

ББК 7.4

П32

Рекомендовано к изданию Государственным комитетом СССР по народному образованию

Рецензенты: д-р психол. наук, проф. Р.Х. Шакуров; директор Московского филиала ВИПК ПТО Л.А. Савинкова

П32 Пикельная В.С.
Теоретические основы управления (школоведческий аспект): Метод. пособие. - М.: Высш. шк., 1990. - 175 с.: ил.

ISBN 5-06-001940-3

Рассмотрены теоретические основы управления школой (профессиональной, общеобразовательной). Показаны возможности внедрения некоторых научных положений (конкретных управленческих знаний) в практику школ на примере использования организационных моделей управления в системе распорядительных методов руководства разными звеньями учебно-воспитательного процесса.

Для руководителей любого уровня системы народного образования, слушателей ИУУ. ФПК и ИПК, работников методкабинетов, педагогов и студентов.

Введение

Теория управления современной школой (общеобразовательной, профессиональной, высшей) как отрасль конкретных научных знаний привлекает к себе пристальное внимание педагогов, психологов, социологов, философов, кибернетиков, физиологов, экономистов.

Общество сегодня понимает, что без перестройки всей системы непрерывного образования не может ускоренно совершенствоваться вся социально-экономическая база социализма и что один из важнейших путей решения данной проблемы - совершенствование процесса управления непосредственно учебно-воспитательной работой в любом звене системы непрерывного образования.

То серьезное внимание, которое уделяют партия и правительство совершенствованию управления, нашло отражение во многих правительственных и партийных документах.

Достаточно сказать, что вслед за принятием ряда постановлений ЦК КПСС и СМ СССР в связи с реформой общеобразовательной и профессиональной школы (1984 г.) к проблемам непрерывного народного образования вернулись на XXVII съезде КПСС (1986 г), им же был посвящен Пленум Центрального Комитета КПСС (17 - 18 февраля 1988 г.). Они служили и предметом обсуждения на XIX Всесоюзной конференции КПСС.

Практические работники школ признают недостаточность своей теоретической подготовки по теории управления. Фундаментом в практической работе им служат в лучшем случае опыт и интуиция. В то же время нельзя сказать, что ученые не занимаются исследованием вопросов теории управления. Однако можно вполне обоснованно утверждать, что до сегодняшнего дня теория управления школой не разработана. "Общественные науки, в их числе и педагогика, ... запаздывают с разработкой теоретических положений, которые... прокладывают путь в будущее" и "пробуксовка школьной реформы объясняется также слабостью педагогической теории, ... неповоротливостью и медлительностью управленческого аппарата².

Так, до сих пор ни в теории, ни в практике нет единого понятийного аппарата, т. е. сущность содержания понятий разными учеными раскрывается по-разному, что приводит к непониманию, так как одно и то же понятие приобретает разный смысл. Это, в свою очередь, приводит к невозможности широкого эффективного использования теоретических положений в педагогической практике. Более того, отдельные методические рекомендации по конкретным вопросам управления не только малоэффективны, но и уводят руководителей от правильного понимания основных положений теории управления.

Признание существования теории управления как конкретной отрасли знаний со своим объектом, предметом и методами исследования позволяет утверждать, что она имеет не только свой понятийный аппарат, но и свою

методологическую основу (свою сущность, свои закономерности, движущие силы). В педагогической литературе это раскрыто крайне слабо. Специальных учебников нет, а изданные пособия (по планированию работы школы, контролю учебно-воспитательного процесса и т.п.), являясь определенным шагом в развитии отдельных проблем теории управления, не рассматривают данную науку как целостную систему знаний.

К примеру, при сравнительно удовлетворительной разработке принципов управления школой недостаточно разработаны функции планирования и контроля, что сказывается на эффективности работы. Казалось бы, подобное утверждение может вызвать удивление, ведь более всего написано работ о планировании и контроле. И все же практика доказывает, что существующие формы и методы планирования и контроля сегодня стали малоэффективны.

Глубоко и интересно исследует в нашей стране функцию педагогического анализа Ю. А. Конаржевский, но несправедливо забыты учеными функции координации, регулирования, учета. Более того, некоторые ученые до сих пор спорят о правомерности "претензий" данных функций на самостоятельное существование. Слабое внимание к данным вопросам теории управления и отсутствие необходимых современных практических рекомендаций приводят не только к недопониманию их важности, но и "бьют" низкими результатами в деятельности руководителей школ. Интересно с научно-практической точки зрения высказывание А. С. Макаренко по учету: "Как можно руководить тысячей двумястами детей, если нет картотеки. Это некультурно... У нас должны быть картотеки, учет. Я достиг больших результатов благодаря придиричивости, благодаря учету"³.

То же можно сказать и о методах управления. Глубоко, с завидным постоянством исследует социально-психологические проблемы управления Р. Х. Шакуров; однако совсем недостаточно разрабатываются учеными экономические, организационно-педагогические, организационно-технические методы управления школой. Некоторые исследователи (ученые и практики) считают эти вопросы наиболее разработанными, но и поныне мы крайне слабо используем в педагогической практике организационные модели оперативного управления в самых разнообразных видах школьной деятельности.

Эти замечания относятся ко всем школам: общеобразовательной, профессиональной, среднеспециальной, высшей.

Что же касается финансово-хозяйственных методов управления, руководители школ удовлетворяются, как правило, существующими инструкциями, нормативами, положениями, слабо используя такие важные хозяйственно-финансовые рычаги управления, как хозрасчет, частичное самофинансирование и др.

На февральском (1988 г.) Пленуме ЦК КПСС отмечалось, что необходимо "масштабное техническое переоснащение средней, профессиональной и высшей школы, переход на нормативное планирование развития отраслей народного

образования и создание в перспективе условий для их частичной самокупаемости"⁴. И еще: "Нам нужна современная концепция демократического управления, необходим переход от консервативных методов управления к методам демократическим, частично - к экономическим"⁵.

Ждут еще своих исследователей проблемы совершенствования форм и средств управления.

Пересматриваемая сегодня структура уровней управления системой непрерывного образования со временем непременно скажется и на школе как на основном объекте управления, но процесс перестройки школ будет только в том случае эффективен, если будет идти как сверху вниз, так и снизу вверх. Необходимо ускоренно искать пути перестройки в самой школе, и неоспоримо, что одним из этих путей является вооружение руководителей глубокими знаниями по теории управления. Следует отметить печальный факт настороженного отношения к общей теории управления, в частности, к управлению социалистическим производством и т. д.

Несомненно, школа имеет свою специфику, особенности. Однако любому исследователю (теоретику, практику) следует помнить, что диалектическая сущность теории управления доказана и, следовательно, она носит общий, всепроникающий характер, а ее общие закономерности проявляют себя в любом виде управленческой деятельности, в любом содержании работы руководителя.

Вспомним утверждение В. И. Ленина: "... Кто берется за частные вопросы без предварительного решения общих, тот неминуемо будет на каждом шагу бессознательно для себя "наткаться" на эти общие вопросы..."⁶.

Хочется сказать еще об одном "тормозе" в научных исследованиях. Иногда маститому ученому трудно отказаться от положений в науке и практике, которым он сам дал жизнь. Однако жизнь не стоит на месте. Появляются новые теории, новые положения, и весьма прискорбно, когда право на их существование должно завоевываться в бессмысленно тяжелой борьбе. Авторитет ученого не пострадает от признания новых положений в теории, пусть и отрицающих ранее существовавшие.

Более того, его доброжелательное отношение к ним позволит более оперативно решать задачи, стоящие сейчас не только перед системой народного образования, но и перед всем обществом.

Общеизвестно, что всякая отрасль конкретных знаний (теории в науке) начинается с изучения сущности явления и, как было сказано выше, одним из определяющих факторов на право самостоятельного существования теории является наличие предмета исследования, а также объективно существующих закономерностей, присущих каждому процессу. Это определяет как методологические особенности, так и место отрасли в системе знаний.

Процесс управления школой признан важнейшим видом труда, как и любой другой управленческий труд (управление колхозом, предприятием, театром и т. п.). По мере развития школы и школьного образования он не только

развивался, но и усложнялся. Более того, поскольку процесс управления осуществляется субъектом, его результат все более зависит не только от объективных, но и субъективных факторов, роль которых также общепризнанна.

Вышеизложенное показывает, что исследование вопросов теории управления связано, с одной стороны, с изучением объективных закономерностей процесса управления школой, которые непосредственно зависят от объективных законов экономического развития общества, с другой - с познанием субъективных закономерностей в управлении, которые в значительной степени зависят от требований социальных законов развития общества.

Опыт любого руководителя, каким бы ни был он богатым, не даст желаемого результата без понимания основных социально-экономических законов и закономерностей развития современного общества, современной школы как преимущественно социальной системы. Процесс управления своими внутренними и внешними причинно-следственными связями доказывает зависимость его от существующих объективных и субъективных закономерностей. А. С. Макаренко никогда бы не создал педагогической системы, если бы не осмыслил свой замечательный опыт на уровне теоретического обобщения с позиций понимания им законов развития общества.

Это лишний раз подтверждает необходимость скорейшего становления целостной теории управления современной школой, и чем больше почерпнет она из общей теории управления, тем богаче станет, поскольку не только дифференциация, но и интеграция являются главными особенностями развития современной науки.

Раздел I

МЕТОДОЛОГИЯ НАУКИ УПРАВЛЕНИЯ

Методологической основой теории управления явились положения марксистско-ленинской теории об управлении обществом и производством.

Объективную необходимость в обществе функции управления обосновал К. Маркс, рассматривая организационные аспекты производственного процесса в капиталистическом обществе. Широко известно его утверждение, что "всякий непосредственно общественный или совместный труд, осуществляемый в сравнительно крупном масштабе, нуждается в большей или меньшей степени в управлении..."⁷. Классики марксизма-ленинизма показали, что процесс управления как особый вид человеческой деятельности возник из объективно существующей необходимости организовать и скоординировать труд людей.

Теоретически обосновав наличие процесса управления в любой общественно-экономической формации и показав зависимость его от политических и социально-экономических основ того или иного общества, К. Маркс и Ф. Энгельс доказали, что по мере развития общества и укрупнения производства управленческий труд все более усложняется, расширяется и

дифференцируется.

К. Маркс отмечал, что управление - особая функция, возникающая из самой природы общественного процесса труда. В. И. Ленин видел в организации управления социалистическим обществом "задачу всех задач", и созданные им основы теории управления обществом служат сегодня методологической базой дальнейшей разработки ее проблем. Он писал: "Задача управления государством, которая выдвинулась теперь на первый план перед Советской властью, представляет собой еще ту особенность, что речь идет теперь... о таком управлении, когда преимущественное значение приобретает не политика, а экономика". И там же: "Обычно со словом "управление" связывают именно и прежде всего деятельность преимущественно, или даже чисто, политическую. Между тем самые основы, самая сущность Советской власти... состоит в том, что политические задачи занимают подчиненное место по отношению к задачам экономическим"⁸.

При социализме управление рассматривается как деятельность, охватывающая сферу и материального, и духовного производства. Исходя из положений теории управления социалистическим производством, можно утверждать, что школа как школьное производство и определенный вид социальной системы требует управления, при этом под управлением понимается процесс по реализации системы мер воздействия на школьный коллектив (педагогический и ученический) с целью решения социальных задач по формированию личности, необходимой обществу для его дальнейшего существования и развития. С подобным определением в общем виде вполне можно согласиться.

§ 1. В. И. Ленин и развитие науки управления

К числу главных задач Советской власти В. И. Ленин относил объективную необходимость "учиться управлять". Он писал: "На очередь выдвигается теперь, как очередная и составляющая своеобразие переживаемого момента, третья задача - организовать управление Россией"¹⁰. Выступая на I Всероссийском съезде Советов народного хозяйства в мае 1918 г., В. И. Ленин утверждал, что социализм невозможен без выработки кадров научно образованных специалистов. И сегодня, в период перестройки нашего общества замечательно актуальны его слова: "Тот, кто отворачивается от происходящей в России социалистической революции, указывая на явное несоответствие сил, тот похож на застывшего человека в футляре, не видящего дальше своего носа, забывшего, что нет ни одного исторического переворота, сколько-нибудь крупного, без целого ряда случаев несоответственности сил"¹¹. И еще: "Настоящий интерес эпохи больших скачков состоит в том, что обилие обломков старого, накапливаемых иногда быстрее, чем количество зародышей (не всегда сразу видных) нового, требует уменьшать выделять самое существенное в линии или в цепи развития"¹².

Революционные преобразования, происходящие сегодня в нашей стране, в системе народного образования, являются диалектическим следствием реально существующих причин. В работах В. И. Ленина находим: "Высокая оценка революционных периодов в развитой человечества вытекает из всей совокупности исторических взглядов Маркса: именно в такие периоды разрешаются те многочисленные противоречия, которые медленно накапливаются периодами так называемого мирного развития"¹³.

Современная перестройка управления в обществе своими корнями уходит в наше революционное прошлое. Исторический анализ происходящих процессов крайне необходим, так как "самое важное, чтобы подойти к этому вопросу с точки зрения научной, это - не забывать основной исторической связи, смотреть... как известное явление в истории возникло, какие главные этапы в своем развитии это явление проходило и... чем данная вещь стала теперь"¹⁴.

До сих пор в науке управления идет спор о соотношении понятий "руководство" и "управление", хотя В. И. Ленин однозначно раскрыл их. Он считал, что руководство - понятие более широкое.

В его понимании руководитель определяет основные задачи и направления в работе. Он часто связывал руководство с партийной деятельностью. В "Проекте постановления Политбюро ЦК РКП(б) о Главполитпросвете" он замечает, что необходимо дальнейшее объединение всех параллельных учреждений просветительного характера, а также особо детальная разработка "организационных взаимоотношений под руководством РКП..."¹⁵. В "Речи на заседании коммунистической фракции ВЦСПС 15 марта 1920 г." В. И. Ленин говорит: "Господство рабочего класса в конституции, собственности и в том, что именно мы двигаем дело, а управление - это другое дело, это - дело уменья, дело сноровки... . Давайте учиться... нам нужно еще много и много учиться делу управления"¹⁶. Именно в этой речи он определил "управление - администрирование" как функцию руководства: "Чтобы управлять, надо знать дело и быть великолепным администратором" - и спрашивал: "Где это у вас можно управлять без компетентности, управлять без полного знания, без знания науки управления? Смешно!"¹⁷.

В работе "О государстве" отмечается, что управление начинается тогда, когда "появляется такая особая группа людей, которая только тем и занята, чтобы управлять, и которая для управления нуждается в особом аппарате" ...¹⁸. Подчеркивая необходимость развития самоуправления через Советы народного хозяйства, В. И. Ленин произносит замечательные слова "... Чем дальше будут двигаться завоевания Октябрьской революции... тем выше будет становиться роль Советов народного хозяйства", они сохраняют за собой прочное место и оно "будет тем более прочно ... чем меньше будет надобности в аппарате чисто административном, в аппарате, ведающем собственно только управлением"¹⁹.

Известно, какое внимание в настоящее время уделяется проблемам оптимального соответствия централизации и децентрализации в управлении.

Тем ценнее сегодня ленинские слова: "Надо бороться против всякого шаблонизирования и попыток установления единообразия сверху" ... и далее: "Единство в основном, в коренном, в существенном не нарушается, а обеспечивается многообразием в подробностях, в местных особенностях, в приемах подхода к делу..."²⁰

Глубоко изучая проблемы становления молодого советского государства, анализируя сложность момента и рассматривая их с позиции перспективы ("От коммуниста следует ждать большего внимания к задачам завтрашнего, а не вчерашнего дня..."²¹), В. И. Ленин заложил теоретический фундамент науки управления. Им разработаны и сформулированы:

принципы управления государством;

теория социалистического планирования;

положения о демократизации процесса управления и объективной необходимости привлечения масс к управлению государством во всех сферах народного хозяйства;

основные положения учения об экономических, социальных и организационных механизмах управления;

основные положения об общих функциях управления и путях внедрения научной организации труда;

принципы подбора и расстановки кадров и т. д.

В своей работе "Развитие капитализма в России" Ленин дал критический анализ системы управления в капиталистическом обществе. Этому же посвящены его работы "Система Тейлора - порабощение человека машиной", "Новый фабричный закон" и др.

Анализу общих принципов управления в социалистическом обществе посвящено много работ, в которых красной нитью проходит мысль о том, что любая программа действий должна быть выработана путем изучения конкретной исторической действительности с помощью научной теории.

В. И. Ленин требовал от руководителей разного ранга умения считаться с конкретными, реально существующими условиями функционирования любого производства. Постоянно подчеркивая необходимость изучения науки управления, он писал: "Надо же научиться ценить науку, отвергать "коммунистическое" чванство дилетантов и бюрократов"...²². Только научные знания позволят понять закономерности, которым подчиняется процесс управления, тем более что "каждый исторический период имеет свои собственные законы"²³.

В работе "Наша программа" В. И. Ленин отмечает: "Мы вовсе не смотрим на теорию Маркса как на нечто законченное и неприкосновенное; мы убеждены, напротив, что она положила только краеугольные камни той науки, которую социалисты должны двигать дальше во всех направлениях, если они не хотят отстать от жизни"²⁴.

В. И. Ленин трезво оценивал сложность положения в первые

послеоктябрьские годы и понимал, что удержать власть можно лишь правильно управляя. В его работах: "Грозная катастрофа и как с ней бороться", "Как организовать соревнование", "Основные положения хозяйственной и особенно банковской политики", "Очередные задачи Советской власти", "О "левом" ребячестве и мелкобуржуазности", "Как нам организовать Рабкрин", "Лучше меньше, да лучше", "О "двойном" подчинении и законности" рассмотрено и теоретически обосновано новое соотношение между экономикой и политикой, при этом доказана главенствующая роль хозяйственной деятельности.

Сложность политического момента могла быть разрешена только непосредственным и самым серьезным вниманием к хозяйственным вопросам. Подчеркнув единство политики и экономики, В. И. Ленин делает главный вывод: не может быть политики, не зависящей от экономики, как не может быть экономики, не зависящей от политики.

Исследователи работ В. И. Ленина по вопросам управления отмечают те требования, которые он предъявлял как работе аппарата управления, так и работе руководителя любого звена.

В частности, Е. И. Комаров, анализируя работы В. И. Ленина с позиций поиска путей совершенствования работы аппарата управления и борьбы с бюрократизмом²⁵, отметил, что требования к управлению, выявленные В. И. Лениным, можно разделить на две группы, при этом первая группа требований составлена по двум критериям: 1) как надо работать и 2) как не надо работать. К первой группе отнесены такие требования, как:

- практичность и деловитость;
- организованность;
- предприимчивость;
- знание дела;
- связь с массами;
- критика не взирая на лица;
- умелый подбор и расстановка кадров;
- разграничение функций;
- обеспечение контроля;
- проверка исполнения;
- персональная ответственность;
- сочетание единоначалия с коллегиальностью.

Относительно коллегиальности и единоначалия известны такие замечательные слова В. И. Ленина: "Надо научиться соединять вместе бурный, бьющий весенним половодьем, выходящий из всех берегов, митинговый демократизм трудящихся масс с железной дисциплиной во время труда, с беспрекословным повиновением - воле одного лица, советского руководителя во время труда"²⁶.

Многие из этих требований стали принципами управления, отражающими закономерные зависимости, имеющие место в процессе управления.

Во второй группе В. И. Ленин указал на непригодные, вредные качества в работе руководителя и аппарата управления:

- бюрократизм и волокита;
- несамостоятельность суждений и действий;
- чванливость;
- неумение работать с людьми;
- безынициативность;
- отрыв слова от дела и т. п.

В статье "Очередные задачи Советской власти" (первоначальный вариант) он писал: "Главным и очередным является теперь лозунг именно практичности и именно деловитости"²⁷, при этом деловитость выражается в единстве слова и дела, когда принимаемые решения должны непременно реализоваться в практических действиях, связанных с достижением поставленной цели.

Актуальность этого требования была подтверждена на XXVII съезде КПСС, в резолюции которого отмечалось: "Для ускорения нашего движения особенно нужна деловитость, которой еще недостает многим работникам..."²⁸.

Бюрократизм в управлении остается и сегодня одной из серьезнейших причин, мешающих совершенствованию управления и всей работе в целом.

Сегодня, когда одной из коренных задач социально-экономического развития общества является ускорение социально-экономического прогресса, бюрократизм служит механизмом торможения этого развития. Поэтому среди важнейших путей перестройки управления в народном образовании следует назвать активную борьбу с бюрократическим стилем в руководстве.

К числу причин плохой работы в управлении В. И. Ленин относил недостаточный культурный уровень руководителя, безграмотность, отсутствие знаний и опыта в деле управления.

Он замечал: "Когда некомпетентные люди стоят во главе управления... самое существование Советской России стоит на карте"²⁹.

В. И. Ленин выявил некоторые причины, способствующие развитию бюрократизма в управлении. К их числу он отнес и причины организационного характера, такие, как:

перегруженность центральных органов управления решением мелких вопросов, которые он называл "вермишелью";

нечеткое разделение управленческих функций между органами управления и отдельными руководителями внутри отдельно взятого аппарата управления;

создание излишнего числа комиссий;

отсутствие контроля за исполнением; отсутствие персональной ответственности;

упор на бумажную работу;

запущенность в делах;

либеральное отношение к недостаткам;

неумение доводить до конца начатое дело и т. п.

Справедливо и сейчас утверждение В. И. Ленина о том, что подмена живой работы бумагой, "говорильней" порождает определенный социально-психологический стереотип руководителя, в стиле работы которого ярко проявляется самомнение, самодурство, профессиональное невежество. Он был глубоко убежден, что одним из эффективнейших средств борьбы с бюрократизмом является привлечение трудящихся к управлению государством. Это методологическое положение правомерно проявляется и в школе. Чем больше членов педагогического и ученического коллектива будут участвовать в управлении школой, тем более совершенной будет становиться ее деятельность и более высоким ее результат.

В своей работе "О продовольственном налоге" В. И. Ленин замечает, что бороться с бюрократизмом до конца можно лишь тогда, когда все население будет участвовать в управлении.

Исходя из методологических положений по управлению, сформулированных В. И. Лениным, и распространяя их на сферу школьного управления, можно утверждать, что аппарат управления школой не должен стоять над педагогическим и ученическим коллективом, а воздействуя через педагогические и ученические коллективы, работать на них. Что же касается стиля в работе руководителя, то его пассивность, безучастность, самоустранение от ликвидации недостатков способствуют развитию формализма и бюрократизма в работе.

Идея В. И. Ленина об объективной необходимости привлечения широких масс к управлению государством нашла свое реальное отражение на XXVII съезде КПСС, где отмечалось: "Следует всегда помнить, что никакой аппарат, будь даже его работники семи пядей во лбу, ничего не добьется, если у него нет опоры на заинтересованную поддержку и участие трудящихся в управлении"*.

Этот тезис был усилен на XIX Всесоюзной партийной конференции, где отмечалось, что главная цель происходящей в стране реформы политической системы - реально включить широкие массы трудящихся в управление всеми государственными и общественными делами.

Рассматривая содержание управленческой деятельности, В. И. Ленин особо выделил такие функции его, как организация, контроль и учет. В своей речи на I Всероссийском съезде Советов народного хозяйства 26 мая 1918 г. он сказал: "... Мы знаем, что дело организационное, которое составляет главную, коренную и основную задачу Советов, что оно неизбежно несет нам... массу трудностей, в особенности относительно того, как поставить каждого человека на свое место..."³¹. В. И. Ленин был глубоко убежден, что эффективность организационной работы зависит во многом от широкой инициативы масс. Говоря о народном образовании в своей речи на I Всероссийском съезде учителей-интернационалистов 5 июля 1918 г., В. И. Ленин отметил: "Нельзя ограничить себя рамками узкой учительской деятельности" - и далее: "Задача

новой педагогики – связать учительскую деятельность с задачами социалистической организации общества"³².

В "Очередных задачах Советской власти" он утверждает, что "главной задачей... является положительная или созидательная работа налажения чрезвычайно сложной и тонкой сети новых организационных отношений..."³³. Эти организационные отношения тесно связывались с трудовой дисциплиной, при этом подчеркивалось, что самая трудная задача - "задача трудовой дисциплины", что необходима "новая дисциплина... дисциплина товарищеской связи"³⁴.

Остро встал в те дни вопрос повышения производительности труда. В. И. Ленин вновь обращается к народу и раскрывает пути повышения производительности труда. К ним он относит: создание необходимой материальной основы, повышение образовательного и культурного уровня, максимальное внимание к интенсификации труда и лучшей его организации.

Он говорит о том, что перед нацией встает еще одна задача - учиться работать. Значительно позже, в 1923 г., В. И. Ленин рекомендует: "Объявить конкурс сейчас же на составление двух или больше учебников по организации труда вообще и специально труда управленческого"³⁵, понимая сложность в работе в связи с отсутствием необходимых для управления специальных научных знаний.

В "Проекте тезисов о роли и задачах профсоюзов в условиях экономической политики" он с горечью отмечает, что общество испытывает немало вреда от "неподготовленного, некомпетентного, безответственного вмешательства в управление..."³⁶.

Реальность требовала, чтобы была и "школа коммунизма и специально школа управления"³⁷.

Особо большое внимание уделил В. И. Ленин учету и контролю, как функциям управления, указывая, что учет и контроль - главная экономическая задача каждого, и что они должны быть повсеместны, всеобщи и универсальны. Однако и здесь "без совета, без руководящего указания людей образованных, интеллигентов, специалистов обойтись нельзя" - и далее: "Но одно дело - совет и руководящее указание, другое дело - организация практического учета и контроля"³⁸.

Стало широко известным ленинское утверждение, что "социализм - это учет"³⁹.

С вопросами совершенствования управления связывается проверка и оценка по существу деятельности руководителей, выявление причин недостатков в работе и оперативное проведение в жизнь практических рекомендаций и мероприятий по рационализации управления.

В. И. Ленин считал, что улучшить работу аппарата управления можно через ужесточение контроля и проверку исполнения, при этом нужна проверка пригодности людей.

В своей речи "О международном и внутреннем положении Советской республики" он раскрыл причины, ведущие к плохой работе аппарата управления и отнес к ним:

назначение на место руководителя определенного учреждения, организации партийного руководителя, не являющегося специалистом в данной конкретной сфере и допускающего большое число ошибок;

разработка нереальных планов (прожектерство');

нерациональная трата времени на заседания (в связи с чем вспоминает "Прозаседавшихся" В. Маяковского);

"обломовщина"⁴⁰.

В. И. Ленин был убежден, что одним из главных путей устранения недостатков является контроль. Как следствие, требовал разработки мер для улучшения работы, для устранения трудностей, обеспечения наибольшей продуктивности работы.

Он обосновал необходимость использования таких средств, как критика и гласность, считая это делом политической важности, поскольку "полная безгласность самого населения порождает такие вопиющие злоупотребления власти чиновников и такое нарушение прав простого народа, какое едва ли возможно в любой европейской стране"⁴¹. В то же время подчеркивал, что для гласности необходим серьезный анализ.

XXVII съезд назвал гласность ленинским средством и подтвердил его мысль о том, что без гласности не может быть реального демократизма, творчества масс во всех сферах жизни и их активного участия в управлении.

Следовательно, методологическое положение о гласности должно существенно проявить себя в управлении народным образованием и, в частности, в управлении школой.

Отход от ленинских принципов в управлении приведет к администрированию, бюрократизму, формализму и безответственности.

Сегодня, в условиях перестройки и гласности, весьма актуально его напутствие: "... Безусловный лозунг наш должен быть: поменьше "руководства", побольше практического дела, то есть поменьше общих рассуждений, побольше фактов и проверенных фактов, показывающих, в чем, при каких условиях, насколько идем мы вперед или стоим на месте или отступаем назад"⁴².

На XXVII съезде КПСС были вскрыты причины низкой результативности управления. Среди них: процветание парадности и пустословия, практическое отсутствие спроса за порученное дело, "процветание бумаг", нарушение принципа подбора и расстановки кадров, ослабление контроля со стороны трудящихся, преобладание административных форм и методов руководства. Это в полной мере относится и к системе народного образования.

В новой редакции Программы КПСС, принятой XXVII съездом КПСС, нашло отражение требование времени - необходимость устранения штатных излишеств и некомпетентных и безынициативных работников.

Правомерно утверждение ученых о том, что низкая эффективность управления во всех сферах наносит и политический, и социально-экономический ущерб нашему обществу.

Как было отмечено выше, важным фактором, влияющим на совершенствование управления современной школой, является демократизация. Демократизация с позиций сегодняшнего дня усиливает роль таких процессов, как расширение выборности руководителей на основе учета общественного мнения о его пригодности на конкурсную должность; периодическая отчетность органов управления и отдельных руководителей перед коллективами и повсеместная их аттестация, результаты которой должны подлежать гласности; контроль "снизу", переход к самоуправлению.

Можно смело говорить, что сейчас восстанавливаются в правах заветы В. И. Ленина.

В статье "Об едином хозяйственном плане" В. И. Ленин озабочен слабыми знаниями руководителей науки управления, считая, что первый долг администратора - остерегаться увлечения командованием, уметь сначала посчитаться с тем, что наука уже выработала, всегда знать, где сделана ошибка, и лишь на этой основе исправлять делаемое, для чего необходимо: "Побольше знания фактов, поменьше претендующих на коммунистическую принципиальность словопрений"⁴³. Стали широко известными слова В. И. Ленина о том, что "...мы должны научиться Россией управлять" и далее: "Для этого надо научиться скромности и уважению к деловой работе "специалистов науки и техники", для этого надо научиться деловому и внимательному анализу наших многочисленных практических ошибок и исправлению их постепенному, но неуклонному"⁴⁴. Обращают на себя внимание характеристики анализа - глубокий, деловой, внимательный. Он рекомендует: "Надо задуматься над проверкой тех шагов вперед, которые мы ежечасно провозглашаем, ежеминутно делаем и потом ежесекундно доказываем их непрочность, несолидность и непонятность"⁴⁵

Замечательна в аспекте исследуемой проблемы работа В. И. Ленина "Лучше меньше, да лучше", где он убедительно доказывает, что необходимые руководителю знания нельзя заменить никаким "усердием" и "скоропалительностью". "Тут ничего нельзя поделывать нахрапом или натиском, бойкостью или энергией, или каким бы то ни было лучшим человеческим качеством вообще", и чтобы научиться управлять, необходимо "во-первых - учиться, во-вторых - учиться и в-третьих - учиться и затем проверять то, чтобы наука не оставалась мертвой буквой", "чтобы входила в "плоть и кровь"⁴⁶.

Эта работа В. И. Ленина, посвященная в целом реорганизации Рабкрина, подробно излагает требования, предъявляемые к аппарату управления и отдельным руководителям. В ней отражена забота В. И. Ленина о государстве, народе, необходимости выстоять и прямая зависимость происходящих процессов от умения управлять. Он предложил разработать программу экзаменов для лиц,

назначающихся на должность руководителя, полагая ввести знание основ управления в перечень основных требований, предъявляемых при подборе кадров для руководящего звена. Был убежден, что при их назначении "они должны выдержать испытание на знание основ теории по вопросу о нашем госаппарате, на знание основ науки управления, делопроизводства и т. д."⁴⁷.

Стало лозунгом утверждение В.И. Ленина "Надо взять за правило: лучше числом поменьше, да качеством повыше"⁴⁸.

Говоря в свете вышеизложенного о школе, следует заметить: до сих пор нет учебника по организации управленческого труда руководителя школы; до сих пор "не держат" экзамена по теории управления лица, назначаемые на руководящую работу; до сих пор нет специальных программ подготовки руководителей школ (исключение - курсовая подготовка и переподготовка).

Что касается делопроизводства при руководстве учреждением, разнообразной "технологии бумагопроизводства", то еще в декабре 1921 г. в обращении к "Руководителям центральных советских учреждений" В.И. Ленин требовал: "Раз навсегда необходимо положить конец безобразию волокиты и канцелярщины..."⁴⁹.

Характеризуя деятельность органов Советской власти, он пишет: "... Впервые делается приступ к тому, чтобы действительно поголовно население училось управлять и начинало управлять", и говорит, что "целью нашей является бесплатное выполнение государственных обязанностей каждым трудящимся"⁵⁰. Именно подобное управление государством В. И. Ленин считал отличительным признаком реального демократизма и связывал с ним самые разнообразные "формы и способы контроля снизу".

Отмечая необходимость координации в управлении, В.И. Ленин считает отсутствие на местах согласованной работы одним из больших зол.

Революционная перестройка управления современной школой, естественно, не может проходить гладко, и все-таки у нас нет времени "выжидать", так как при революционных преобразованиях в обществе нет возможности жить по пословице "семь раз примерь, один раз отрежь", необходимо оперативно внедрять новое в практику школы, проверять на опыте результаты работы и сразу "строить наше экономическое здание". Не беда, если "приходится иногда переделывать по нескольку раз типы, уставы, органы управления", участвовать "в троекратной переделке законов управления"⁵¹, ибо только тогда наша страна станет "могучей и обильной", "если, стиснув зубы, соберет все свои силы, если напряжет каждый нерв, натянет каждый мускул..."⁵²

Почему школа строит экономическое здание? Потому что мы "не можем ставить просветительную работу вне связи с политикой"⁵³ и потому, что одним из лицемерий является убеждение, что школа может быть вне политики.

Перестройка советской школы осуществлялась уже. не раз и, конечно, дело это очень трудное, однако В. И. Ленин был убежден, что в трудящихся "заложены дремлющие великие силы революции, возрождения и обновления"⁵⁴.

§ 2. Перестройка общества и управление школой

Не рассматривая развитие науки управления в течение всего периода Советской власти, остановимся подробно на последнем пятилетии (1983 -1988 гг.), поскольку события, происходящие в стране, в обществе, явились непосредственной причиной изменений в сфере народного образования, в том числе в системе управления на всех уровнях структуры непрерывного образования.

Вопрос о необходимости реформы общеобразовательной и профессиональной школы был поставлен на июньском (1983 г.) Пленуме ЦК КПСС, где рассматривались "Актуальные вопросы идеологической массово-политической работы партии"⁵⁵.

Проблема совершенствования управления системой образования вообще и учебно-воспитательным процессом в частности была объектом внимания практически на каждом съезде КПСС. На июньском (1983 г.) Пленуме ЦК КПСС отмечалось: "Что касается более далекой перспективы, то мы, коммунисты, видим ее в постепенном перерастании советской государственности в общественное самоуправление. И произойдет это ... путем дальнейшего развития общенародного государства, более широкого вовлечения масс в управление делами общества"⁵⁶.

Следует отметить также и тот факт, что именно на этом Пленуме ЦК КПСС встает задача широкой демократизации общества и всех его "отдельно взятых сфер, при этом в качестве безусловно и жизненно необходимого условия выступает "самая широкая гласность"⁵⁷.

В марте 1985 г. на внеочередном Пленуме ЦК КПСС М.И. Горбачев заявил: "Как одну из коренных задач внутренней политики партия рассматривает дальнейшее совершенствование и развитие демократии, всей системы социалистического самоуправления народа"⁵⁸. Речь идет о расширении прав коллективов и каждого члена коллектива, о необходимости "повышать самостоятельность и ответственность" всех, усиливать, "заинтересованность в конечных результатах труда". Им сделан вывод: "... Необходимо и далее настойчиво совершенствовать хозяйственный механизм и всю систему управления"⁵⁹.

На встрече с ленинградским партактивом (1985 г.) было отмечено, что потребуются огромная мобилизация всех творческих сил, умение по-новому вести дело, что возникла необходимость более умной, более ответственной, более дисциплинированной работы, что причины многих наших бед в неорганизованности, и на первом этапе, пока мы будем разворачивать ускорение научно-технического прогресса, нужно все выжать из лучшей организации.

Раскрывая некоторые пути, по которым должно пойти решение стоящих перед советским обществом проблем, Генеральный секретарь ЦК КПСС отметил также: "Совершенствуя систему управления... мы должны одновременно думать

и о том, чтобы и формы и методы работы ... были созвучны времени"⁶⁰.

Более углубленному рассмотрению вопросов и постановке задач по ускорению социально-экономического развития страны был посвящен апрельский (1985 г.) Пленум ЦК КПСС, после чего в июне 1985 г. состоялось совещание ЦК КПСС по вопросам ускорения научно-технического прогресса. И вновь прозвучало: "Ускорение научно-технического прогресса действительно требует глубокой перестройки системы планирования и управления... Без этого все, о чем мы сегодня говорим, может остаться лишь благим пожеланием"⁶¹.

Анализируя пройденный этап, М. С. Горбачев подчеркнул, что "не было в должной мере учтено коренное изменение экономической ситуации и не было проявлено необходимой настойчивости в перестройке... форм и методов управления..."⁶², в то же время сейчас необходимо "использование эффективных форм управления, организации и стимулирования труда...". И еще: "Главное сейчас... улучшение организации... труда"⁶³.

Нетрудно установить прямую зависимость эффективности организации труда от состояния управленческой деятельности, ибо организация является одной из главных функций управления.

Была поставлена задача: в короткие сроки завершить разработку целостной системы управления, подчеркнуто приоритетное значение развития фундаментальной науки: "... Мы можем и должны получать от научных исследований несравненно больший эффект"⁶⁴.

Для дальнейшего изучения проблем управления была установлена исходная посылка - раскрыта принципиальная суть перестройки управления. Это:

- повышение эффективного централизованного начала в управлении;
- значительное расширение самостоятельности;
- повсеместное повышение ответственности на каждом рабочем месте;
- использование более гибких форм и методов руководства;
- использование хозрасчета и товарно-денежных отношений.

Кроме того, подчеркнуто, что главное направление перестройки управления - идти по линии дальнейшего укрепления и развития демократического централизма, и основным критерием оценки деятельности в любом звене является достижение наилучших конечных результатов, удовлетворяющих общественные потребности.

Перестройка в управлении связана с широким экспериментом, сущность которого состоит в интеграции и концентрации управления (применительно к системе непрерывного образования: создание Госкомитета СССР по народному образованию, научно-школьных комплексов и т. п.); в широкомасштабном использовании научных новшеств и достижений новаторов; в расширении самостоятельности и повышении ответственности; и в существенном "улучшении всей системы стимулирования", и уничтожающей "уравниловку"⁶⁵.

Июньское (1985 г.) совещание ЦК КПСС поставило задачи, ставшие

центром внимания делегатов XXVII съезда КПСС, поскольку установка на ускорение социально-экономического развития нашей страны является программой длительного действия.

Сложность переживаемых процессов состоит в том, как отмечалось в Политическом докладе XXVII съезду, что "та конкретная экономическая и политическая обстановка, в которой мы находимся, именно та особая полоса исторического процесса... требуют... творчества, новаторства, умения выйти за рамки привычных, но уже отживших представлений"⁶⁶. Успех процесса перестройки "в решающей мере определяется тем, насколько активно и сознательно участвуют в ней массы"⁶⁷, поэтому "время требует, чтобы в дело управления страной все активнее вовлекались общественные организации"⁶⁸.

На съезде подчеркивалось, что ускорение - это прежде всего повышение темпов экономического роста, всемерная интенсификация на основе научно-технического прогресса, полная структурная перестройка экономики. Однако ускорение - это и активная социальная политика, так как в социальной сфере реализуются результаты экономической деятельности.

В Политическом докладе отмечалось, что решение новых задач невозможно без создания целостной, эффективной и гибкой системы управления, но это потребует как перехода "к экономическим методам руководства на всех уровнях народного хозяйства"⁶⁹, так и осуществления всесторонней демократизации управления (повышение роли трудовых коллективов и усиление контроля снизу). Подчеркивалось также, что "в партии нет и не должно быть организаций вне контроля, закрытых для критики, нет и не должно быть руководителей, огражденных от партийной ответственности"⁷⁰.

Перестройка в обществе, в системе народного образования, в системе управленческого труда требует и будет требовать оперативных научных исследований, так как экспериментаторами становятся все руководители (от классного руководителя до министра). Достаточно заметить, что в деятельности руководителя происходит техническая реконструкция содержания управленческого труда (механизация, автоматизация, компьютеризация, роботизация).

"Время ставит вопрос о широком выходе общественных наук на конкретные нужды практики, требует, чтобы ученые... держали в поле зрения новые явления, делали выводы, способные верно ориентировать практику. Жизнеспособны лишь те научные направления, которые идут от практики и возвращаются к ней, обогащенные глубокими обобщениями и дельными рекомендациями"⁷¹.

Пришло время, когда стало невозможным отодвигать на будущее разработку таких актуальных проблем, как исследование новых подходов к управлению народным образованием и прежде всего, к внутришкольному управлению, изучение новых демократизированных форм и методов управления школой (общеобразовательной, профессиональной, высшей).

В число первоочередных встает задача по разработке целостной теории управления школой, которой необходимо вооружить каждого, ибо наш народ созрел для того, чтобы самому управлять.

Думается, что одной из главных причин "пробуксовки" осуществляемой у нас в стране с 1984 г. реформы общеобразовательной и профессиональной школы является отсутствие новых подходов к совершенствованию внешкольного и внутри-школьного управления. Эта же причина, видимо, проявила себя и в других сферах общественной жизни, так как в январе 1987 г. на Пленуме ЦК КПСС предметом обсуждения стал вопрос кадровой политики. Определилась прямая взаимосвязь перестройки в обществе с проблемой подготовки кадров, отвечающих задачам перестройки.

В докладе "О перестройке и кадровой политике партии" М. С. Горбачев сказал: "Обозначились нарушения важнейшего принципа социализма - распределения по труду"⁷² - и далее: "Серьезные недостатки в идейно-политическом воспитании во многих случаях прикрывались проведением парадных мероприятий и кампаний..."⁷³.

Был сделан вывод: "Не все поняли, что работать по-новому - значит решительно отказаться от старых привычек и методов"⁷⁴, поскольку "конечная цель перестройки... - глубокое обновление всех сторон жизни..."⁷⁵.

Ценным является тот факт, что на январском (1987 г.) Пленуме ЦК КПСС вновь возвращаются к проблемам перестройки, более глубоко раскрывается содержание понятия "перестройка" - "это опора на живое творчество масс, это всестороннее развитие демократии, социалистического самоуправления, поощрение инициативы, самостоятельности, укрепление дисциплины и порядка, расширение гласности... повсеместное внедрение экономических методов управления, отказ от командования и администрирования... решительный поворот к науке, деловое партнерство с ней практики в целях достижения высших конечных результатов, умение поставить любое начинание на солидную научную основу..."⁷⁶.

Научно-практическое осмысление данного понятия позволяет, с одной стороны, увидеть конкретные задачи, стоящие перед современной наукой и практикой, с другой - наметить конкретные пути совершенствования управленческой деятельности. Ясно, что подобные задачи сможет решить только подготовленный руководитель. В данном аспекте особо стоит вопрос о выборности руководителей.

В связи с этим замечено: "Раз благополучие коллектива ставится в зависимость от способностей руководителей, то трудящиеся должны располагать и реальными возможностями воздействия на их выбор, контролировать деятельность"⁷⁷.

Очень важно понять, что это "качественно новая ситуация, принципиально иной характер участия... в управлении", поскольку демократизация процесса формирования руководящих кадров осуществляется

"на основе повсеместного применения выборных начал" и, следовательно, происходит "повышение роли и ответственности коллектива за результаты своей деятельности"⁷⁸.

Резко возрастает значимость такой функции управления, как отчетность: "Прежде всего - отчетность. Настало время неукоснительно соблюдать правила систематической отчетности..."⁷⁹. Seriously пересматривается содержание функции управления "контроль". Указано, что "совершенствуя контроль, надо безотлагательно упорядочить всякого рода проверки и инспекции, которые... отвлекают людей от дела, вносят нервозность в работе"⁸⁰.

Отмечено, что мощными рычагами улучшения работы являются гласность, критика и самокритика, но для реализации их необходимо создать обстановку взаимной требовательности.

Выступая перед комсомольцами - делегатами XX съезда ВЛКСМ, М.С. Горбачев еще раз сказал, что "гласность, критика и демократия являются движущими силами (выделено нами. - В.П.) обновления, а их отсутствие опять поведет нас к застою"⁸¹.

Подчеркнута зависимость дальнейшего развития социализма от системы управления: "Больше социализма - значит больше... эффективности в управлении"⁸². При этом повышается роль дискуссий как главного метода формирования политических позиций, гражданственности.

Особенно значимым событием для понимания правильных перспектив и путей дальнейшего совершенствования системы управления во всех сферах общества явился июньский (1987 г.) Пленум ЦК КПСС, посвященный проблеме коренной перестройки управления экономикой.

В докладе Пленуму ЦК КПСС отмечено, что приступив к реформе средней и высшей школы, общество сделало важный шаг к созданию современной системы образования, однако любая система, согласно теории систем, для нормального функционирования должна быть прежде всего управляема. Именно управление должно способствовать развитию прогрессивных форм организации труда. В то же время управление во многих сферах деятельности, в том числе и в системе просвещения, остается в своем большинстве консервативным и бюрократическим. Было подчеркнуто: одно из современных противоречий перестройки - "несоответствие между растущей активностью масс и еще живучим бюрократическим стилем деятельности в самых различных областях..."⁸³, что именно командно- административные формы управления тормозят наше движение, в противоположность которым мощное ускорение общественному движению могут придать только демократические формы.

Прошло время, когда двигались вперед "методом проб и ошибок", а сейчас "искусство... руководства требует умения выявлять и эффективно разрешать противоречия" с тем, чтобы затем превратить их "в источник прогресса и саморазвития"⁸⁴.

Оказалось сложным оперативно отказаться от системы управления, основанной "на жестком централизме, детальном регламентировании работы, директивных адресных заданиях"⁸⁵.

Раскрыты главные причины, определившие необходимость коренных преобразований в системе управления. Это бурное течение научно-технической революции; усложнение народного хозяйства; переход с экстенсивных методов на интенсивные; переход в оценке деятельности с количественных показателей на качественные; усиление влияния социальных условий; резкое возрастание человеческого фактора.

Поэтому вновь, в который раз "в качестве первоочередной, неотложной (выделено нами. - В.П.) задачи стало создание эффективной, гибкой системы управления"⁸⁶.

Возникает вопрос: почему уже в который раз партия и правительство обращаются и призывают к созданию новой системы управления? Чем вызвана сложность? Думается, она в том, что нет опоры на теоретические фундаментальные знания, по теории управления нет общих положений, позволяющих понимать происходящие процессы и их зависимость от закономерностей управления. Отсюда понятен вывод о важности научной обоснованности процесса перестройки управления.

Значительным является тот факт, что материалы июньского (1987 г.) Пленума ЦК КПСС позволяют углубленно осмыслить проблему стимулирования труда и ее роль в системе управления. Стимул также выступает и как мощный экономический рычаг, и как источник дальнейшего прогресса.

Исходной посылкой остается утверждение, что основой материального и морального положения человека в социалистическом обществе должен быть труд, и если в принципиальном плане смысл реформы управления выражается формулой "больше демократии", то "главный вопрос в теории и практике социализма" - как создать более мощные, чем при капитализме, стимулы (выделено нами. - В.П.) экономического, научно-технического и социального прогресса, как соединить плановое руководство с интересами личности и коллектива⁸⁷. Что же касается управления, то именно в нем должен отразиться смысл перестройки, который "в конечном счете и состоит в учете интересов, в воздействии на интересы, управлении ими и через них"⁸⁸. Один из эффективнейших путей стимулирования - сформировать человека - хозяина "на своем месте, в коллективе, в обществе", поскольку интерес хозяина самый сильный⁸⁹. Экономические методы управления, которые заменят административные, сами по себе будут выступать как экономические стимулы.

Широкое внедрение конкурсных начал в работе, усиление реальной состязательности должно позволить лучшим в работе ощутить экономическую выгоду. Вот почему, как сказал М.С. Горбачев, необходимо "создать мощную систему мотивов и стимулов, побуждающих всех плодотворно трудиться... - таково веление времени". И далее: "Здесь крайне важно все - организация труда и

форма стимулирования, система занятости...", так как с этим связана "активизация человеческого фактора"⁹⁰.

Значимым явилась четкая формулировка концепции управления, которая отражает следующие основные задачи реформы управленческой деятельности:

превращение научно-технического прогресса в главный фактор экономического роста;

переход с промежуточных результатов в деятельности на конечные;

определение ценности результатов в работе их социальной значимостью;

создание в управлении надежно действующего противозатратного механизма;

направленность в деятельности коллектива должна быть связана с удовлетворением общественных потребностей;

всестороннее гармоническое развитие личности.

Одной из реальностей системы управления сегодня является проявление в жизни требований одной из закономерностей процесса управления - сочетание централизации и децентрализации. В частности, на Пленуме было отмечено, что серьезного переосмысления заслуживает проблематика соотношения централизованного планового руководства и самостоятельности отдельных звеньев.

И в данном случае речь идет о выработке новой концепции централизма, который должен опираться как на активность трудящихся, так и на самостоятельность учреждений, организаций. Новый централизм должен обладать "большей мощью", чем прежний, "погрязший в попытках регулировать все и вся"⁹¹.

Это говорит не только о необходимости перехода на новые методы управления, но и подтверждает важность оперативного совершенствования организационных структур. При этом основным звеном в системе управления народным образованием останется школа (любого профиля и уровня). На первом этапе необходимо оптимально распределить функции в структуре управления. Что же касается организации труда в каждом звене народного образования, то необходимо, чтобы она соответствовала "требованиям научно-технического прогресса, впитывала бы лучший отечественный и мировой опыт и, что особенно важно, отвечала бы ... принципам самоуправления"⁹². Сформулирован общеправовой принцип: "Разрешается делать все, что не запрещено законом"⁹³.

Так же, как и на январском (1987 г.) Пленуме ЦК КПСС, подчеркнута возможность открытости и гласности всего процесса выработки и принятия решений и необходимость регулярной и гласной отчетности представителей органов управления.

Важным событием для системы народного образования должны были стать постановления партии и правительства по реформе общеобразовательной и профессиональной школы (1984 г.).

Было принято постановление о мерах по решительному улучшению стиля

и методов работы органов управления народным образованием.

Предполагалось в короткие сроки "разработать научно обоснованные критерии оценки работы учителя и школы в целом", которые в первую очередь определялись бы "по глубине и прочности знаний, идейным и нравственным качествам воспитанников, подготовленности их к жизни и труду"⁹⁴.

Однако через четыре года февральский (1988 г.) Пленум ЦК КПСС после глубокого анализа состояния системы народного образования констатировал: "Не было принято во внимание, что с определенного времени содержание работы школы, ее научно-педагогическое, кадровое и материально-техническое обеспечение, управление, нормативные основы требуют коренного обновления"⁹⁵.

Данный Пленум ЦК КПСС для системы народного образования явился вехой, отмечающей начало перестройки школы.

Еще раз подтверждаются слова В.И. Ленина, что школа вне политики - ложь и лицемерие. Современная концепция управления школой должна соответствовать общей концепции управления обществом. Именно поэтому на Пленуме отмечена необходимость демократического управления народным образованием и перехода от консервативных методов управления к методам демократическим, частично - к экономическим"⁹⁶. В то же время отмечено, что реформой школы 1984 г. "не была за- I дана программа глубокой демократизации системы народного образования"⁹⁷. До сих пор школа с трудом выбирается "из дебрей всевозможных инструкций, предписаний и отчетов... Чего-чего, а этого чертополоха развелось сверх всякой меры"⁹⁸.

Намечен целый ряд конкретных мер:

масштабное техническое переоснащение школы: создание в перспективе условий для частичной самокупаемости школы;

взаимодействие научных, учебных и производственных коллективов с целью эффективного использования материальных ресурсов и интеллектуального потенциала;

преодоление догматизма в организации управления народным образованием;

широкое участие общественности в руководстве школьным делом;

выдвижение на первый план качества знаний учащихся;

законодательное закрепление принципа самоуправления;

создание на местах выборных и периодически обновляемых органов просвещения, которые будут руководить деятельностью школ и училищ;

формирование стабильных педагогических коллективов;

усиление ответственности за качество педагогической работы;

устранение "уравниловки" в оценке и оплате труда педагогов;

предоставление школе права на творчество, на выбор методов обучения и организации учебно-воспитательного процесса. ,

Отмечено как одно из важнейших направлений в реформе школы -

подбор, расстановка и воспитание кадров руководителей учебных заведений, так как "оказалось немало руководителей, которые вместо реальных результатов увлеклись высокими показателями"⁹⁹.

Командно-распорядительные методы управления школой, имевшие место долгие десятилетия, привели к единообразию, к определенной "типизации и стандартизации" школы, и это "определяет деятельность целых педагогических коллективов, сильно сказывается в управлении школьным делом"¹⁰⁰.

Согласно статистике сменяемость директоров школ и училищ доходит до 20 % в год. Подбор руководителей до сих пор в своем большинстве осуществляется "методом проб и ошибок". Отмечена осязаемая нехватка специалистов и особенно в области управления. Можно определенно сказать, что без специальной подготовки руководителей в системе народного образования революционного преобразования школы не осуществить.

Проблемам управления было уделено серьезное внимание и на XIX Всесоюзной партийной конференции, состоявшейся в 1988 г.

Очень образно была подчеркнута тенденция на децентрализацию в управлении, которая должна осуществить "живительный приток крови к капиллярам нашей политической и экономической системы" без нарушения кровоснабжения "мозга и сердца нашего общественного организма"¹⁰¹. Были предложены также более конкретные пути осуществления преобразования структуры в системе управления, такие, как последовательное упрощение структур (объединение органов управления), ликвидация излишних звеньев, промежуточных и передаточных структур. Еще раз отмечена важность задачи "по-новому, на современном уровне наладить подготовку и переподготовку" руководителей, так как в органах управления должны работать люди, "хорошо владеющие основами науки управления"¹⁰².

Общие выводы, сделанные XIX Всесоюзной партийной конференцией по проблемам управления, сводятся к следующему:

аппарат управления нового типа должен быть основан на "высоком профессионализме";

необходимо значительно повысить роль науки управления;

современный руководитель должен свободно владеть информационной технологией;

любой руководитель и управленческий аппарат должны демократически контролироваться народом;

должны быть усилены "свобода дискуссий" и "начала реальной коллегиальности" (свернутые после смерти В. И. Ленина);

основным критерием деятельности любого руководителя должна являться его способность "двигать вперед экономический и социальный прогресс".

Процесс революционной перестройки общества находится на начальном этапе. Ни одно звено системы управления "не может оставаться вне перестройки

на принципах демократического обновления"¹⁰³.

Все вышеизложенное позволяет судить о непосредственном влиянии преобразований, происходящих в системе управления в целом, на характер изменений в управленческой деятельности руководителей школ. Прежде всего речь должна идти о совершенствовании отношений между управляющей и управляемой подсистемами в школе, что эффективно скажется на результатах труда педагогов.

Общественное управление школой должно пойти через создание двух новых органов управления: вне школы - создание нового выборного органа (с периодом управления, максимум 10 лет), внутри школы - школьного совета (на тех же условиях).

Деятельность обоих органов управления школой (общеобразовательной, профессиональной, высшей) должна цениться по конечному результату в конце каждого учебного года и в конце пятилетки, на условиях регулярной гласной отчетности и "контроля снизу", т. е. любым учителем, родителем, представителем общественности, представителем органов ученического самоуправления.

Активизация человеческого фактора в любой школе должна осуществляться как социальными методами управления (создание оптимальных социально-психологических условий, формирование убежденности: "педагог - хозяин школы", отказ от догматизма и чистого администрирования, широкое внедрение "свободных дискуссий", реальной коллегиальности и т. п.), так и экономическими.

Думается, что для решения данной задачи недостаточно дополнительных стабильных (в течение периода переемтестации педагогических кадров в каждом учебном заведении) денежных доплат за присвоение звания "старший учитель", "старший преподаватель", "учитель-методист", мастер производственного обучения разного уровня категорий и т. д.¹⁰⁴ В свете новых требований целесообразно создание определенного материального фонда (возможно, из фонда выделяемых для школы госбюджетных средств) для ежегодного поощрения лучших педагогов, т. е. введение постоянно действующего рычага стимулирования (экономические механизмы). Это позволит развивать "конкурсные начала" в деятельности педагогов, организовать разнообразные формы "реальной состязательности" на основе социалистической "выгоды". Результаты деятельности всех работников школы, в том числе работников управленческого органа, должны подлежать регулярной отчетности и гласности, что позволит бороться с "уравниловкой" труда и совершенствовать методы управления, придавая им необходимую гибкость.

Частичный переход к экономическим методам управления в сочетании с социально-психологическими и организационно-педагогическими позволит формировать педагога, убежденного в том, что он "творец своей судьбы" и общества.

Согласно задачам, поставленным партией и правительством по

перестройке всех звеньев общества, улучшение системы управления школой и всем народным образованием должно произойти в короткие сроки, для чего каждый педагог должен быть наделен реальными правами, что повысит и личную, и коллективную ответственность.

В короткие сроки должна происходить и "интеграция и концентрация управления", для чего необходимо оперативное создание научно-школьных комплексов, школьных лабораторий и т. п. с одновременной реорганизацией органов управления (создание советов комплексов, лабораторий и т. д.). Но они должны быть не единичны в масштабах страны, а достаточно многочисленны.

Это позволит, с одной стороны, оперативно внедрять в практику школы научные новшества, с другой - способствовать оперативному внедрению в работу массовой школы достижений педагогов-новаторов. Все это, безусловно, потребует масштабного технического переоснащения школ и научно-школьных комплексов, технической и технологической реконструкции управленческого труда. Для постепенного перехода к частичной самоокупаемости необходимо разработать, используя уже имеющийся опыт в масштабах страны, перечень продукции, реально возможный для выпуска как в общеобразовательных, так и в профессиональных школах. Создать условия самостоятельного ценообразования для выпускаемой продукции и продажи ее заказчикам (предприятиям, кооперативам, бригадам, семьям, работающим на определенном подряде).

Это позволит увеличить основной самостоятельный фонд школы, который должен формироваться за счет поступлений на подготовку необходимых предприятию специалистов.

Возможны и другие виды индивидуальных и коллективных работ, позволяющих пополнять финансовый фонд школы - школьные ярмарки, выставки технического творчества с последующей продажей экспонатов, работа в колхозах и т. д.

Как писал А.С. Макаренко, "настоящая педагогика - это та, которая повторяет педагогику всего нашего общества"¹⁰⁵.

Современная актуальность положений воспитательной системы А.С. Макаренко подтверждается сегодняшней перестройкой школы (общеобразовательной, профессиональной, высшей).

Включение учащихся в широких масштабах в производительный труд связано с объективно необходимым вниманием к хозрасчету. Несомненно, что следует более глубоко изучить опыт производства Коммуны им. Ф.И. Дзержинского с ее промфинпланом, нормированием и планово-производственным отделом.

"Если охарактеризовать мою удачу, то она была очень большой, - писал А.С. Макаренко, - достаточно Вам сказать... Коммуна им. Дзержинского жила на хозрасчете... Вы представляете себе детский коллектив, который живет на хозрасчете?... Он окупал расходы не только по школе, на жалованье учителям, на

содержание кабинетов и прочее, но и все расходы на содержание ребят. Кроме того, коммуна давала несколько миллионов чистой прибыли государству". Или: "Я мог тратить в год 200 тысяч рублей на летние каникулы... Я мог купить автобус... Разве это может школа?"¹⁰⁶. Пришло время перейти от постоянных восхищений опытом А.С. Макаренко к глубокому изучению экономических методов, используемых им в управленческой деятельности учебным заведением.

В данном аспекте интересно и необходимо объективно изучить используемые им "противозатратные механизмы".

К сожалению, сегодня можно утверждать, что большинство директоров школ и СПТУ не владеют основами науки управления, не обладают высоким профессионализмом, не владеют информативной технологией, а без этого невозможна оперативная перестройка школы. Следовательно, особую роль приобретает такая форма выдвижения руководителей, как выборность. Общественное мнение всегда отдаст предпочтение человеку с демократическим стилем управления, способному творить и создавать условия для творчества каждого члена педагогического коллектива, успешно занимающегося самообразованием (изучение науки управления), развивающего инициативу и работу органов школьного самоуправления.

В этой связи следует отметить серьезный недостаток современной школы - практически полное отсутствие экспериментов по управлению школой.

К примеру, заслуживает внимания проведение эксперимента по управлению в течение года, полугода на должности директора, заместителя директора, председателя предметной методической комиссии, заведующим кабинетом и т. д. с последующей сменой претендента и коллективной оценкой деятельности для последующей окончательной выборности на должность руководителя любого звена и уровня.

Коллективы должны давать оценку результативности в работе и представителям общественности, входящим в совет школы, поскольку в работе на максимальный конечный результат должны участвовать все, кто наделен правами и персональной ответственностью за порученное дело.

Необходимость в разработке фундаментальной науки управления школой связана также с качественными изменениями в структуре управления. В данном случае речь идет не о преобразовании органов управления высших уровней государственного аппарата (здесь идут активные структурные изменения, следует надеяться, в количественном и качественном аспекте). Проблема - в качественных изменениях структуры управления школой.

Практика подтверждает неоправданно длительный путь педагогического воздействия на ученика, учащихся (директор - зам. директора (завуч, организатор) - старший мастер - физрук - военрук - классный руководитель - актив класса (группы) - учащиеся).

Необходимо упростить структуры управления (по видам деятельности школьников коммуникативные структуры еще значительно сложнее),

объединить родственные элементы структуры, ликвидировать излишние промежуточные, передаточные звенья в системе управления и, что очень важно, оптимально распределить функции на каждом уровне структуры внутришкольного управления.

Противоречия между растущей активностью педагогов в школах и СПТУ и бюрократическим стилем работы отдельных директоров, между командными и демократическими методами управления должны превратиться в движущую силу, поскольку ее рычагами должны стать гласность, критика и самокритика, взаимная требовательность, коллективная ответственность. Только при таком подходе противоречия станут источником эффективного развития как целостной системы управления, так и всего коллектива.

Особое внимание в процессе перестройки школьного управления на современном этапе заслуживают такие функции управления, как планирование (снизу), организация педагогического и ученического труда с внедрением новых эффективных форм работы, контроль (снизу), учет и отчетность (гласные), оперативное реагирование и регулирование на уровне самоуправления с широким применением рычагов стимулирования, координация деятельности членов педагогического коллектива, способствующая развитию массового творчества ("все разрешено, если не запрещено законом"), глубокий педагогический анализ деятельности каждого члена педагогического коллектива и всего коллектива (демократизация - это и самостоятельность, и "коллективная ответственность").

Последующая функция - педагогический анализ - эффективна при наличии критериев оценки управленческой деятельности, т. е. при наличии объективных показателей уровня политической сознательности каждого педагога и учащегося, их трудовой активности, умении самого руководителя и всего коллектива школы способствовать ускорению научно-технического прогресса общества.

Немаловажен и переход с промежуточных результатов на конечные: не только восхищение активностью пионеров, но и полное удовлетворение личностными качествами выпускников школы. Решить такую задачу быстро - сложно, но и удлинять этот процесс невозможно. Выход один: все школьные начинания в системе управления учебно-воспитательным процессом следует поставить на научную основу.

Концепция непрерывного образования в нашей стране в условиях перестройки должна разрабатываться одновременно с концепцией управления школой, иначе с объективной необходимостью вступит в силу один из механизмов торможения революционного преобразования общества.

§ 3. Социальный заказ общества и современная школа

Иногда некоторые ученые критически относятся к понятиям "школьная продукция", "человек - продукт", забывая об утверждении К. Маркса "человек -

продукт обстоятельств...", о том, что человек творит их (обстоятельства), а они - его. Поэтому, говоря о школе (любого структурного звена), следует помнить: управление как система мер воздействия должно способствовать, с одной стороны, созданию необходимых "обстоятельств", творящих нужную обществу личность, с другой - личность, в конечном итоге, должна творить в обществе, делая его все более совершенным. В противном случае школа не выполняет социальный заказ.

Многие недостатки и просчеты школы были связаны с преувеличением ее специфики; выпячиванием ее отличий от производства. Однако школа, как и производство, использует средства, представляющие собой и материально-техническую базу общества, и его духовный потенциал. Более того, "продукция школы" - это будущие коллективы трудящихся во всех сферах народного хозяйства, и чем выше качество этой "продукции", тем более быстро, ускоренно развивается общество.

От производства обществу требуется продукция соответствующего качества, от школ (общеобразовательной, профессионально-технической, среднеспециальной и высшей) - то же.

От школы, как и от производства, требуется рациональное использование материальных и духовных ресурсов. Работа школы также носит плановый характер и направлена на удовлетворение потребностей общества. Поэтому цель управления в школе, как и в условиях производства, связана с повышением эффективности, при этом общество рассчитывает как на социальный, так и на экономический эффект.

Объективными условиями, позволяющими рассматривать процессы управления школой и производством в определенной степени идентичными, являются также общественная собственность на средства "школьного производства" и социальнообщественный характер этого "производства". Социально-экономическая политика нашего государства должна быть реализована в любой общественной сфере, и школа не является исключением.

А. С. Макаренко считал, что ему в отличие от "педагогических руководителей" общеобразовательных школ очень повезло - в его руках было учебно-воспитательное учреждение, являвшееся "социалистическим хозяйством". Он был глубоко убежден, что только организация школы как хозяйства сделает ее социалистической. "Я не представляю сейчас себе трудового воспитания коммунаров вне условий производства"¹⁰⁷, - писал он. И еще: "Проблемы школьного советского воспитания не могут быть выведены из положений, стоящих вне общественной жизни и советской политической истории"¹⁰⁸. Вся наша деятельность, утверждал А.С. Макаренко, вытекает из наших собственных нужд.

Социально-экономическая перестройка, происходящая в нашей стране, предполагает и реформу школы на новой производственно-хозяйственной основе.

Объективным условием эффективности управления является активное участие масс в данном процессе. Это условие актуально и для школы - как с позиции привлечения всего педагогического коллектива к управлению, так и с позиции решения проблем ученического самоуправления.

Вышеизложенным определяется принципиальное, методологическое единство систем управления во всех видах общественной деятельности, при этом марксистско-ленинское учение, раскрывающее принципиальные основы управления общественными процессами, постоянно дополняется современными положениями научного коммунизма.

Объективным условием управления школой является также использование таких методов управления, которые учитывают и основываются на единстве социально-экономических процессов всего общества, всех педагогических и ученических коллективов, каждого педагога и каждого учащегося в отдельности. Современное управление социальными системами предполагает дальнейшее развитие принципа ответственного единоначалия в сочетании с коллегиальностью при непременном развитии трудовой и политической активности каждого члена педагогического и ученического коллектива.

В управлении школой, как и в любом виде деятельности, весьма важно четко определить цели управления, ибо целенаправленность - специфическая черта человеческой деятельности, в какой бы сфере жизни она ни осуществлялась.

Воспитание всесторонне гармонически развитой личности - не только цель коммунистического воспитания, но и глобальная цель социально-экономической политики нашего государства, так как не решив ее, мы не сможем сформировать необходимых общественных отношений, а без них, в свою очередь, не сможем создать необходимую материально-техническую базу нашего общества. Поэтому существующая в обществе система политических, социально-психологических, экономических (финансово-хозяйственных), организационно-технических и других целей находит свое отражение и в целях, стоящих перед школой. Диалектически эти цели (их осмысление, понимание, постановка) также зависят от многих социально-экономических факторов, главный из которых - объективная, реально существующая материально-техническая база школы и ее духовные потенциальные возможности.

Ускорение научно-технического прогресса и повышение роли человеческого фактора предъявляют все более высокие требования к процессу управления людьми, тем более в условиях школы - среды формирования развивающейся личности.

Демократизация общества, все более широкое участие людей в выдвижении лидеров, в непосредственном управлении превращаются в принцип жизни, и наиболее ярко он должен проявляться в условиях школы, в условиях

учебно-воспитательной работы. Именно школьная практика (с начальной школы и до высшей) должна формировать у личности способности лидера, руководителя, умеющего ставить цели, программировать свою и чужую деятельность, организовать ее, координировать усилия коллектива, контролировать и регулировать, учитывать и анализировать, давать оценку своей и чужой деятельности не вообще, а согласно существующим критериям.

Однако учитель не сможет сформировать качеств лидера у учащегося, если не будет обладать ими сам. Речь идет о едином школьном коллективе, участвующем в управлении, объединенном вокруг руководителя. А.С. Макаренко по этому поводу писал: "Я не представлял и не представляю себе, можно ли воспитать коллектив или, по крайней мере, детский коллектив, если не будет коллектива педагогов"¹⁰⁹, и далее он подчеркивал: чтобы "из педагогического персонала получились ответственные серьезные воспитатели, есть только один путь - объединение их в коллектив, объединение вокруг... директора"¹¹⁰. Считая одной из важных задач в целевой программе учебно-воспитательной работы воспитание коллективиста, он спрашивал: "Как мы может это сделать, если мы сами не коллективисты, если мы сами одиночки?"¹¹¹. Он был глубоко убежден, что педагогический коллектив только в том случае реально и эффективно функционирует, если цель воспитательного процесса "ясно ощущается" всей воспитательной организацией и каждым воспитателем в отдельности. По мнению замечательного педагога, без ощущения развернутой цели никакая деятельность невозможна, тем более управленческая.

В советах "педагогическому руководителю" А.С. Макаренко подчеркивал: "Я убежден, что если перед коллективом нет цели, то нельзя найти способа его организации"¹¹².

Диалектический характер целей и задач определяется тем, что они всегда отражают в широком смысле характер производственных отношений, господствующих в обществе, в более узком смысле - в коллективе, в том числе в школьном.

Партия и правительство от лица народа ставят цели и задачи, закрепляя за коллективами материальные и духовные ценности, и коллективы решают эти задачи в интересах государства, народа и каждой отдельно взятой личности.

Педагоги любого учебно-воспитательного заведения, учреждения должны быть заинтересованы, как и члены любого производственного коллектива, в улучшении результатов своей деятельности, так как трудовой успех каждого участника в каждом коллективе должен способствовать дальнейшему развитию народного хозяйства и улучшению материального и духовного жизненного уровня. Следовательно, речь идет и о жизненном уровне каждого, причем зависимость может быть как непосредственная (заработная плата старших учителей, учителей-методистов, заслуженных и народных учителей выше), так и опосредованная (через систему социально-экономических и социально-культурных мероприятий в стране, республике, регионе, коллективе

- награждение бесплатной путевкой, чествование, выделение квартиры и т. п.).

При рассмотрении проблемы цели в управлении коллективом следует знать, что, с одной стороны, цель в общем виде определяется вышестоящими инстанциями (социально-экономический заказ), и эти акты управления вышестоящих уровней в структуре управления определенным образом регламентируют деятельность любого коллектива; с другой стороны, общие цели воплощаются в конкретные задачи, которые ставит перед собой каждый коллектив, учитывая свои реальные возможности, изыскивая резервы и оптимальные пути решения общих целей. В процессе внутреннего управления (внутри-школьное, внутриучилищное и т. п.) принимаются новые управленческие акты, решения (перспективные, годовые и текущие планы и оперативные решения: приказы, распоряжения, указания и т. п.), которые также направлены на успешное решение поставленных целей. Существовавшая долгие годы "шаблонизация" сверху сделала наши школы настолько однотипно пассивными, что о творчестве каждой из них говорить сегодня наивно, а единичные коллективы школ не определяют общего духа демократизации и массового творчества.

Управление признано сложным процессом, так как современное учебное заведение представляет собой весьма сложную социальную систему. В общеобразовательной школе есть единая цель - всестороннее гармоничное развитие социально-активной личности, но существует множество задач: формирование коммунистического мировоззрения, идейно-политическое и нравственное воспитание, трудовое воспитание, профориентация и выбор профессии, включение в производительный труд, духовное и физическое развитие, формирование творчески активной личности, подготовка к семейной жизни и защите Родины и т. д.

В связи с разнообразием задач существует необходимость в разделении труда: учитель, классный руководитель, руководитель начальной военной подготовки, руководитель кружка, руководитель физической подготовки, организатор воспитательной работы, заведующий учебной частью и т. д.

Несколько иными будут названия должностных лиц в профессиональной или высшей школе, но следует обратить внимание на часто употребляемые слова: директор, завуч, руководитель, организатор, начальник, председатель, староста, секретарь, заведующий, куратор, старший мастер и т. д. И все это люди одного коллектива, но в условиях разделения труда они решают разные задачи, хотя и стремятся к достижению единой цели. Эта особенность должна учитываться в современном процессе управления.

В то же время каждый член педагогического и ученического коллектива является членом нашего социалистического общества, следовательно, согласно Конституции СССР, он является полноправным гражданином и может (имеет право) участвовать в управлении коллективом. И чем более грамотно и осмысленно каждый будет участвовать в управлении, тем более близкими станут

для него общественные интересы.

Следующая особенность состоит в том, что в одном коллективе работают люди, имеющие разный педагогический и жизненный опыт, разный уровень интеллектуального развития, разные личные интересы и наклонности, разные типы нервной системы, у каждого свой сформировавшийся характер. Поэтому в управлении особую роль играют социально-психологические факторы, и руководитель должен уметь направить, организовать и скоординировать деятельность каждого члена коллектива и коллектива в целом. Это возможно при наличии у руководителя глубоких знаний по психологии и социологии, в частности знаний по межличностным отношениям и умений формировать необходимые отношения.

Следовательно, управление как процесс должно обеспечить как целенаправленную деятельность всего коллектива, так и его разнообразных подразделений. Кроме того, существует обратная связь - целенаправленная деятельность каждого члена коллектива должна обеспечить развитие и необходимое движение всего коллектива (действие одной из закономерностей развития всех социальных систем).

Все вышеизложенное позволяет сделать ряд следующих выводов: разработка общей теории управления школой должна включить в себя исследование прежде всего методологических вопросов, таких, как объект и предмет теории управления школой, закономерности процесса управления, их социально-экономический характер, его движущие силы. Пришло время остановиться на определении содержания понятийного аппарата, в частности на соотношении понятий "руководство" и "управление", классификации функций управления, принципов, форм, методов и средств процесса управления. К примеру, вводится новая форма самоконтролирующего органа - совета школы, но совершенно не ясно, какими правами этот орган обладает.

О слабости разработки теории управления школой говорит и тот факт, что любой из существующих учебников и учебных пособий по педагогике проблемам школоведения практически не уделяет внимания.

Как правило, в них рассматриваются: ленинские принципы управления школой, максимум три функции управления (планирование, организация, контроль); педсовет как коллегиальная форма управления; некоторые вопросы методической работы.

В современных условиях демократизации управления, повышения самостоятельности школ, повышения роли самоуправления при отсутствии специальных учреждений по подготовке руководителей (курсовая подготовка руководителей и повышение ими квалификации этой проблемы не снимают) необходимость в скорейшей разработке теории управления школой как целостной системой знаний очевидны.

И еще один печальный в теории и практике школы факт: развитие ученического самоуправления дается в периодике и брошюрах через описание

более или менее эффективных форм ученического самоуправления. Допускается существенная методологическая ошибка, причина которой, с нашей точки зрения, также объясняется отсутствием специальных знаний по теории управления. Берется какой-нибудь частный вопрос (к примеру, формы управления), который сам по себе проблемы совершенствования ученического самоуправления не снимает. Прогресс в современной педагогике по проблемам ученического управления и самоуправления возможен лишь в том случае, если те, кто будет управлять, разберутся в сущности этого процесса. К примеру, учащиеся научатся не только видеть цель в своей деятельности, но и определять ее, самостоятельно планировать и организовывать работу, координировать свои усилия и осуществлять самоконтроль, учитывать, регулировать и анализировать проделанную работу, искать эффективные формы самоуправления, совершенствовать технику управления во всех разнообразных формах этого процесса. Необходимо учить учащихся тому, чему руководитель должен учиться сам.

§ 4. Интегральный характер теории управления и методы ее исследования

Наука управления изучает закономерности процесса, управления и формирования отношений, возникающих в процессе управления.

Разработка теоретических основ управления школой предполагает исследование сущности, целей, содержания, принципов, форм, методов и средств руководства школой, при этом предметом исследования становится процесс управления разнообразными видами деятельности, осуществляемыми в школе в соответствии с содержанием работы, общими и специальными функциями руководителей. Данная конкретная отрасль знаний (теория управления школой) требует своего понятийного аппарата. Задачи, стоящие перед теорией управления школой, состоят в том, чтобы, глубоко исследуя процессы управления, выявить объективные и субъективные закономерности, разобраться в механизме управления школой, выявить причинно-следственные связи, влияющие на конечный результат функционирования школы и ее системы управления в целом. Теоретическое и опытно-экспериментальное обоснование основных положений теории управления школой необходимо для вооружения руководителей их специальными знаниями и умениями, необходимыми для принятия управленческих решений в ходе реализации конкретных задач, возникающих в практике школ.

Управление - понятие сложное, многогранное, зависящее от , специфики объекта. В данном случае следует условно рассматривать школу как социально-экономическую систему. Это несколько необычное утверждение, так как мы привыкли относить школу к "чисто" социальным системам. Но сегодня в систему непрерывного образования пришли экономические методы управления, школы должны будут перейти на частичную самокупаемость, хозрасчет и

самофинансирование - эти задачи поставлены февральским (1988 г.) Пленумом ЦК КПСС.

Следовательно, изучение процессов управления школой обнаруживает необходимость использования знаний и положений философии, социологии, психологии, экономики, кибернетики, собственно педагогики, физиологии и других технических и естественных наук.

В ходе дифференциации и интеграции возникает новая отрасль знаний, в частности наука управления школой, которая интегративно использует необходимые ей теоретические и практические достижения других наук. Именно поэтому науку управления считают межотраслевой.

С точки зрения методов исследования науку управления относят к конкретным наукам, с точки зрения задач управления - к прикладным, но все исследователи проблем управления согласны с тем, что наука управления относится и к теоретическим наукам, так как именно ее теоретический раздел является научным фундаментом для разработки прикладной направленности содержания.

Связь науки управления с философией определена методологической основой, которая позволяет рассмотреть сущность явлений, происходящих в процессе управления школой, с позиций материалистической диагностики. Философия дает более глубокое понимание конкретно-исторического и системного подхода при исследовании проблем управления.

Наука управления школой имеет самое непосредственное отношение к общественным наукам. Поскольку объект ее исследования - школа, являющаяся в целом социальным институтом, она отнесена к социальным системам. Внутришкольные отношения функционально возникают в процессе управления ("отношения управления"). Это и является ее предметом.

Специфика управления школой состоит в том, что на всех ее ступенях мы имеем дело с людьми (педагогический коллектив, ученический коллектив, родители, общественность) и с теми отношениями, которые возникают в разнообразных видах совместной деятельности и в общении.

В связи с этим "отношения управления", возникающие в процессе управления школой, имеют также свою специфику - специфику социальной системы, в которой действуют свои закономерности как у системы, целевая установка которой - выполнение определенных социальных заказов общества. С другой стороны, в этой системе непосредственно проявляют себя экономические законы.

Поскольку предметом экономических наук являются производственные экономические отношения, они исследуют эти отношения в связи с действующими экономическими законами (закон распределения, закон обмена, закон потребления материальных благ и т. п.).

Следовательно, цели и содержание управления школой, его специальные и общие функции, формы, методы и средства формируются как под

непосредственным влиянием социальных законов и закономерностей, действующих в обществе вообще, так и под опосредованным влиянием экономических законов.

Таким образом, эффективность управления школой должна оцениваться критериями, несущими в себе определенное социально-экономическое содержание. Это возможно только при активном взаимодействии теории управления с конкретно-экономическими дисциплинами, такими, как экономика труда, бухгалтерия, статистика, финансы, планирование и т. д.

Неудивительно, что сегодня науку управления школой, исходя из особенностей ее перестройки и конкретной реформации, относят иногда к социально-экономическим наукам, а систему управления - к социально-экономическим системам.

Следует учесть также, что основная цель функционирования школы - формирование личности с определенными качествами, необходимыми и ей, и обществу. Поэтому особую роль в данной системе играет социально-психологический и педагогический аспекты управления.

Необходимы знания социологии и возрастной психологии, так как школе присуща большая разновозрастность и руководителям приходится работать с людьми в возрасте от 6 до 60 - 70 лет. Необходимы умения по формированию межличностных разновозрастных отношений для создания положительного микроклимата в коллективе, способствующего достижению как личных, так и общественно значимых целей.

Для общеобразовательных школ до последнего времени характерен преимущественно женский педагогический коллектив, это же относится как к педагогическому, так и к ученическому коллективу некоторых профтехучилищ (швейных, кулинарных и т. п.). Иначе обстоит дело в средних профессионально-технических училищах сугубо технического профиля, где и педагогический, и ученический коллектив преимущественно мужской (училища, ведущие подготовку рабочих для министерств черной металлургии, угольной и нефтяной промышленности и т. п.). Подобная особенность коллективов также требует специальных социологических знаний.

Как уже было замечено, в современную школу пришли экономические рычаги. Речь идет и о повышении заработной платы в зависимости от стажа, от наличия званий у учителей, преподавателей, мастеров производственного обучения. Предусматриваются материальное стимулирование и правовая возможность снимать материальное поощрение, если в этом возникла необходимость (например, низкие результаты очередной аттестации позволяют снять с педагога присвоенное звание "учителя-методиста" или "старшего преподавателя" и т. п.).

Вышеизложенное требует от руководителя не только знаний по экономике, политэкономии, но и по советскому законодательству. Последнее особо важно потому, что современный руководитель школы любого звена,

наделенный правами и обязанностями, призван стоять на позициях защиты советской законности. Отсюда тесная связь науки управления школой с юридическими науками. Прежде всего руководитель обязан помнить о социальных правах и обязанностях всех членов коллектива, определенных Конституцией СССР. К основным документам школы относятся также законодательства СССР и союзных республик о народном образовании. Законодательную силу имеют и все действующие постановления партии и правительства о народном образовании.

Однако и этого еще недостаточно, так как любому руководителю приходится принимать на работу, увольнять, использовать моральные и материальные поощрения и наказания, заключать различные договоры. Наука управления использует те положения юридической науки, которые необходимы для нормального протекания процесса управления. Выделяют административное право, с помощью которого руководитель регулирует взаимоотношения как между членами управленческого аппарата, так и между всеми членами управляемой и управляющей системы. Это право предусматривает деловой характер отношений между руководителями и подчиненными, однако именно юридическое право (гражданское, трудовое, хозяйственное) устанавливает правовые границы в деятельности руководителя.

Руководителю необходимо и знание эстетики как науки, поскольку современной школе не обойтись без эстетики помещений, эстетики учебного труда, эстетики воспитательного труда, эстетики личности, не говоря уже об эстетическом воспитании членов как ученического, так и педагогического коллективов.

Функционально предусмотренная в содержании работы руководителя забота о здоровье людей (членов ученического и педагогического коллективов и других действующих служб) требует от него знания возрастной физиологии.

Современное развитие техники управления предъявляет сегодня свои требования, а в будущем еще более потребует от руководителя школы знаний по кибернетике, системотехнике, оргтехнике, современному делопроизводству на основе широкой информации.

Уже сейчас в науке управления выделен ряд теорий (теория подготовки и принятия управленческого решения, теория моделирования, теория информации и т. д.). Принятие управленческого решения тесно связано с учением о суждении и умозаключении, следовательно, используются положения прикладной логики.

Руководитель формирует взаимоотношения в педагогическом и ученическом коллективах, следовательно, он использует положения марксистско-ленинской этики, в основе которой лежит коммунистическая мораль, нормы общественного поведения и т. д. Основные положения марксистско-ленинской этики и социологии позволяют понять не только отношения, существующие в педагогическом и ученическом коллективах, но и зависимость этих отношений от отношений управления с учетом того факта, что

и те, и другие отношения находятся в постоянном развитии и изменении.

Не менее важное место в разработке проблем управления школой занимают социально-психологические проблемы.

В частности, внимание практиков обращается на низкий уровень использования социально-психологических методов управления. Психология труда, теория межличностных отношений, стимулирование труда и развития мотивационной сферы в деятельности педагога требуют от педагогического руководителя умений в использовании на практике основных требований существующей психологической теории управления.

Вышеизложенное подтверждает интегральный характер науки управления. Использование положений и требований смежных наук не только обогатит науку управления, но и поможет ускорению теоретического и практического прогресса ее. Развиваясь на стыке разных отраслей знаний, как старых, так и новых, она позволяет увидеть эту научную взаимозависимость и на основе глубокого анализа разработать более совершенную систему форм и методов управления школой интегративного характера.

Более того, понимание необходимости связи наук для дальнейшей разработки теории управления школой позволит не только комплексно использовать организационные формы и методы управления, но и более смело привносить находки и открытия как общей теории управления, так и теории управления производством.

Теория управления школой как целостная наука должна исследовать и разработать следующие вопросы:

методологические аспекты управления школой;

статическую и динамическую структуры системы управления, при этом первая должна отразить коммуникативные связи в системе подчиненности и соподчиненности, вторая - движение функционально необходимой для школы информации по прямым и обратным связям;

объективно-субъективные тенденции развития системы управления школой в ближайшей и отдаленной перспективе;

содержание процесса управления и его специальные и общие функции с учетом специфики школы;

принципы, на которых строится как процесс управления школой, так и процессы взаимосвязи с внешними системами, в том числе с вышестоящими инстанциями;

формы и методы управления школой, методы и приемы воздействия на управляемую систему (технология принятия управленческих решений);

создание материально-технической базы управляющей системы и техники управления;

кадровая политика управляющей системы, централизованная подготовка кадров управления и их резерва и т. д.

Теория управления позволяет осмысленно подойти к построению

управляющей и управляемой подсистем, соотнести методы управления и с их помощью упорядочить процесс управления, эффективно использовать технические средства и технику управления в целом.

Развитие любой науки, в том числе науки управления школой, связано с требованиями все развивающейся школьной практики и с необходимостью решать конкретные задачи, поставленные обществом перед народным образованием. Существует определенная лотка развития науки. На первом этапе идет накопление практического материала, реальных фактов, которые на втором этапе развития науки требуют их теоретического обобщения, систематизации, способствующие пониманию сущности происходящих явлений. Третий этап связан с появлением научных понятий в новой теории, с уяснением причинно-следственных зависимостей в реально существующих процессах, что позволяет формулировать закономерности и законы. Такова диалектика развитая науки.

Содержание науки управления определяется ее объектом, следовательно, наука управления школой определяется спецификой процессов, происходящих в школе (любого типа и уровня в системе непрерывного образования), и теми отношениями, которые возникают в процессе управления ею.

Научный интерес теории управления школой связан не с поиском отдельных закономерностей в отдельно взятых процессах (скажем, в учебном процессе, в процессе формирования личности или умственного развития ребенка и т.д.). Ее интересуют те закономерности, по которым функционирует школа как целостная система. Предмет ее изучения - то общее в отношениях управления, что присуще, с одной стороны, управлению во всех сферах человеческой деятельности, с другой - отношениям, возникающим в системе управления школой.

К характерным чертам научного управления школой относят:

диалектическое единство государственных и школьных интересов, что находит отражение в содержании управления;

увеличение параметров управляемости, что связано с усложнением задач, стоящих перед современной школой, и усложнением содержания в функционируемой системе, к которой относится школа;

дальнейшее познание и сознательное использование объективных и субъективных закономерностей управления школой, необходимых для перевода системы (школы) каждый раз в новое, более совершенное качественное состояние;

дальнейшая разработка общих и специальных функций управления школой, позволяющих осуществлять определенную системность, целостность и непрерывность управленческих воздействий на все процессы, протекающие в современной школе;

систематическое совершенствование форм и методов управления школой, позволяющих использовать разнообразные методы управления, в том числе экономические, социально-психологические, организационно-педагогические (в

системе последних особую роль приобретают организационные модели управления школой), моделировать процессы в целом, разрабатывать оперативно-действующие модели управления в отдельных звеньях учебно-воспитательной работы;

развитие техники управления, что позволяет широко внедрять математические, статистические, экономические методы управления с использованием электронно-вычислительной техники.

Дальнейшее ускорение развития теории управления школой должно и будет способствовать повышению организационной культуры руководителей школ, повышению специальных и организационных знаний по управлению всех членов педагогического коллектива, что позволит решать одну из важнейших задач - демократизации управления, привлечения широких масс к управлению школой.

Развитие научной информационной технологии (движение психолого-педагогической информации), связанной с процессами управления школой, способствует дальнейшей рационализации, совершенствованию управления. При этом необходимо помнить, что эффективность управления школой зависит от полноты информации всех ступеней управления как внутри школы, так и вне ее.

Многие исследователи вполне справедливо утверждают, что научно-практическая результативность процесса управления школой во многом будет определяться в ближайшем будущем наличием системы специальной подготовки руководителей школ и их резерва.

В психолого-педагогической литературе при рассмотрении школоведческих проблем часто сталкиваются разные трактовки понятий "наука управления" и "искусство управления". Видимо, это происходит по разным причинам. Первая: в теории школоведения до сих пор нет четкого и окончательного разделения понятий "руководство" и "управление", что приводит к дальнейшим ошибкам при рассмотрении процессов управления, происходящих в школе.

Вторая причина: нельзя путать "орган управления", который осуществляет общие функции (планирование, организацию и т. д.) в системе существующих специальных функций каждого члена в аппарате руководства (завуч, классный руководитель, старший мастер и т. д.), с понятием "руководитель", который как лично ответственный держит в своих руках "все нити" руководства и от качеств личности которого зависят и стиль управления (авторитарный, демократический, либеральный), и его авторитет. Последний в значительной степени зависит от искусства управления.

Поэтому следует согласиться с одним из определений, что руководство - это наука управления плюс искусство.

Несмотря на то что предмет их исследования один (отношения в процессе управления), наука управления связана с выявлением закономерностей процесса

управления, его функций, методов воздействий и т. п., а искусство руководства зависит от умения руководителя творчески использовать науку управления в практической деятельности с учетом как своих личных способностей, знаний и умений, так и с учетом специфики внешних условий его работы. В. И. Ленин неоднократно подчеркивал, что руководитель любого звена должен научиться управлять. Следовательно, управление рассматривалось им как важнейшая функция руководства (см. соответствующий параграф).

Никто из исследователей теории управления не отвергает огромной роли самого руководителя, так как его индивидуальные особенности (темперамент, творческие способности, ораторский талант, жизненный и профессиональный опыт, определенная одаренность и т. п.) играют порой не менее важную роль, чем требования, предъявляемые к процессу управления его объективными закономерностями.

В. И. Ленин считал, что политика осуществляется всегда через людей и что "политика есть наука и искусство"¹¹³.

Искусство руководства определяется также тем, что каждый руководитель как личность неповторим. Подобное же многообразие наблюдается в исполнителях и в обстоятельствах, окружающих и тех, и других, поэтому "творческий и неповторимый характер каждого управленческого решения создает для руководства целый ряд проблем, которые никакие системы принципов решить не могут"¹¹⁴.

Следовательно, в ходе изучения опыта отдельных руководителей школ необходимо учитывать уровень их знаний по теории управления школой и наличие умений в применении ее положений в школьной практике. Кроме того, существует необходимость в обобщении используемых ими приемов управленческого воздействия и на основе анализа и синтеза важно выявить те из них, которые способствуют эффективности управления.

Следует согласиться с мнением, что "наука управления" и "искусство руководства" отличаются главным образом методом исследования. Ученые считают, что в первой группе методов господствуют логические методы, в другой - эмпирические.

Можно согласиться и с существующим положением о том, что теория управления исследует закономерности, проявляющиеся в процессах управления, и управленческих отношениях, необходимо существующих в этих процессах.

В свою очередь методы исследования проблем управления должны позволить тем или другим способом изучить и обобщить, как отдельные процессы, протекающие в системе управления школой, так и управленческие отношения, которые или эффективно ускоряют процессы управления, или тормозят их.

Методологической основой как теоретических, так и практических исследований разнообразных проблем в теории управления школой является марксистско-ленинская диалектика, что позволяет проникнуть в сущность

явлений и фактов, имеющих место в процессах управления школой.

Понимание происходящих процессов в ходе управления школой раскрывает сущность противоречий, возникающих в управленческих отношениях и являющихся движущей силой развития как теории управления, так и реально существующего процесса управления.

В науке управления школой используют, как и в других отраслях знаний, в тесной взаимосвязи друг с другом общенаучные инструменты познания: анализ, синтез, индукцию, дедукцию, интерполяцию, экстраполяцию и др.

Необходимыми требованиями к научной разработке проблем управления школой остаются конкретно-исторический, комплексный и системный подходы.

Конкретно-исторический подход предполагает прямую и непосредственную зависимость процессов управления школой и существующих в них отношений от реального воздействия педагогических факторов, присущих современной школе. При этом следует постоянно учитывать, как эти факторы изменяют и развивают систему управления. К примеру, современная школа любого уровня в системе непрерывного образования подлежит реформации (перестройке), что не может не сказаться на системе управления (на управляющей и управляемой подсистемах). Данный фактор повлечет за собой изменения в управляющей системе, будет способствовать ее дальнейшему развитию, что непосредственно скажется на дальнейшем развитии и управляемых подсистем.

Комплексный подход к исследованию проблем управления связан с необходимостью использования методов исследования смежных наук, так как сам процесс управления многоаспектен (разносторонний характер его описан выше) и рассмотрение явлений, происходящих в нем, в их взаимосвязи позволит разработать рекомендации для руководителей школ, учитывающих данные многих наук.

Системный подход в исследовании позволяет увидеть в целом всю систему управления, ее управляющую и управляемую подсистемы. В свою очередь каждую из подсистем можно представить системой, с присущими ей подсистемами - и так далее до простых единиц (элементов), которые не могут быть раздроблены. Данная технологическая процедура управления школой позволит установить связи между всеми системами и подсистемами ее, которые явятся отражением необходимых отношений.

Такая структурная иерархия позволяет увидеть не только все ступени структуры управления, но и представить иерархию задач ("древо задач"), понять каждую ступень управления в ее функциональном значении. Возникает целостная система управления школой, а осмысление элементов ее позволит раскрыть специфические свойства данной системы.

Кроме того, взаимосвязь элементов системы позволяет раскрыть внутренние и внешние связи. Поэтому все чаще сейчас говорят не о системном, а о системно-структурном подходе к изучению явлений, происходящих в разных

процессах, в частности в процессе управления школой. Его достоинство состоит прежде всего в возможности количественно и качественно исследовать процесс управления школой, представить иерархию задач, поручить их выполнение соответствующим структурным ступеням (определенным должностным лицам) в определенной логической последовательности.

Залог успеха в использовании системно-структурного подхода - глубокое понимание как учеными, так и практиками методологии системного анализа, что позволит решать самые сложные проблемы школы. Однако это возможно лишь в том случае, если функционируют все необходимые прямые и обратные связи в системе управления, а управленческие решения на любой ступени иерархии управления принимаются на основе достаточно полной информации. Системный анализ является методологической основой разработки организационных структур управления, при этом оптимальный вариант организационной структуры зависит от глубины анализа целей и предварительного осмысления "степени риска" принятого управленческого решения.

Показатель использования техники управления в современной школе так низок, что математический аппарат для статистической обработки информации, которой в школе очень много, практически не задействован. Сегодня не используется в управлении школой сравнительный показатель количественных материальных и моральных затрат и конечной результативности в работе (речь идет об относительной конечности результата на определенном этапе обучения и воспитания в школе).

Не "проигрываются" варианты принятия управленческих решений (перспективных, на определенный период учебного года и текущих). К примеру, никогда не разрабатываются несколько планов учебно-воспитательной работы и не дается им сравнительная оценка. В лучшем случае к разработанному вписываются изменения или дополнения. Слабо вариативны системы контроля учебно-воспитательного процесса и т. п.

Школа решает множество задач: общественных, политических, учебно-воспитательных, организационных, технических, финансово-экономических и т. д. Сложным является формирование у руководителей школ умений строить организационные структуры для решения каждой конкретно взятой задачи.

К наиболее эффективным методам исследования процессов управления относится моделирование. Оно предполагает разработку модели управленческой деятельности, при этом может быть смоделирован либо объект, либо субъект управления школой, либо движение информации по прямым и обратным связям систем и подсистем, либо сам руководитель школы (составлена его профессиограмма), либо разработана модель управленческого цикла и т. д. Модели управления помогают изучить свойства, особенности объекта, выявить определенные характеристики поведения.

В теории и практике управления школой известны модели исследования

следующих видов:

графические;

текстовые (или вербальные), которые как бы описывают объект исследования;

физические, позволяющие охарактеризовать объект исследования в определенных физических величинах или количественных показателях;

математические;

статические или динамические.

С развитием электронно-вычислительной техники существенно увеличился интерес к математическим моделям.

Моделирование как метод исследования повышает культуру мышления руководителей любого звена, эффективность управленческого решения. Метод позволяет не только в целостном виде представить систему управления, но и более четко видеть возникающие в школе проблемы управления.

Эксперимент как метод научного исследования применяется довольно широко. Не является исключением он и в теории управления школой. Однако его редко используют в реально функционирующей школе, так как в условиях действующего учебно-воспитательного процесса он требует учета специфики школы, которая заключается прежде всего в том, что система управления носит характер субъективно-субъективных отношений почти на всех ступенях структуры управления. Это легко увидеть на схеме, изображенной на рис. 1.

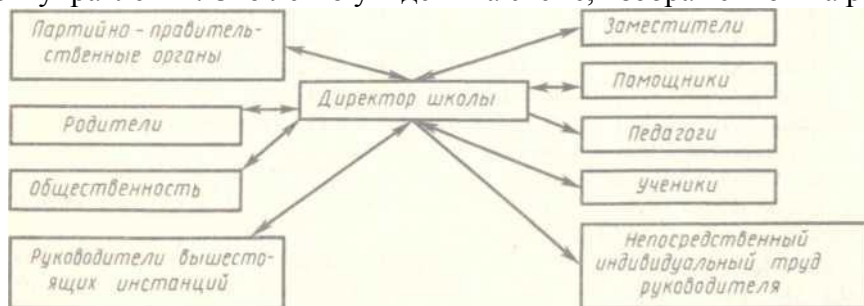


Рис. 1

Все участники процесса в их коммуникативной иерархии, несмотря на единую цель, наделены разными функциональными обязанностями. Поэтому любое принятое управленческое решение должно, с одной стороны, способствовать повышению результативности в деятельности каждого участника процесса, с другой - представлять интерес для всего коллектива и работать на конечный результат (достижение поставленной цели).

Следовательно, при эксперименте целесообразно вначале проверить эффективность принимаемого управленческого решения или вариантов его на одном из элементов или подсистем управляемой системы и, только убедившись в его эффективности, распространять на всю управляемую систему, что редко находит место в современной школе. Исключения составляют передовой педагогический опыт отдельных руководителей школ и СПТУ или рекомендации

по результатам специальных научных исследований.

Содержание эксперимента может быть самое разное: экспериментальная проверка новых планов работы в отдельных звеньях учебно-воспитательного процесса школы;

эксперимент по внедрению новых организационных форм управления (совет школы, педагогический консилиум, малый оперативный совет, дежурный руководитель, новые организационные формы ученического самоуправления и т. д.);

экспериментальная оценка новых форм контроля учебно-воспитательного процесса или его вида;

эксперимент по системе координации управленческих воздействий и необходимой взаимозаменяемости;

экспериментальная работа коллектива на основе организационных моделей оперативного управления;

экспериментальная проверка системы регулирования деятельности (апробирование новых форм стимулирования деятельности членов педагогического и ученического коллективов, форм оперативного внесения коррективов в учебно-воспитательный процесс);

экспериментальная проверка при внедрении элементов новой техники управления или отдельных средств управления;

эксперимент по внедрению новых методов управления (организационно-педагогических, социально-психологических, финансово-экономических и т. д.).

К сожалению, в практике школ сегодня не нашли место эксперименты, связанные с процедурами экспериментальных перемещений должностных лиц. Выбор директора школы (общеобразовательной, профессиональной, высшей) пока не является системой и носит относительно формальный характер. Что же касается экспериментального назначения на должность (директора, завуча, старшего мастера и т. д.) на определенный период (от полугода до года) с последующей коллективной аттестацией его деятельности и его профессиональной пригодности на данную должность, они пока не практикуются.

В научной литературе по теории управления предполагаются такие формы критической оценки деятельности руководителя, как оценка экспертов (знающие, опытные директора школ оценивают деятельность своего коллеги или завучи - завуча и т. д.), мозговая атака (беседа руководителя школы по разным вопросам с интеллектуально сильными оппонентами) и упражнение дилетантов (управленческие решения, принимаемые руководителями, выносятся на суд членов коллектива, никогда руководителями не работавших). И только на основе анализа всех результатов критической оценки деятельности руководителя делается вывод о его деловой и профессиональной пригодности.

В современных школах редко встречаешься с

руководителем-экспериментатором, если речь идет об эксперименте в сфере управленческой деятельности руководителей различных структурных подразделений школы. Чаще исследование проблем управления ведут ученые (вне школ или на их базе), если их научные интересы связаны с проблемами совершенствования управления школой любого или специального профиля.

Однако ни у кого нет сомнений, что ускорение прогресса в управлении школой возможно только при слиянии усилий ученых и руководителей-практиков, когда успешные исследования проблем управления будут органически дополнять друг друга.

Экспериментальной проверке эффективности должны подвергаться различные процессуальные моменты - технология движения информации, необходимая последовательность управленческих операций, порядок выполнения заданий между структурными подразделениями и внутри их.

В науке управления школой показано широкое использование социологических методов исследования: беседы, разнообразные опросы, анкетирование, интервьюирование, тестирование, разнообразные социометрические методики, позволяющие изучить личность руководителя, систему работы его или всего управленческого аппарата.

Специфика применения социометрических методов в теории управления состоит в том, что с их помощью достаточно полно исследуются отношения управления и, в частности, отношения, в ходе которых осуществляется воздействие одних на другие. Воздействие это связано как с достижением поставленной цели, так и с формированием отношения людей к труду (сфера сознания и поведения). В современную науку управления пришли экономико-математические методы исследования, такие, как линейное, целочисленное и динамическое программирование, метод динамики средних и т. д. Серьезное внимание уделяется разработке теории деловых игр. В исследование проблем управления сегодня пришла математика с ее теорией графов, теорией информации, с корреляционным, регрессивным и многофакторным анализом. Исследования проблем управления показывают, что от ученых-педагогов и психологов, а тем более от руководителей-практиков требуется знание этих методов и умение практически использовать их в реально функционирующей школе.

§ 5 Содержание понятийного аппарата теории управления

Для того чтобы более подробно остановиться на рассмотрении закономерностей процесса управления, его содержания, специальных и общих функций, необходимо определиться с единой трактовкой основных понятий теории управления, что поможет в понимании сущности деятельности руководителя школы.

В науке в настоящее время существует достаточно много работ, посвященных монографическим исследованиям отдельных проблем управления

школой. Так, Ю. А. Конаржевский, исследуя функцию педагогического анализа (общая функция управления школой), пришел к выводу, что повышение уровня управления школой становится объективной необходимостью и существенной стороной развития системы народного образования вообще, при этом подчеркнув, что среди общих функций управления особо значимую роль играет педагогический анализ.

В. Я. Кучкина исследовала задачи, содержание и методы нормирования управленческого труда в школе и выявила, что неудовлетворительный уровень административно-управленческой деятельности приводит к значительным социально-экономическим потерям "в виде потерь живого труда".

Социологические исследования организации педагогического труда осуществил В. Н. Турченко, который отметил отсутствие возможности определения "ущерба", наносимого обществу "неупорядоченностью" учительского труда, и высказал предположение о "колоссальности" этого ущерба.

Научную организацию педагогического труда, и в частности НОТ учителя, многие годы исследует И. П. Раченко. Естественно, данная проблема рассматривается им в тесной связи с управленческим трудом руководителя школы.

В 1982 г. вышла монография М. И. Кондакова,¹¹⁵ значительные разделы которой посвящены анализу работ русских педагогов К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова, Н. Ф. Бунакова, Н. А. Корра, И. Н. Ульянова по училищеведению и исследованию работ ученых и практиков периода становления советской школы. В ней использован конкретно-исторический подход к исследованию развития науки управления.

Поскольку история развития школоведения служила предметом исследования многих ученых, в нашей работе практически не уделяется внимания поэтапно-хронологическому развитию школоведения. Цель данной работы - попытаться раскрыть основы теории управления школой как целостной системы конкретных научных знаний, являющихся теоретическим фундаментом школоведения.

Именно поэтому в значительно большей степени в ней будет уделено внимание тем исследованиям, которые непосредственно связаны с раскрытием содержания управленческого труда и позволяют на уровне теоретического обобщения и в сочетании с исследованием, проведенным автором, систематизировать полученные результаты, построив целостную систему конкретных знаний по управлению современной школой.

В данном аспекте следует выделить работы И. П. Гимелинтейна (1951 г.) и В. А. Сухомлинского (1955 г.), исследовавших содержание труда директора школы как руководителя учебно-воспитательным процессом.

В 1967 -1968 гг. появляются интересные работы М. Г. Захарова по организации труда директора школы и совершенствованию планирования

работы школ. Затем выходит целый ряд работ, посвященных отдельным аспектам управления школой и средним профтехучилищем. Среди них: К. И. Золотарь, В. Ф. Витиньш (1969 г.) - проблемы управления профориентационной работой (1970 г.), В. К. Самоделкин - проблемы организации труда заместителя директора по учебно-воспитательной работе (1970 г.), П. З. Свицерская - первая попытка разработать научные основы управления школой (1970 г.), А.А. Матвейко - проблемы нормирования труда учителей (1971 г.), С .Я. Батышев - глубокое монографическое исследование научной организации учебно-воспитательного процесса в профтехучилище (1972 г.).

В этом же году выходит большая и интересная работа И. П. Раченко по научной организации педагогического труда. Становится предметом исследования стиль руководства (Е Л. Ермолаева, 1972 г.), сам процесс управления в условиях перехода ко всеобщему среднему образованию (Ю. К. Кузнецов. 1972 г). Появляется интересная в научном плане работа Н. С. Сунцова (1973 г.) по управлению школами. Дает структурно-функциональный анализ управленческой деятельности А. А. Орлов (1973 г.), исследует функцию контроля Н. В. Горбунов (1973 г.)

Активизировалось внимание к проблемам управления после 1974 г. Выходит большое количество как индивидуальных, так и групповых исследований с широкой "географией поиска" (Москва, Ленинград, Киев, Казань, Пятигорск, Ярославль, Чебоксары, Липецк, Алма-Ата, Челябинск, Львов и т.д.).

Исследуются проблемы управления внешкольной средой, проблемы планирования и контроля (В. С. Татьянченко, 1974 г.), организации внеучебной работы (П Л. Васильченко, 1974 г.), организации и руководства воспитательной работой (И.С. Марьенко, 1974 г.), проблемы управления процессом изучения, обобщения и внедрения передового педагогического опыта (Е Д. Варнакова, 1974 г.) и др.

В 1976 г. появляются такие интересные исследования, как работа В. И. Голикова (теория принятия управленческого решения) и работа А. В. Алферова (механизация и автоматизация управленческого труда).

В 1977 г. обратили на себя внимание работы С. Е. Злочевского, Е. С. Березняка, Н. В. Черпинского, Н. П. Зонова, Т. В. Ли, Л Д. Кудряшова. Появился и новый аспект исследования - критерии измерения и прогнозирования эффективности деятельности учителя (П.У. Крейтсберг, 1977 г.).

В 1979 г. внимание исследователей вновь сосредоточивается на директоре школы. Появляются работы по проблеме совершенствования управленческих знаний (В. И. Маслов), сделана попытка систематизировать функциональные знания и умения директора средней школы. Исследователи возвращаются к проблемам планирования работы (С. Э. Карклина, Л. И. Калинина,), к управлению системой воспитательной работы (Л.И. Филатова).

Управленческую деятельность директора, в частности проблему управленческих знаний, исследует В. Ю. Кричевский (1980 г.). Появляется работа В.А. Саюшева по экономическим проблемам управления системой профтехобразования (1980 г.) и интересная с практической точки зрения работа "Комплексная система управления качеством подготовки рабочих высокой квалификации", подготовленная коллективом авторов - работников Львовского областного управления профтехобразования (1980 г.). Внимание ученых и практиков привлекло также исследование А. А. Денисова по роли информации в системе управления (1980 г.).

За последние 7-8 лет систематически появлялась необходимая справочная литература для руководителя в серии "Библиотека директора школы". В системе профтехобразования выходит большой цикл научно-практических работ в серии "Библиотечка руководителя профтехучилища" (издательство "Высшая школа").

М. Ф.Ткач исследует проблему использования рабочего времени учителя (1981 г.), Ю. К. Табаков - средства оптимизации внутришкольного управления (1981 г.). В 1982 г. выходит большая и интересная работа Р. Х. Шакурова по исследованию психолого-педагогических проблем руководства. В последующие годы публикации научных работ Р. Х. Шакурова постоянно привлекают к себе внимание ученых и практиков общеобразовательных и профессиональных школ.

В течение многих лет публикуются исследования лаборатории управления НИИ ОП, а ныне НИИ управления и экономики народного образования АПН СССР. Среди них наиболее известны работы П. В. Худоминского, М. И. Портнова и др.

В 1986 г. была опубликована работа Ю. А. Конаржевского, практически первое глубокое исследование по педагогическому анализу как основной функции управления. Это была первая объемная и содержательная работа по управленческой функции (имеется в виду научный аспект ее исследования).

Затем выходят работы В. И. Бондаря по проблемам дидактического аспекта управленческой деятельности (1987 г.) и Б. С. Кобзаря по проблемам управления школой продленного дня (1988 г.).

В системе профтехобразования постоянно исследует разнообразные проблемы управления А. Г. Соколов.

Следует отметить наличие большого числа сборников научных трудов по проблемам управления, которые издаются отдельными лабораториями НИИ, ИУУ по результатам научно-практических конференций.

В данном беглом обзоре научных исследований проблем управления школой (общеобразовательной и профессиональной) не затрагивались труды философов и экономистов по проблемам народного образования. Внимание в большей степени направлено на собственно педагогические исследования. Это сделано для того, чтобы, во-первых, читатель мог убедиться даже на уровне тематического анализа проблем исследования в отсутствии целостной системы научных знаний по теории управления и, во-вторых, с целью оказать

определенную помощь практическим работникам - руководителям школ или любого структурного звена ее в поиске необходимых источников, так как специальные перечни по исследованию проблем управления, к сожалению, в школе отсутствуют.

В то же время руководители школ, их заместители и другие заинтересованные лица часто обращаются с просьбой о помощи по рекомендации специальной литературы.

В производстве уже возникла и в определенной степени сформировалась особая область знаний - наука об управлении. Общей теории управления посвящены работы Н. И. Андрианова, В. Г. Афанасьева, Ф. Ф. Аунапу, Д. М. Гвишиани, С. Е. Каменицер, Г. Х. Попова, Ф. И. Семяшкина и др.

Научная теория управления школой разработана значительно слабее общей теории управления производством. Практически она начала развиваться в последние 20 - 25 лет, однако изученная нами научная литература по вопросам управления дает основание сделать вывод, что до сих пор отсутствует единая точка зрения на содержание таких понятий, как управление, руководство, функции управления, методы управления. Разные авторы по-разному трактуют понятие управление. Считают, что процесс управления есть не что иное, как упорядочение системы; последовательное выполнение функций управления; воздействие на какую-то систему, при котором достигается заранее поставленная цель; руководство коллективом людей; сложный целенаправленный процесс воздействия управляющей системы на управляемый объект, осуществляемый по определенной технологии с помощью системы различных методов и технических средств; воздействие на коллективы людей по координации и согласованности их деятельности; организация процессов, совокупности явлений, свойство которых проявляется как функция сохранения и развития этой совокупности, где устойчивость и определенность явлений, процессов основаны на соответствующей переработанной информации¹¹⁶; и т. д.

Анализ разработанных трактовок понятия "управление" позволяет сделать вывод: отсутствие единого мнения объясняется, с одной стороны, тем, что проблема управления носит многоплановый, междисциплинарный характер и синтезирует в себе данные экономики, философии, социологии, физиологии, педагогики, кибернетики и др. наук¹¹⁷, а с другой - существуют разные подходы к характеристике процесса управления.

Управление рассматривается и как процесс принятия и реализации управленческих решений, и как информационный процесс, т. е. процесс постоянного движения информации по прямым и обратным связям в процессе управления.

Существует еще один, с нашей точки зрения, самый верный подход к характеристике процесса управления - системный, так как управлять можно только системой. И, действительно, значительное число трактовок понятия "управление" основано на системном подходе к управлению, и в самом общем

виде содержание понятия "управление" раскрывается как воздействие на управляемую систему с целью максимального функционирования ее, с тем чтобы циклично совершаемый переход в качественно новое состояние способствовал достижению поставленных задач.

В то же время общеизвестно, что система управляема только тогда, когда установлены прямые и обратные связи между управляющей подсистемой и элементами (звеньями) управляемой подсистемы, поэтому движение информации от объекта управления к органу управления и обратно является непременным условием функционирования системы.

Нет единого мнения и о соотношении понятий "руководство" и "управление".

В практике данные понятия чаще всего отождествляются, в научной литературе мнения разделились: "... Нет единого мнения по трактовке и соотношению понятий "управление", "руководство" и "контроль". Первые два иногда отождествляются, а контроль считается частью руководства"¹¹⁸, другие авторы утверждают, "что управление (или общее руководство) есть органическое соединение собственно руководства и контроля"¹¹⁹; педагогическое руководство рассматривается как метод руководства, при котором поставленные цели достигаются через целенаправленное, осознанное воздействие на педагогическую деятельность учителей, что само по себе не исключает применения административных методов¹²⁰.

Очень часто управление относят к органам народного образования, а руководство - к школе, в другой литературе - наоборот.

Н. И. Андрианов считает, что "руководство" и "управление" - понятия не тождественные. Содержание понятия "руководство" более широкое, и руководство осуществляется каким-то одним лицом, в то время как управление - это деятельность, которая направляет и регулирует общественные отношения посредством какого-то специально на то созданного органа¹²¹. И все-таки глубокое изучение методологических основ теории управления, в частности работ В. И. Ленина (см. соответствующий параграф), позволяет утверждать, что руководство является понятием более широким, так как оно предполагает постановку цели (или системы целей), конкретизацию задач в связи с основными направлениями в содержании работы и разработку специальных функций (необходимое разделение труда при общей его кооперации).

Управление же является административной функцией руководства (см. § 1 данного раздела) и предполагает реализацию общих функций управления в любом специальном виде управленческой деятельности. Иначе говоря, такие общие функции управления, как планирование, организация, координирование, контроль, регулирование, учет и анализ, объективно и с закономерной необходимостью проявят себя в любых специальных функциональных обязанностях должностных лиц (завуча, руководителя начальной военной подготовки, классного руководителя и т.д.).

В практической деятельности данные понятия не исключают друг друга, так как более глубокое изучение проблемных вопросов теории управления способствует совершенствованию руководства в целом.

Наука управлять предполагает умение решать каждый вопрос системно и комплексно, с учетом всех обстоятельств дела. Существует суждение, что управление применимо лишь к производству и перенос основных положений его в учебно-воспитательный процесс даже с учетом особенностей последнего невозможен. Подобная оценка данной проблемы является подтверждением слабой разработанности теории управления в психолого-педагогической науке.

Управление социальными организациями - специфическая сфера человеческой деятельности. Научно обоснованная трансформация общих принципов и закономерностей теории управления в сферу учебно-воспитательной деятельности позволяет более глубоко и всесторонне увидеть учебно-воспитательный процесс и создать педагогическую теорию управления. До сих пор в педагогической практике искусство управления базировалось, как правило, на эмпиризме; в настоящее время управление определяется как искусство применять науку с учетом опыта. Естественно, что в процессе управления возникает много проблем организационного, методического, психологического, собственно педагогического, технического характера.

К понятийному аппарату теории управления школой относят прежде всего принципы, функции, методы и средства управления.

Фундаментом теоретических разработок о принципах науки управления служат ленинские принципы руководства. Они претерпели определенную трансформацию при определении их применительно к условиям школ. Из числа наиболее разработанных в педагогической теории принципов можно выделить следующие: 1) идейно-политической направленности; сочетания единоначалия в руководстве с коллегиальностью; перспективности и прогноза в руководстве; 4) морального и материального стимулирования; 5) правильной расстановки и использования кадров; 6) координации и оптимального соотношения общеобразовательной и трудовой подготовки; 7) "главного звена"; 8) оперативности и деловитости; 9) личностного подхода; 10) научности управления; 11) эффективности управления; 12) систематичности и последовательности; 13) учета конкретных условий; 14) гуманизации и эстетизации; 15) демократизации управления.

Сегодняшний этап управления школой обусловлен прежде всего ускоренным развитием научно-технической революции. Стремительный рост производства, увеличение его масштабов, превращение науки в непосредственную производительную силу, рост квалификации педагогов, революционный характер изменения материально-технической базы способствуют росту требований, предъявляемых к процессу управления.

К особенностям управления в условиях научно-технической революции

правомерно относят следующие:

управление глубоко демократично, и приемлемы лишь те формы и методы, которые дают возможность проявления творческих сил каждой личности;

при планировании учебно-воспитательной деятельности коллектива необходимо решать вопросы материальных затрат при максимальной их эффективности (включение экономических рычагов);

управление опирается на глубокие знания объективных законов развития общества, обобщение новых явлений, учет прогрессивных направлений в работе;

управление должно быть гибким, т. е. своевременно реагировать на изменяющиеся "обстоятельства", особенно в условиях перестройки школы;

совершенствование управления не терпит субъективизма, успех зависит от того, насколько правильно определяются объективно назревшие задачи и насколько своевременно они решаются;

на эффективность управления влияет уровень знаний и профессиональная подготовка руководящих работников.

Особо выделяются требования к управлению, рожденные самой научно-технической революцией: умение предвидеть перспективу (прогнозирование позволяет своевременно выявить ближайшие и отдаленные тенденции развития школы); внедрение в управление современной техники управления; систематическое изучение и внедрение в практику новых форм и методов организации работы по управлению; все более широкое участие членов педагогического коллектива в управлении.

Говоря об основной специфике управления в условиях учебных заведений, можно отметить следующее:

- 1) своеобразие отношений субъекта и объекта: объект управления одновременно и субъект;
- 2) определенное соотношение нормированного и ненормированного рабочего времени;
- 3) особенность стимулирования труда;
- 4) возрастание роли экономических, организационно-педагогических и социально-психологических методов управления школой.

Данные вопросы излагаются здесь обзорно, так как достаточно хорошо изложены в психолого-педагогической литературе и в специальных работах по управлению.

Функции управления - особый вид управленческой деятельности, определенное разделение труда и специализация в сфере управления. Содержание управления раскрывается на основе выполнения определенных функций управления.

Объективно функции определяются содержанием и структурой самого "школьного производства". Одновременно они рассматриваются и как стадии управления. В организационно-техническом плане управления функции делятся

по двум основным признакам:

- а) по принадлежности к сферам деятельности выделяются специальные (конкретные) функции управления;
- б) по стадиям (этапам) управления выделены общие (основные или технологические) функции управления.

Общие функции обнаруживаются при управлении любым объектом. Являясь объективно необходимыми видами работ, они должны функционировать, т. е. взаимодействовать друг с другом, и связь их является содержанием процесса управления.

Не требует доказательства "сквозной" характер общих функций, так как они обнаруживают себя в любом звене учебно-воспитательной работы.

Дробление функций управления носит относительный характер, так как они органически взаимосвязаны. Часто встречается отождествление функций "координирование" и "регулирование". Некоторые исследователи "координирование" вообще не вводят в число общих функций, другие считают целесообразным введение в общие функции управления функции "активизация" как вида деятельности, побуждающего творчески работать (моральное и материальное стимулирование, развитие мотивов, распорядительство, текущее воздействие).

Г. Х. Попов вводит функцию общего руководства, которая переключается с административной функцией, с так называемой функцией общей координации¹²².

Кроме отождествления функций "координирование" - "регулирование" отождествляются функции "организация" - "внедрение", "учет и контроль" - "оценка". До сих пор спорят о праве на самостоятельность функции "педагогический анализ".

Результаты проведенного исследования вполне позволяют выделить реально существующие в процессе управления школой следующие общие функции.

1. Планирование - своеобразное определение задач, выполнение которых возлагается на все остальные функции. Это начальная стадия управления, она охватывает: деятельность коллектива в перспективе, текущую деятельность и детальное программирование. В то же время план - это управленческое решение и главный инструмент в руководстве, поэтому умение руководства сосредоточиться на главных задачах неизбежно сказывается на культуре труда учителей, на эффективности учебно-воспитательного процесса. Очень важна в управлении проблема прогнозирования. Перспективные планы являются документами научного прогнозирования. Именно в перспективных планах должны быть определены основные направления педагогического поиска, обоснованные глубоким научно-практическим прогнозом. Необходимо научиться предвидеть в перспективе изменения и учитывать их.

А. С. Макаренко считал, что там, где у педагогического коллектива нет единого

плана работы, единого точного подхода, там нет педагогического коллектива и не может быть никакого воспитательного процесса. Сила педагогического коллектива в согласованности и планировании. Неоднократно подчеркивал, что нет ничего опаснее индивидуализма в коллективе.

2. Если план не подкрепить организацией, он не будет выполняться. Суть организационных вопросов, как считал В. И. Ленин, состоит в том, чтобы каждый, имея для этого необходимые права и неся в их пределах всю полноту ответственности, занимался своим делом. Педагогическую инициативу учителя нельзя развивать административным внушением, необходимо перейти от внушений к специальным организационным воздействиям, в частности к инструктированию. Имеются в виду организационные процессы; расчленение во времени и пространстве необходимых мероприятий; соединение их соответствующей технологией, формирование управляемой системы.

С организацией связано упорядочение процесса, создание определенных взаимосвязей для приведения в действие управленческого решения. А. С. Макаренко отличала абсолютная уверенность в том, что без четкой организации воспитательный процесс не существует. Любая организация, по его мнению, предполагает разработку условий, которые должны быть реализованы. К примеру, очень показательны могут быть условия организации работы кружков, рекомендуемые А. С. Макаренко: наличие руководителя; наличие помещения, необходимых инструментов и материалов; посещение рабочих занятий; информация о работе кружка в печати; обязательный общественный отчет каждого кружка в форме постановки концертов, оформления фотогазет и выставок, подготовки докладов и конференций; обязательный официальный отчет каждого кружка перед органами самоуправления; общее соревнование между кружками по определенным показателям, выработанным в совете коллектива; наличие конкурсного бюро арбитража, премий, очередного показа и организации конкурсов.

Даже на уровне теоретического осмысления условий организации работы кружков, предложенных А. С. Макаренко, можно найти причины формализма и плохой работы многих кружков в современной школе или СПТУ.

3. Управленческий труд должен строиться на основе четкого разделения и кооперации. Согласованность действий - одно из важнейших условий в управлении, и она находит свое отражение в управленческой функции, называемой координирование. Координирование трактуется как установление гармонии между частями системы, установление соотносительности пропорций.

О. А. Дейнеко функцию координирования называет гармонизацией¹²³. А. С. Макаренко считал, что деятельность педагогов должна быть координирована по достижению единой цели, так как "совершенно несомненно, что нельзя воспитать коллектив, если 15 педагогов будут каждый воспитывать кто как умеет и кто как хочет"¹²⁴. Известный педагог часто подчеркивал важность "взаимного просвещения" и остро поднимал проблему "уединенного педагога", замечая, что

именно коллективизм воспитателей выступает главным условием эффективного воздействия на личность. Проблему взаимоотношений педагогов в педагогическом коллективе он связывал с педагогической этикой и педагогическим мастерством.

4. Контроль - это проверка соответствия реального хода процесса планам, нормам, инструкциям, решениям. Неконтролируемый процесс - это процесс неуправляемый. Контроль - не констатация тех или иных фактов, а вскрытие причин существующих недостатков и выработка мер по устранению их. Контроль - основной способ организации обратной связи, следовательно, средство получения информации, на основе которой осуществляется процесс управления. Существование контроля как самостоятельной функции управления общепризнанно. Интересно отношение А. С. Макаренко к контролю. Он считал, что деятельность педагогического руководителя любого звена должна быть связана с контролем всего педагогического процесса и подлежать контролю: "Почему, наконец, у нас нет отдела контроля, который мог бы сказать разным педагогическим портачам: - У вас, голубчики, девяносто процентов брака. У вас получилась не коммунистическая личность, а прямая дрянь, пьянчужка, лежебока и шкурник. Уплатите, будьте добры, из вашего жалованья"¹²⁵.

В практике существенным недостатком контроля является его стихийность, бессистемность, отсутствие глубоких анализов.

5. На основе контроля осуществляется регулирование. В ходе работы неизбежно возникают диспропорции вследствие разных причин. Регулирование тесно связано с производительностью управленческого труда, с соблюдением правила исключения и правильной оценки важности дел. Именно в данном виде управленческой деятельности должен реализовать себя принцип "главного звена". В. И. Ленин отмечал, что искусство управления состоит в том, чтобы своевременно учесть и знать, где сосредоточить свои главные силы и внимание. В педагогической системе А. С. Макаренко замечательно прослеживается работа дежурных, которая не только давала обильную информацию в совет коллектива, но и была оперативно действенна непосредственно в каждом звене педагогического процесса. Это позволяло, с одной стороны, оперативно вносить необходимые коррективы в жизнь коллектива, с другой - эффективно способствовало формированию таких качеств личности, как самостоятельность, ответственность, коллективизм.

Рычагами регулирования (определенными механизмами управления) выступают моральное и материальное стимулирование и текущее оперативное распоряительство.

6. Следующая функция управления - учет. Учет - важнейшая функция и инструмент управления, он неотделим от контроля, но не тождествен ему. Учет позволяет наглядно видеть эффективность применяемых мер и необходим для количественной и качественной оценки (характеристики) учебно-воспитательного процесса. Любая работа, считал А. С. Макаренко,

должна быть педагогическим руководителем учтена. Самому А. С. Макаренко настолько в работе помогал учет, что необходимость его была для него очевидной. Он крайне удивлялся, что ни у одного директора не находил в кабинете картотеки. "Как можно руководить тысячей двумястами людей, если нет картотеки. Это некультурно... У нас должны быть картотеки, учет. Я достиг больших результатов... благодаря учету"¹²⁶.

7. С качественной характеристикой учебно-воспитательного процесса тесно связана и функция управления - анализ (педагогический анализ). Педагогическим анализом называют функцию управления, цель которой - выработка рекомендаций по совершенствованию управления на основе изучения состояния дел, тенденции развития, объективной оценки результатов учебно-воспитательного процесса¹²⁷.

Аксиоматично, что одним из важнейших путей совершенствования управления школой является повышение аналитического уровня управления.

О том, насколько часто использовал в своей работе анализ А. С. Макаренко, свидетельствует все его педагогическое наследие. Именно постоянный и глубокий анализ собственного опыта, поиск причин успеха и неудач позволили создать ему свою педагогическую систему.

Педагогический анализ одновременно является и средством исследования деятельности коллектива.

На основе педагогического анализа как специфического вида аналитической деятельности делаются теоретические выводы, практические обобщения, вырабатываются рекомендации.

Процесс управления тесно связан с процессом алгоритмизации операций в тех или иных функциях, носит циклический, в определенной степени замкнутый характер, причем каждый управленческий цикл заканчивается педагогическим анализом, а если учесть его относительную замкнутость, то и начинается им. Некоторые ученые считают, что функция педагогического анализа не может быть вычленена из системы общих функций управления, так как она присуща любой другой функции (планированию, контролю и т. д.).

Такое утверждение неправомерно, так как то же самое можно сказать о любой другой функции: например, мы организуем планирование, регулируем контроль, учитываем систему планирования и наличие координации в деятельности педагогов и т.д.

Именно в этом и проявляется закономерный "сквозной", "всепроникающий" характер общих управленческих функций.

Уровень использования (реализации) общих функций в практике управления школой различен, именно это влияет на качество и результативность процесса управления.

Методы управления не могут действовать изолированно и представляют собой совокупность способов воздействия управляющей подсистемы на управляемую, сами по себе являются взаимосвязанной системой. Методы

управления являются воздействующими инструментами в руках руководителей и в значительной мере определяют успех управления. Проникновение в педагогику методов управления других наук с учетом специфики учебно-воспитательного процесса и применительно к содержанию определенной работы вполне правомерно.

Согласно диалектико-материалистическому миропониманию явления материального мира специфичны и конкретны, но в то же время подчинены общим объективным законам. Анализ общетеоретических положений в научно-педагогической литературе позволяет выделить следующие методы управления школой: экономические, организационно-педагогические, социально-психологические. Иногда выделяют методы политического руководства. Каждый из данных методов управления школой является в настоящее время актуальнейшей педагогической проблемой, требующей дальнейшего исследования и решения. Более подробно они рассмотрены в этом разделе ниже. Следует заметить, что в данной работе не рассматриваются специальные функции, так как содержание специальных функций рассматривается во многих документах (инструктивных, нормативных) и в специальных научно-практических исследованиях. Специальные функции управления - это должностные функциональные обязанности, т. е. непосредственные функции директора, завуча, старшего мастера, классного руководителя и т. д. На отдельные должности разработаны Положения, раскрывающие непосредственные функции каждого должностного лица.

Понятие "система" довольно часто применяется в педагогической практике, но не всегда еще достаточно осознаются сущность этого понятия и свойства системы. "... Педагогика не всегда видит в этих системах целостные образования, состоящие из взаимодействующих компонентов"¹²⁸, что является важнейшей особенностью целостной системы. Система - это единство цели, содержания, принципов, функций, форм, методов и средств управления, содействующих изучению и познанию объекта, школы и его (объекта) совершенствованию.

Система управления школой - это открытая система, так как связана с внешней средой. Задачи функционирования данной системы подчинены задачам обучения, воспитания и развития. Процесс управления может быть рассмотрен как целостная система также в связи с тем, что отвечает всем основным характерным требованиям сложных систем. Ей присущи:

наличие определенных частей, каждой из которых свойственны свои особенности;

взаимосвязь и взаимозависимость частей между собой (свойство целостности);

наличие внутренней организации;

наличие субординации - подчиненности и соподчиненное™ частей, элементов, ярко выраженная иерархичность;

существование в какой-то внешней среде, с которой она образует определенное единство, что имеет значение для функционирования системы; наличие целенаправленности в функционировании, стремления к выполнению цели;

развитие во времени, т. е. динамичность; способность сохранять устойчивое состояние; противоречивость по своей природе;

возможность оперативного и активного участия педагогического коллектива в руководстве.

В системах, отвечающих вышеперечисленным требованиям, решаются задачи и анализа, и синтеза.

В. И. Гречухин отмечает, что "неумение учитывать свойства и закономерности систем вызывает излишнюю напряженность и неустойчивость в коллективе школы, снижает эффективность работы"¹²⁹, в то же время общепризнанно, что системный подход позволяет своевременно выявить недостатки, диспропорции, противоречия в функционировании системы и причины их, определить пути преодоления трудностей и устранения недостатков.

Система управления школой состоит из двух взаимосвязанных подсистем: управляющей и управляемой. Исходя из этого, управление рассматривается и как структура, и как процесс.

Под структурой управления понимается устройство управления, причем сложность ее зависит прежде всего от числа связей в управляемой системе.

Структура управления школой -линейно-функциональная и обеспечивает принцип единоначалия и персональной ответственности. Элементами структуры являются звено и уровень управления. Совокупность звеньев на одном уровне - это ступень. Элемент - структурообразующая единица.

Структура складывается на основе всего комплекса объективно обусловленных специальных функций управления. Следовательно, управление школой - это социально-экономический и организационно-педагогический процесс, осуществляемый с помощью различных методов и средств с целью повышения эффективности всего учебно-воспитательного процесса и с целью достижения оптимальных результатов его.

§ 6. Закономерности процесса управления школой

До настоящего времени, к сожалению, наименьшее внимание ученые уделяют разработке закономерностей управления школой. Доказательством тому служат совсем небольшие по объему и крайне слабые по содержанию разделы "Школоведение" практически во всех учебниках и учебных пособиях по педагогике.

Между тем практические работники (руководителя школ в системе непрерывного образования, руководители отдельных звеньев учебно-воспитательного процесса, органы самоуправления любого уровня)

испытывают огромную потребность в специальных знаниях по методологическим основам теории управления.

Более того, управление школой сегодня - одна из ведущих проблем в педагогических коллективах школ. Районные и городские методические кабинеты организуют семинары по проблемам управления школой. Курсы повышения квалификации педагогов всех видов школ, ИУУ, республиканские и Всесоюзные институты и факультеты повышения квалификации испытывают реальную необходимость в специальных пособиях по теоретическим основам управления, но таковых, к сожалению, почти нет.

Уделяется определенное внимание проблемам планирования учебно-воспитательной работы, разрабатываются варианты систем контроля, много существует рекомендаций по организации разнообразных форм учебной и воспитательной работы. Однако целостная теория управления школой еще недостаточно разработана, наиболее слабым местом ее является отсутствие единого понятийного аппарата и практически полное отсутствие исследований закономерностей процесса управления школой. Видимо, нашей общей бедой является недостаточное понимание зависимости управления школой от общих социологических, экономических и социальных законов и закономерностей, реально существующих в любом обществе.

Объективно существующие законы с закономерной силой необходимости влияют на все процессы. Более того, они предъявляют определенные требования к этим процессам, и неумение учесть требования законов и закономерностей в работе, в какой бы сфере она ни осуществлялась, приводит к отрицательным результатам.

Вот почему в настоящее время значение глубокого теоретического исследования законов и закономерностей процессов, в том числе процесса управления школой, велико.

Теоретическое познание общественных законов необходимо прежде всего для дальнейшего совершенствования управления во всех реально существующих общественных процессах.

Следовательно, научное руководство, как и научное управление, будет тем эффективнее, чем целенаправленнее будут учитываться объективные требования закономерностей в разнообразных управленческих процессах.

Марксизм-ленинизм утверждает, что законы присущи материальному миру и действуют с силой необходимости. Это законы природы, общества и человеческого мышления. Законы науки, как теоретическая форма знания, отражают объективные связи явлений в окружающей нас действительности.

Следовательно, в них отражается отношение явлений, их зависимость друг от друга, и при этом важными чертами любого закона являются: устойчивость связи в явлениях, общий для многих явлений характер связи, и, кроме того, связь эта носит существенный характер.

В.И. Ленин считал, что "закон" и "сущность" - понятия однородные и

закон непременно отражает повторяемость отношений при одинаковых условиях.

К. Маркс определил, что в любом законе проявляют себя связи внутренние и необходимые.

Как философская категория закон должен отражать связи между явлениями и предметами устойчивые, общие, существенные, объективно необходимые, при определенных условиях повторяющиеся и позволяющие увидеть внутреннюю сущность явления. Этими же признаками обладает и "закономерность" - понятие однопорядковое с законом.

Существует несколько толкований взаимосвязи понятий "закон" и "закономерность", однако чаще всего считают, что закономерный - значит функционирующий на основе определенного закона.

Исследуя закономерности процесса управления школой, необходимо исходить из положения, что они должны обладать всеми вышеперечисленными признаками, несмотря на специфику изучаемого "явления". Понимание закономерностей не только позволит решать сложные задачи, стоящие перед руководством (административным и общественным) современной школы в системе непрерывного образования, но, что не менее важно, непосредственно взаимозависимо совершенствовать отношения, необходимо возникающие в управленческой деятельности.

Коллектив любой школы в ходе исследования можно рассматривать как "явление", представляющее особое микрообщество, которое исторически необходимо возникает (воспитание подрастающего поколения, по определению В.И. Ленина, категория "вечная и бесконечная"), следовательно, в нем возникает на основе определенного способа производства целая система отношений.

С одной стороны, с учетом специфики рассматриваемого "явления" это разнообразные разновозрастные отношения большого числа групп людей (учитель - ученики; директор - учителя; директор - ученики; старшеклассники - первоклассники; родители - учителя; общественность - ученики и т. д.); с другой стороны, по содержанию эти отношения носят характер экономических, политических, социальных, духовных, собственно педагогических связей.

В аспекте рассматриваемой проблемы должны быть выделены управленческие отношения. Они также характеризуются большим разнообразием (директор - ученики; директор - учителя; директор - родители; директор - органы ученического самоуправления; директор - общественность и т. п.).

Кроме того, существуют специфические внутриуправленческие отношения (между представителями администрации школы, руководителями общественных школьных организаций, представителями органов управления более высокого уровня и т.д.). И все эти отношения в их реально существующем многообразии должны быть исследованы с целью выявления закономерностей, которым они независимо от сознания людей подчинены.

Учитывая объективный характер закономерностей, можно утверждать, что в основе школьной системы лежат экономические отношения, хотя главный заказ общества школе носит социальный характер. Следовательно, школа, как и общество, представляет собой совокупность материальных и идеологических отношений.

Сегодняшняя реформация, перестройка школы (общеобразовательной, профессиональной, высшей) связана самым непосредственным образом с социально-экономическими, революционными преобразованиями, происходящими в нашем обществе (ориентация на ускорение научно-технического прогресса, частичная самокупаемость, демократизация и т.д.).

Тем более возрастает роль закономерностей и необходимость в творческом учете их требований.

Следует помнить: законы и закономерности, существующие в системе общественных отношений, в том числе и в школе, отличаются от законов природы тем, что они проявляются только через сознательную деятельность людей. Деятельность людей может либо учитывать требования объективных законов, т. е. представлять в перспективе последствия своей деятельности, либо не учитывать. В последнем случае люди осознанно не представляют конечного результата своей деятельности. Более того, не представляют, к какому результату эта деятельность их приведет.

В педагогическом коллективе существуют свои "производственные отношения", которые должны носить коллективистский характер сотрудничества и взаимопомощи.

Характер "производительных сил" отражен в деятельности как педагогического коллектива, так и каждого отдельно взятого педагога. И для школы, без сомнения, правомерно утверждение, что развитие и совершенствование "производительных сил" ведет к социально-экономическому прогрессу.

Важнейшим социологическим законом, действующим во всех сферах жизни общества, является закон соответствия производственных отношений характеру и уровню развития производительных сил.

Интеллектуальный потенциал педагогов возрос, все больше обращает на себя внимание опыт новаторов педагогического труда, возрастает творческий потенциал учительства, в то же время "производственные отношения" управленческого содержания не соответствуют "производительным силам". Это привело к тому, что, как и в других сферах общества, здесь назрела "социальная революция". Для дальнейшего развития общества необходим качественно новый "педагогический скачок", и прежде всего в сфере управления педагогическими процессами. Это еще более убеждает в необходимости изучения, глубокого осмысления и практического учета закономерностей процесса управления.

На всех этапах развития общества "производительные силы" (в нашем

случае - педагоги, руководители) являлись определяющими, первичными по отношению к производственным отношениям.

Но есть и обратная связь: совершенствующиеся производственные отношения (вся система существующих отношений в любом педагогическом коллективе) способствуют развитию производительных сил. Это и есть закон функционирования любого "способа производства" (школа не является исключением).

Закономерным является и возникновение новых отношений (в нашем случае - педагогических отношений) в "старом способе производства", т. е. в школах, работающих старыми, консервативными методами. Это отражение объективно существующего закона развития. Эти законы (функционирования и развития) являются социологическими, т. е. общими для всех сфер человеческой деятельности, так как они отражают связь общественных, структур.

Понимание этих законов имеет огромное методологическое значение, это помогает понять зависимость, определяющую роль одних происходящих процессов по отношению к другим. Социологические законы вооружают нас познавательными принципами, позволяющими научно анализировать конкретные явления в современной школе.

Общественное сознание всегда отражает общественное бытие. Любые теории, в том числе теория управления школой, являются специфической формой общественного сознания и рассматриваются как совокупность научно и практически обоснованных взглядов, представлений о процессах управления. Но поскольку общественное сознание отражает общественное бытие, причины происходящих в теориях изменений следует искать в базисных отношениях, а таковыми прежде всего являются экономические отношения в обществе, в том числе социально-экономические отношения, существующие в педагогических коллективах. По утверждению В. И. Ленина, политика, идеология всегда зависят от экономических процессов.

Понять механизм связи различных процессов, происходящих сегодня в школе (общеобразовательной, профессиональной, высшей), помогут только закономерности, понимание которых позволит увидеть глубинное, существенное, необходимое в содержании труда руководителя.

Есть еще более значимая перспектива: разобравшись в социологических законах и в законах экономических, политических и социальных отношений, руководитель сумеет предвидеть новые "явления", "процессы", а следовательно, будет осознанно управлять ими.

Кроме общих диалектических законов развития, присущих любой науке, существуют закономерности, свойственные только конкретной науке как определенной системе знаний.

Особенностью развития современной науки во всех отраслях знаний являются интеграция и дифференциация, что находит свое отражение и в теории управления школой.

Иногда закономерностью называют начальное формирование закона или особую форму его действия. В существующих исследованиях по теории управления чаще встречается категория "закономерность", что, видимо, объясняется начальной стадией развития теории. Однако реально существующая необходимость поиска и формулирования объективных закономерностей процесса управления школой объясняется как социально-экономической потребностью в теории управления школой, необходимостью перехода от наблюдения и описания существующих явлений в процессе управления школой к пониманию их причинно-следственных связей, осознанному предвидению результатов и последствий управления, так и существующими проблемами в педагогической практике.

Только руководитель школы, который понимает, каким закономерностям подчинен процесс управления, сможет дать глубокий анализ происходящим в школе процессам, явлениям, фактам и принять необходимое решение. В педагогической практике очень часто принятие решения руководителем школы базируется, в лучшем случае, на определенном опыте работы, в худшем - на субъективной интуиции, которая нередко подводит.

Кроме того, выявленные закономерности процесса управления на уровне научно-практического исследования и осмысления создают теоретический фундамент науки управления школой. В ее развитии как отрасли знаний осуществляется переход от эмпирического уровня к теоретическому.

В закономерностях отражается обобщение всех явлений, имеющих место в управлении учебно-воспитательной работой, появляются абстрактные представления, которые, в свою очередь, позволяют увидеть новые проблемы. Происходит постепенное углубление теории управления школой, и на определенном этапе ее развития возникают новые качественные скачки как проявление одного из диалектических законов.

Наличие выявленных закономерностей, как отмечают исследователи, дает право теории управления на самостоятельность в системе современных наук. Процесс интеграции наук позволяет выявить их взаимопроникновение и на этой основе взаимообогащаться. Выявление на основе методологии марксистско-ленинского учения действующих в процессах управления объективных закономерностей позволит четко определить идеологические положения науки управления школой.

Это необходимо, так как общеизвестно, что нет общественных наук вне идеологами, тем более, что процессы управления школой зависят от процессов общественного развития и влияют на них. Все категории управления как бы группируются вокруг закономерностей, которые позволяют судить как о результатах процесса управления, так и о его эффективности.

Совершенно справедливо, что те руководители, которые, управляя учебно-воспитательной работой, опираются только на личный опыт (эмпирика), видят в своей работе чаще всего проблемы, которые "выпирают", видны, так как

лежат на поверхности процессов, т. е. проблемы внешнего характера; в то же время такие руководители не осмысливают глубинных процессов, их причинно-следственных связей, ключ к пониманию которых лежит в знании действий объективных закономерностей. В подобных случаях даже те проблемы, которые видимы, решаются без достаточно глубокого научного анализа. Следовательно, не происходит совершенствования всей системы управления или ее отдельного структурного звена. Идет закономерное частичное улучшение отдельных моментов в работе и как результат - замедленный рост эффективности происходящих процессов.

Если руководитель школы в своей практике учитывает требования объективных закономерностей управления, он не только сумеет создавать условия, соответствующие им, но и реально будет видеть пути совершенствования всей системы управления.

Следует согласиться с исследователями, которые утверждают, что до настоящего времени анализ реально функционирующих систем управления осуществляется на основе сравнения действительного состояния системы управления в определенном учебно-воспитательном учреждении с желаемым состоянием. Более того, сравнение это осуществляется с позиций субъективного представления о том, каким должно быть это идеальное состояние.

Понимание и использование в практике руководителя школы объективных закономерностей управления позволяют ему увидеть реально возможное и социально-необходимое состояние системы управления, увидеть не недостатки, а причины, их порождающие, и не просто их устранить, а наметить систему мер по совершенствованию процесса управления в перспективе. Это, в свою очередь, позволяет учитывать фактор времени в развитии системы управления.

Система управления школой, как и любая социально-экономическая система, подчиняется общим социально-экономическим законам развития общества. В то же время закономерности процесса управления школой, подчиняясь частным законам, отражают специфику управленческих процессов, происходящих в современной школе на любом структурном уровне непрерывного образования. Поэтому и рассматривать общие социально-экономические законы развития общества и производства и закономерности процессов управления школой необходимо в их диалектическом единстве, с учетом специфики конкретных процессов, происходящих в обществе.

Закономерности управления объективно требуют системного подхода к рассмотрению разнообразных проблем управления, но при обосновании их необходимо учитывать влияние субъективных факторов.

Очень важно понимать роль и объективных, и субъективных факторов, их потенциальные возможности и взаимозависимость. Правоммерно утверждение, что преувеличение роли субъективного фактора (личных качеств руководителя)

так же вредно, как и их недооценка.

С полной уверенностью можно утверждать, что без знания объективных закономерностей системный подход к управлению невозможен.

Закономерность единства управления школой. Единство социально-экономической системы - важнейшая характеристика данной закономерности. Представим в структурной схеме систему непрерывного народного образования (рис. 2).

Если структура системы народного образования в своей первой ступени начинается с начального образования, то

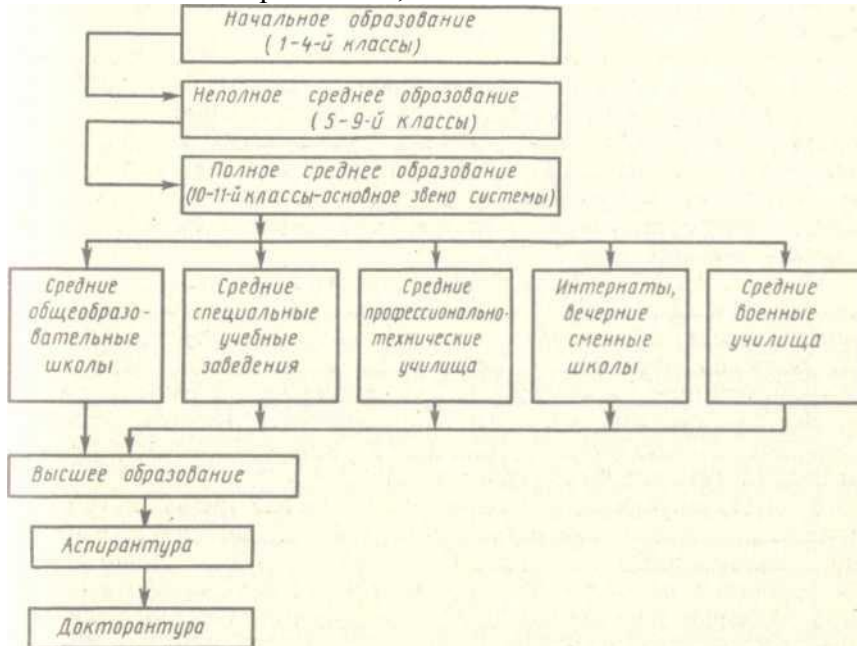


Рис. 2

структура системы управления непрерывным образованием должна быть представлена начиная с высшей ступени ее иерархии (рис.3).

Закономерность "Единство системы управления школой" отражает такие взаимоотношения между элементами системы управления, которые позволяют судить о целостной самостоятельности каждого элемента и его зависимости от других элементов системы.

Более того, любой из элементов может измениться достаточно сильно, но это не повлияет на целостность всей структуры системы управления, и наоборот,

даже достаточно сильные изменения высших ступеней управления (реорганизация Госпрофобра, МП в СССР и республиках) не нарушат существенно внутренние связи в системе управления отдельных звеньев (школа, СПТУ и т. п.).

Данная закономерность характеризует достаточно сильную устойчивость внутренних связей в системе управления. Следовательно, эта закономерность, с одной стороны, сохраняет целостное существование всей системы управления. С другой стороны, существующие внутренние связи между

отдельными элементами систем и подсистем остаются устойчивыми даже в условиях достаточно сильных изменений внешней среды.

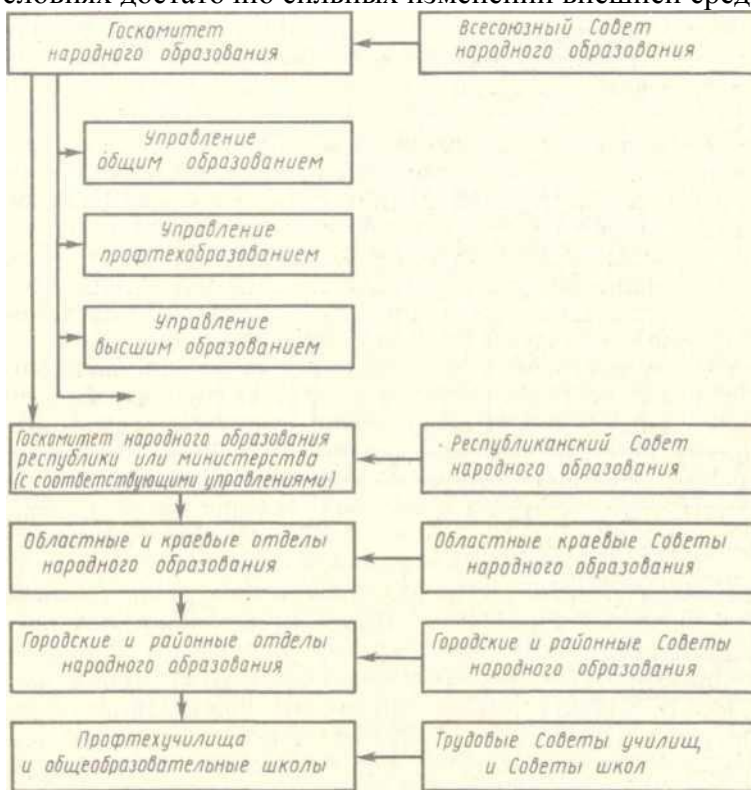


Рис. 3

Единство социально-экономической основы системы народного образования определяет и характер целостности самой системы. Механизмом поддержания этой целостности выступает система управления, являясь также единой и целостной, и это подтверждается тем, что

управление школой осуществляется на основе единого общественного интереса, что способствует созданию единой, многоступенчатой структуры системы управления;

подчиненность и соподчиненность в работе разных элементов структуры управления определяются единством существующей цели;

временные нарушения в функционировании отдельных элементов системы управления не нарушают целостного ее функционирования;

существует сложная цепь отношений в структуре системы управления, проявляющаяся через коммуникативные связи от верхних уровней иерархии до низших ступеней ее, и эта цепь неразрывна;

несмотря на существование разнообразных на разных ступенях организационных форм управления, отношения между управленческим аппаратом разных ступеней также устойчивы;

механизм управления школой функционирует на всех ступенях

управленческой иерархии в системе разнообразных отношений: финансово-экономических, организационно-педагогических, организационно-технических, социально-психологических, но все они подчинены единой цели;

школа имеет материально-техническую базу, являющуюся общественной собственностью, а следовательно, и объективной основой единства системы управления, как "общественная собственность на средства производства";

как общественная собственность требует единой системы управления, так и единая система управления поддерживает общественную собственность и существующие производственные отношения;

все объективные законы развития общества и производства в своей совокупности действуют и определяют характер системы управления.

Неправильное понимание и использование социально-экономических законов может привести к определенным противоречиям, что может сказаться и на системе управления.

Единство системы управления определяет:
характерные черты советской школы;
основные процессы, существующие в школе;
тенденции дальнейшего ее объективного развития;
специфические особенности управления.

В данной закономерности находят отражение необходимые, общие и существенные связи явлений, которые ею и устанавливаются.

Поскольку вышеизложенное раскрывает объективную основу единства системы управления, оно позволяет более четко сформулировать первую закономерность управления школой: системе управления школой, как и системе управления непрерывным образованием (это система более высокого класса), присуще единство, которое и определяет процессы формирования и дальнейшего ее развития.

Единство системы управления школой как закономерность не предполагает однотипности характеристик звеньев системы управления (элементов системы). Кроме того, данное единство не возникает и не существует автоматически, а как закономерность проявляется в процессе формирования системы управления.

Система управления должна формироваться сознательно и будет тем эффективнее, чем более будут удовлетворены требования данной закономерности. В противном случае при нарушении единства могут возникнуть постоянные сбои в решении общих задач.

Единство системы управления школой, как закономерность, обуславливает целостную четкость, координацию и согласованность, пропорциональность и гармонию функционирования школы, и, опосредованно, всей системы народного образования.

Исследователи процесса управления справедливо отмечают, что

нарушение данной закономерности может привести либо к потере фактической, объективно необходимой самостоятельности, либо к излишнему "выпячиванию" отдельного звена системы, противопоставление его всей системе (обострение между частью и целым).

Нарушение единства управления школой может привести также к разрыву в содержании работы между отдельными звеньями системы, что в конечном итоге скажется на результативности в работе всей системы.

Закономерность сочетания централизации и децентрализации в управлении. Централизация - одна из главных характеристик управления в любой сфере человеческой деятельности.

Централизация определяется действием объективных законов развития общества, всех сфер его, в частности развития народного образования. Действие объективных законов определяет как возможность, так и необходимость централизации. Общественная собственность на средства производства, в том числе "школьного производства", "школьного дела", планомерное и пропорциональное развитие всей системы непрерывного образования требуют централизованного управления.

Централизованное управление системой народного образования предполагает такую структуру системы управления и такое ее функционирование, при которых постоянно действуют достаточно устойчивые связи между всеми уровнями (ступенями) структуры данной системы. Эти связи определяют подчиненность и соподчиненность.

Централизованное управление предполагает неременную согласованность управленческих решений на разных ступенях управления (например, содержание планирования работы на разных ступенях системы).

С другой стороны, было бы ошибочно думать, что централизованное управление предписывает жесткую регламентацию в деятельности всех элементов системы народного образования. Каждое звено ее имеет свои специфические условия функционирования (общеобразовательная школа, профессиональная и т.д.).

Поэтому управление должно учитывать необходимость в определенной самостоятельности при решении своих специфических проблем.

Это возможно осуществить путем децентрализации, тем более, если это касается такого звена системы, как школа, где творческий характер деятельности всего коллектива во многом определяется системой внутришкольного управления. Децентрализация управления позволяет предоставить самостоятельные права каждому звену (элементу) системы и подсистемам.

В. И. Ленин отмечал: "С демократическим и социалистическим централизмом ни шаблонизирование, ни установление единообразия сверху не имеет ничего общего. Единство в основном, в коренном, существенном не нарушается, а обеспечивается... в местных особенностях, в приемах подхода к

делу, в способах осуществления контроля..."¹³⁰. Такой подход к управлению, по его мнению, дает "возможность полного и беспрепятственного развития не только местных особенностей, но и местного почина, местной инициативы, разнообразия путей приемов и средств движения к общей цели"¹³¹.

В то же время В. И. Ленин считал, что в социалистическом обществе невозможно обойтись без директивного централизованного планирования. При этом он предупреждал об опасности бюрократизма и предлагал широкую систему мер по борьбе с ним. К числу наиболее важных мер он относил демократический характер управления и коллективное обсуждение всех наиболее важных вопросов.

В. И. Ленин замечал также, что без учета взаимосвязи общественных, коллективных и личных интересов управление в любой сфере деятельности не может быть поставлено на научную основу. Это требование может и должно удовлетворяться разнообразием организационных форм управления.

Естественно, что в условиях перестройки общеобразовательной и профессиональной школы не может оставаться неизменным в своей деятельности и такой коллективный орган управления, каким является педагогический совет. Видимо, одним из критериев эффективности работы педсовета сегодня должен стать показатель учета взаимосвязи общественных, коллективных и индивидуальных интересов и влияние этой взаимосвязи на конечный результат коллективной творческой педагогической деятельности. Однако еще научно не обоснована и практически не испытана такая новая форма управления, как Совет школы.

Другим критерием является показатель соответствия коллективных и индивидуальных творческих инициатив педагогов директивным задачам и социально значимым целям.

Сущность управления, считал В. И. Ленин, состоит в том, насколько сочетаются самостоятельность и инициатива с обязательным выполнением централизованных решений, при этом главным условием остается подчиненность общественным и государственным интересам.

В теории управления сочетание централизации и децентрализации принято считать уровнем централизации. В разные периоды становления и развития народного хозяйства уровень централизации в нашей стране характеризовался разными показателями.

В исследованиях по теории управления отмечается, что в периоды формирования социалистической экономики, периоды Великой Отечественной войны и восстановления народного хозяйства уровень централизации повышался. В настоящее время заметна тенденция к снижению уровня централизации. Это связано с перестройкой общества, с внедрением хозрасчета и экономических методов управления (экономическое стимулирование, самокупаемость, самоуправление), с повышением роли человеческого фактора, с развитием индивидуального и коллективного творчества. Эти процессы

находят свое отражение и в современной школе. К примеру, если централизация требует пропорционального распределения отпускаемых фондов между всеми учебными заведениями с учетом существующих норм и потребностей, то распределение их по соответствующим статьям, планирование расхода должны быть полностью переданы школе. Таким образом, закономерно проявляется снижение уровня централизации, т. е. широкое развитие процессов, связанных с децентрализацией. Данная закономерность управления школой объективно зависит от социально-экономических законов, а следовательно, и процессов, происходящих сегодня в нашем обществе.

Оптимальным уровнем централизации считают тот, при котором формы централизации управления максимально соответствуют реальным потребностям школы любого структурного звена и способствуют повышению уровня ее развития.

Применительно к самой школе (общеобразовательной, профессиональной и т. д.) оптимальным уровнем централизации считают тот, при котором формы управления школой максимально соответствуют потребностям как ученического, так и педагогического коллективов и при этом наиболее эффективно решают поставленные обществом перед школой задачи.

Принято считать, что главное содержание данной закономерности состоит в предъявлении требований к распределению управленческих актов (управленческих решений разных ступеней в иерархической лестнице системы управления).

Для управления (его процессуальной стороны) очень важно, на какой ступени иерархии принимается управленческое решение и для какой ступени оно предназначено (например, Госкомитет - школа).

Если между собой эти ступени далеки, т. е. между ними есть еще достаточно много ступеней, уровень централизации высок; чем выше ступень системы управления, на которой принимается решение, и чем ниже ступень системы управления, на которой это решение непосредственно реализуется, тем ниже результативность функционирующей системы. Но по мере развития школы и ее качественного изменения эффективность работы ее в значительной степени зависит от оперативности управленческих решений, их гибкости, постоянного учета потенциальных возможностей коллектива, социально-экономической специфики региона и учебного заведения. Реально возникают ситуации, когда высокий уровень централизации в управлении при решении некоторых жизненно важных для школы вопросов превращается в тормоз. Современная же перестройка школы, как и всего общества, требует ускорения всех процессов, от которых зависит научно-технический и социальный прогресс, в том числе процесса управления. Изменение уровня централизации может происходить в зависимости от следующих факторов: политических, экономических, организационных и социальных.

Экономические факторы - это зависимость уровня централизации от

объективно функционирующих экономических законов общества. Как было указано выше, современная перестройка общества связана с понижением уровня централизации.

Организационный фактор определяет как единство всей системы управления, так и возможность ее конкретной перестройки, если в этом возникает необходимость (к примеру, возникновение системы непрерывного образования привело к ликвидации МП СССР и республик, Госпрофобра СССР и республик и т.д. и созданию единого высшего органа управления - Госкомитета СССР по народному образованию).

Социальные факторы, в частности усиление роли человеческого фактора, также снижают уровень централизации. Отсутствие антагонистических противоречий способствует развитию единой системы управления в сфере народного образования. Социальные факторы непосредственно и опосредованно влияют на уровень централизации, так как от культуры человека, его образованности, роста индивидуального и общественного сознания зависит качество исполнения управленческих решений (актов).

Демократизация школы сегодня связана как с привлечением членов всего педагогического коллектива к управлению школой, так и с развитием ученического самоуправления.

Закономерность соотношения управляющей и управляемой систем. В теории управления часто употребляется при характеристике данной закономерности не термин "соотношение", а термин "соотносительность". Считаем более целесообразным использование термина "соотношение", так как данная закономерность не только характеризует управляющую и управляемую системы относительно друг друга, но и качество отношений при конкретной соотносительности, что будет рассмотрено ниже.

Управляющая и управляемая системы любой структурной ступени и любого структурного звена находятся между собой в отношениях как количественных, так и, как следствие, качественных. Изменения, происходящие в этих отношениях, наблюдаются в течение всего периода становления системы народного образования в СССР.

Закономерность эта проявляется себя в разных сферах содержания управления, поскольку тоже зависит от факторов, перечисленных при характеристике второй закономерности: политических, экономических, организационных и социальных.

Политический фактор проявляет себя в ходе осуществления постановлений партии и правительства, связанных с совершенствованием деятельности школы любого звена в системе непрерывного образования, что сказывается прежде всего на системе управления. В частности, современная структурная перестройка в системе народного образования привела, с одной стороны, органы управления под единое начало, что усилит их интеграцию при сохранении учета специфики разных школ; с другой стороны, резко сократился

количественный штат аппарата управляющей системы, что потребует перестройки качества работы управляющей системы, поиска оптимальных форм, методов и средств управления. Это не может не сказаться на деятельности самой школы, так как коренные изменения высших ступеней иерархии управления потребуют от школы большей самостоятельности в решении многих вопросов, творческого включения в управление членов педколлектива, развития школьного самоуправления.

Все большее участие педагогов в управлении школой приводит закономерно к изменению управляющей и управляемой систем. Если управляющая система высшей ступени иерархии управления количественно уменьшается, то управляемая система (или управляющая система нижних ступеней иерархии управления) количественно растет за счет общественных сил, привлекаемых к управлению школой (общеобразовательной, профессиональной, высшей). Как следствие, управляемая система становится более сильной.

Политические факторы тесно связаны с социальными, так как более высокий уровень образованности, индивидуального и общественного сознания, повышения квалификации управленческого труда и деловой квалификации всех участников педагогического процесса усиливает гармонию в личных, коллективных и общественных интересах. Следовательно, вступают в действие социальные факторы, усиливающие эффективность деятельности школы.

В настоящее время количественное соотношение управляющей и управляемой систем изменяется в пользу последней. Данный процесс является прямым отражением существующей закономерности. Чем больше будут развиваться общественные формы управления школой, тем меньше потребуется органов управления высших ступеней системы управления.

Не менее важными факторами, влияющими на изменение соотношений управляющей и управляемой систем, являются факторы экономические.

Изменение соотношения управляющей и управляемой систем проявляется в увеличении или уменьшении стоимости их.

Данная закономерность также имеет объективную экономическую основу. Увеличение стоимости управляющей системы вызвано следующими причинами:

усложнением содержания работы школ всех звеньев системы образования, что определило увеличение управленческого аппарата (например, появление методистов-инспекторов по профориентации, общественно полезному и производительному труду школьников и т. д.);

потребностью в специально подготовленных кадрах управленческого аппарата, что потребовало специальных финансовых затрат на переподготовку кадров управления и подготовку резерва;

потребностью в новых кадрах в управляющей системе (социологов, психологов, специалистов по электронно-вычислительной технике, специалистов АСУ и т.д.);

приобретением дорогостоящей вычислительной техники.

Влияние данных факторов на повышение стоимости управляющей системы объективно закономерно, хотя исследователи справедливо говорят о субъективных факторах необоснованного увеличения штатов управления (волевое решение, отсутствие целесообразности введения новых должностей в управленческий аппарат и т. п.). Кроме того, повышение стоимости аппарата управления не может быть постоянным, так как в любой сфере деятельности существует социально-экономический эффект. Как было сказано выше, глубокий анализ процессов, происходящих сегодня в обществе, привел к осознанию необходимости коренной перестройки, в первую очередь системы управления. Это относится и к системе народного образования. Количественное снижение штатов управления привело к заметному снижению стоимости управляющей системы. В то же время объединение органов управления под одним руководящим органом (Госкомитет СССР по народному образованию) потребует разработки обоснованных целевых программ деятельности всех звеньев в системе непрерывного образования. Это смогут делать только специально подготовленные штаты аппаратов управления.

Специальные знания потребуются со временем и руководителям школ любого уровня (по всем видам образования), так как, с одной стороны, работа по целевым программам потребует разработки внутришкольных целевых программ, с другой - приобретения и внедрения ЭВМ (к чему в настоящее время руководители не готовы - ни теоретически, ни технически, ни организационно). Возникла реальная потребность создания института управления народным образованием и школой, как давно уже сделано в народном хозяйстве (Московский институт управления народным хозяйством им. Серго Орджоникидзе), поскольку курсовая подготовка руководителей школ и их резерва в системе ИУУ не дает должного результата. Естественно, это потребует определенных экономических затрат, но таково требование времени, научно-технического прогресса и политики ускорения.

Не менее значительное влияние на соотношение управляющей и управляемой систем оказывает организационный фактор. Последний тесно связан с технической вооруженностью управленческого труда. Техника управления в большой мере определяет организационные особенности управления. В некоторых исследованиях высказывается предположение, что в будущем техника управления и техника процессов, происходящих в управляемой системе, будут однозначны и практически " сольются".

Простая техника (радиосвязь, громкоговорящие устройства, перфокарты и т. д) чаще всего называлась "технические средства управления". В настоящее время в связи с бурным развитием разнообразных электронных устройств и электронно-вычислительных машин с разработкой целевых программ получила и отрасль знаний в теории управления, именуемая "техника управления". Повышение уровня автоматизации управленческого труда высвобождает время,

затрачиваемое на разнообразные виды статистических работ, и, следовательно, увеличивает его на аналитическую деятельность, что сказывается на результативности. Правда, следует иметь в виду, что если в условиях производства автоматизация приводит к количественному уменьшению управляемой системы и происходит закономерное перераспределение кадров, то техническая вооруженность педагогов любой школы, как бы она ни росла, не освобождает их от непосредственного общения с обучаемыми и воспитуемыми, хотя и создает определенный резерв времени для творческой и аналитической работы.

Итак, изменение соотношения управляющей и управляемой систем является закономерным процессом развития как всего общества, так и развития народного образования и его главного звена - школы. Эта закономерность не только позволяет судить о количественных и качественных соотношениях управляющей и управляемой систем, но и предусмотреть, как изменения, происходящие в управляющей системе, непосредственно или опосредованно скажутся на управляемой.

На современном этапе развития нашего общества возникают крупные межотраслевые научно-производственные объединения. Их возникновение привело к созданию новых организационных форм управления, таких, как матричные структуры систем управления и программно-целевое управление. Перспективное прогнозирование в отношении создания научно-практических комплексов (НИИ - педвуз - школа) закономерно потребует создания новых организационных форм управления.

Закономерность воздействия общих функций управления на конечный результат. Как было рассмотрено в § 5 данной книги, категории "руководство" и "управление" имеют ряд существенных отличий, одно из которых связано с принадлежностью "специальных" и "общих" функций.

Специальные функции раскрывают содержание руководства, которое зависит от целей его. К примеру, в аспекте рассматриваемой проблемы общеобразовательная школа получает социальный заказ общества - подготовить всесторонне развитую, социально-активную личность. Данная цель определит постановку ряда задач: дать образование, сформировать материалистическое мировоззрение, включить учащихся в общественно полезный и производительный труд, подготовить к выбору профессии и, где это возможно, дать ее. Постановка задач определит содержание работы, которая найдет отражение в создании целого ряда процессов: учебный процесс (во всех видах и формах), воспитательный процесс (во всех видах и формах), процесс по созданию материально-технической базы школы, процесс по включению учащихся в общественно полезный и производительный труд, деятельность, связанная с заботой о здоровье учащихся, связь с семьей и общественностью, создание положительного микроклимата, методическая работа и т. п.

Каждый из этих процессов потребует управления. Следовательно,

закономерно вступают в действие общие функции управления, к которым мы относим планирование, организацию, координирование, контроль, регулирование, учет и педагогический анализ. Всеобщий и существенный характер данных функций определяется тем, что какой бы из процессов мы ни взяли, в каждом из них должны реализовать себя общие функции.

Исходя из поставленных задач, учебный процесс, как и воспитательный, должен быть спланирован, организован, скоординирован и т. д.

В методической работе должны также реализоваться все общие функции управления. Любой процесс будет эффективен лишь в том случае, если руководитель, управляющий данным процессом, позаботится о реализации всех общих функций управления.

Процесс создания материально-технической базы школы может дать конечный результат, удовлетворяющий руководителя, если он позаботится о реализации каждой из вышеперечисленных общих функций.

Всеобщий и обязательный характер функций управления проявляет себя в функционировании любого органа коллегиального руководства (педсовет, методическая комиссия, рабочее оперативное совещание при завуче и т. д.). Деятельность любого органа должна быть спланирована, организована и т. д. вплоть до проведения анализа, позволяющего найти причинно-следственные связи, определяющие успех или неудачу в работе.

Так как учебный год - относительно замкнутый цикл, то все завершается анализом (при подготовке годового отчета) и начинается им (августовский педсовет, где рассматриваются итоги прошедшего учебного года и задачи на новый учебный год).

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что любые процессы, представленные определенной системой работы, требуют управления (реализации общих управленческих функций), и сам процесс управления находит свое отражение в разнообразных организационных формах управления (оперативное совещание при директоре, совет мастеров производственного обучения, малый педсовет и т. д.), эффективность работы которых также закономерно зависит от полноты реализации в их деятельности общих управленческих функций.

Всеобщий, объективно проявляющий себя характер функций управления отражается и в непосредственной деятельности руководителей любого звена (директор, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, руководитель начальной военной подготовки, руководитель методической комиссии, классный руководитель и т.д.).

При этом, если рассматривать отдельно взятого руководителя любой ступени в иерархической лестнице системы управления или любого звена одной ступени, можно убедиться в том, что в содержании их работы проявят себя и специальные функции руководителя, и общие функции управления, в любом случае необходимые для осуществления процесса управления. К примеру,

руководитель начальной военной подготовки, как и директор или классный руководитель, чтобы заставить определенную систему (являющуюся подсистемой более крупной системы) функционировать, обязан составить планы (текущие, годовые, перспективные), организовать согласно планам работу, скоординировать свою деятельность с руководителями других звеньев в общей системе работы, а если необходимо, и с руководителями внешних систем (общественные мероприятия в районе, городе, республике, например республиканский конкурс на лучшего по профессии), осуществлять контроль, позволяющий регулировать работу, используя рычаги стимулирования, подвергать сделанное глубокому анализу. Только в этом случае управляемая им система (подсистема) будет переходить в необходимое качественно новое состояние.

Закономерно проявляемое действие общих функций управления отражено и в функционировании органов ученического самоуправления.

Общеизвестно, сколько внимания на данном этапе развития советской школы уделяется проблеме школьного самоуправления. Однако изучение опыта работы комитетов комсомола школы, советов пионерских дружин, учкомов и других форм школьного самоуправления показывает, что чаще всего предлагаются новые или усовершенствованные организационные формы управления. При этом допускается существенная ошибка: учащиеся не обучаются простейшим технологическим процедурам процесса управления. Сущность проблемы состоит в том, чтобы, формируя у школьников знания и умения по самоуправлению, научить их видеть систему управления в целом (рис. 4).

Как бы ни была совершенна организационная форма работы, конечный результат в самоуправлении школьников будет зависеть от умения реализовать общие функции управления, т. е. школьников необходимо учить самостоятельно, исходя из цели, ставить перед собой задачи, программировать свою деятельность на разные периоды (текущее, годовое, перспективное планирование), координировать усилия управленческих действий, осуществлять самоконтроль, в случае необходимости регулировать процессы, учитывать и анализировать их. В системе осуществления общих функций управления нужно искать более совершенные организационные формы его, использовать эффективные методы и средства управления.

Закономерный характер общих функций, их существенные и необходимые связи проявляются во взаимозависимости и взаимообусловленности ("сквозной" характер общих функций).

Например, теоретическое и практическое значение имеют организация планирования, планирование контроля, учет планов, учет скоординированных усилий, анализ результатов контроля, анализ планов, планирование анализа, организация учета и т.д.

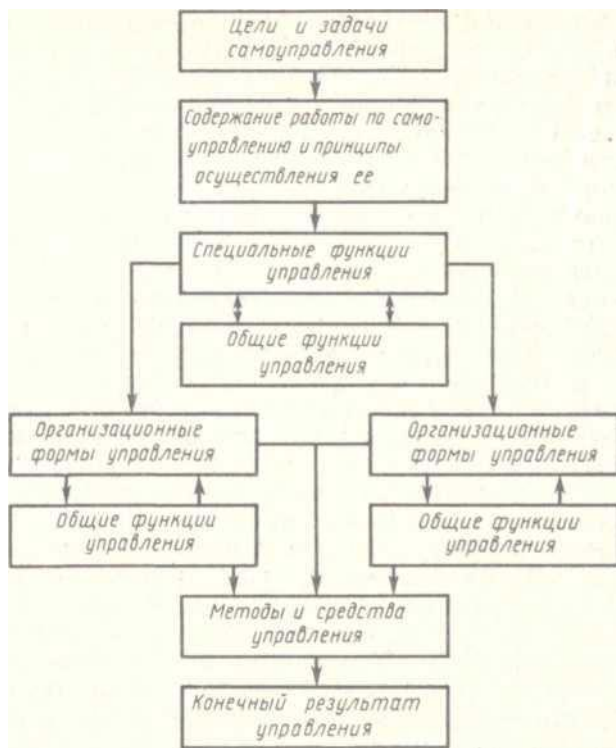


Рис. 4

Общая функция управления может проявиться в самой себе, но в подобном случае речь идет о существенных и необходимых связях однозначных функций разных ступеней в иерархии управления. Например, контроль контроля. В данном случае речь идет о контроле вышестоящей в системе управления инстанции за системой контроля, существующей в управляемой системе (областное управление - школа, ПТУ; госкомитет Союза - госкомитет республики и т. п.).

Таким образом данную закономерность можно сформулировать следующим образом: конечный результат управления находится в прямой зависимости от полноты реализации общих функций управления, и чем более полно осуществляется их взаимосвязь, тем выше эффективность управления.

Объективной называется закономерность, действие которой зависит от воли человека, но функционирование системы управления, ее развитие и эффективность подчинены требованиям как объективных, так и субъективных закономерностей.

Очень часто в практике школ сталкиваешься с таким фактом: отдельно взятый руководитель не знает закономерностей управления (ни объективных, ни субъективных) и в силу этого не учитывает требования их. Это не разрушит действия закономерностей, но непременно приведет или к развалу процессов, которым управляет руководитель определенного звена, или к крайне низким его результатам.

Дальнейшее развитие системы управления в любой отрасли, сфере деятельности и его дальнейшее совершенствование диалектически подчинено требованиям объективных и субъективных закономерностей процесса управления.

Следовательно, необходимо не только изучать закономерности управления, исследовать их специфику, но и учить руководителей сознательно их использовать, заставить их служить себе.

Вспомним утверждение В. И. Ленина о том, что хороший руководитель должен непременно научиться управлять.

Справедливо считают, что чем глубже руководитель школы (или другого звена системы народного образования) разобрался в сущности той или другой закономерности, тем больше возможностей появляется у него в учете и использовании ее требований. Высокий теоретический уровень осмысления закономерностей непосредственно руководителями - залог их успешного решения задач.

Выявленные закономерности управления предъявляют свои требования ко всей системе управления и находят свое отражение в содержании, принципах, специальных и общих функциях, формах и методах управления.

Следовательно, результативность учета требований объективных и субъективных закономерностей зависит от системного подхода к их использованию в процессе управления. Системный подход позволит выявить как внешние связи процесса управления, так и внутренние причинно-следственные связи, обуславливающие их взаимозависимость. Этому должно способствовать и понимание того, что закономерности действуют совокупно, а не изолированно.

В современной общей теории управления наименее исследовано и разработано количественное выражение требований закономерностей и их качественная оценка. Одной из серьезнейших проблем теории управления школой, требующей в ближайшей перспективе ее решения, является разработка методик качественной и количественной оценки результатов процессов управления с позиций учета в работе совокупных требований закономерностей.

Раздел II

МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ

§ 1. Общие вопросы

В литературе по теории управления существуют разные трактовки понятия "метод управления". Среди них:

метод управления - это система действий по организации отношений в коллективе;

методом управления называется взаимосвязанная система приемов воздействия на производственный процесс;

методом управления называют приемы воздействия на участников управляемого процесса и т. п.

Встречается даже такое определение: "Принцип управления есть не что иное, как метод, многократно повторенный, выверенный практикой и превратившийся в руководящее положение"¹. С последним определением можно не согласиться, так как принципы управления ближе к закономерностям, поскольку они предъявляют требования к управляющей системе и их необходимо учитывать.

Методы управления разнообразны, и руководитель выбирает те из них, которые более эффективны в каждой конкретной ситуации. Однако выбор метода управления (осмысленно, а не интуитивно) может сделать только тот директор школы, СПТУ, который владеет как теоретическими знаниями методов управления, так и специальными умениями использовать их в непосредственной практике.

И принципы, и методы управления школой влияют на конечный результат работы, но используемый конкретный метод управления в значительно большей степени должен учитывать особенности процесса управления, что отразится в специфике принимаемого управленческого решения.

Педагогических фактов, педагогических ситуаций в учебно-воспитательной работе такое огромное многообразие, что на выбор метода управления будут влиять: условия работы; стиль руководства; традиции, существующие в педагогическом и ученическом коллективах; личностные качества директора, каждого конкретного педагога или ученика; творческий характер деятельности в коллективе и т. д.

Выбор метода управления зависит от закономерностей и принципов управления, поставленных целей и конкретизированных задач, содержания работы руководителя как в целом, так и в каждой отдельно взятой ситуации учебно-воспитательного процесса.

В главе, раскрывающей содержание закономерностей процесса управления школой, показана зависимость их от объективных законов развития общества. Следовательно, более глубокое познание объективных и субъективных законов общественного развития, закономерностей управления обществом во всех сферах его деятельности позволит увидеть, изучить и использовать в практике школ новые методы управления - в этом состоит их методологическая сущность.

В науке управления известна определенная классификация методов управления, которая, с учетом определенной специфики учебного учреждения, может быть использована в деятельности руководителя.

К данной классификации методов относятся: экономические методы, организационно-педагогические и социально-психологические. Каждому из них соответствует своя группа конкретизированных методов управления школой.

Несмотря на то, что школа выполняет социальный заказ общества и по своей специфике является преимущественно социальной системой, процесс управления базируется на экономических отношениях, поэтому экономические

методы управления являются ведущими и в условиях перестройки нашего общества, роль их будет постоянно возрастать.

С помощью экономических методов включаются в действие рычаги экономического стимулирования, что позволяет каждого заинтересовать результатами его работы.

Экономические методы не действуют автоматически. Включая всех членов педагогического коллектива в определенные экономические отношения, экономические методы должны подкрепляться целым комплексом мер организационно-распорядительного характера.

Исходя из общей теории управления, можно согласиться с тем, что все организационно-педагогические методы можно разделить на две подгруппы, причем первая подгруппа - "организационные методы" - отражает статический характер управления, его организационную структуру, стабильные, устойчивые коммуникативные связи. В системе этих связей функционируют прямые и обратные потоки (распорядительные указания, управленческие акты, отчетная документация и т. п.).

Вторая подгруппа - "распорядительные методы" отражает динамику процесса управления.

Эти методы находятся в прямой зависимости от объективных социальных законов и, следовательно, отражают также правовую сторону процесса управления школой.

Целенаправленность процесса управления также зависит от организационно-распорядительных методов. По причине их органической связи с учебно-воспитательным процессом, т. е. с собственно педагогическими методами, они получили более общее название - "организационно-педагогические методы". •

В то же время школьные коллективы как целостные социальные образования (у педагогического и ученического коллективов единая социально значимая цель) функционируют и развиваются. Следовательно, в них непременно проявят себя требования как общих объективных законов, так и социальных, определяющих развитие человеческого мышления, поведение людей в педагогических и ученических коллективах, разнообразные проявления психической деятельности.

Вот почему реально существуют и социально-психологические методы, в которых также выделяют две группы: социальные и психологические.

Социальные² методы управления позволяют руководить социальными процессами, объективно и необходимо возникающими в любом коллективе людей. Они отражают те социальные отношения, связи, которые существуют внутри каждого школьного коллектива. Однако их более значимая роль состоит в целенаправленном формировании и развитии социальных отношений.

Психологические методы управления школой позволяют создать в школьном коллективе нормальный психологический климат, ту атмосферу

человеческих контактов, которая, с одной стороны, служить решению поставленных перед коллективом социальных целей, с другой - удовлетворяет индивидуальные потребности каждого члена коллектива с учетом его интересов, способностей.

В этой связи серьезное внимание руководитель школы должен уделять развитию положительных мотивов в деятельности педагогов.

В отличие от экономических методов, где особую роль играют стимулы (рычаги управленческого воздействия, связанные с материальной заинтересованностью людей), психологические методы, в частности методы мотивации деятельности каждого члена педагогического коллектива, связаны с развитием духовной сферы человека, его убежденности в необходимости высококачественной работы, в понимании своей социальной роли в обществе, чувства долга, осознанного отношения к труду, желания творить, созидать новое ("человек - творец своей судьбы и истории"). Особая задача, стоящая перед руководителем любой школы, состоит в формировании и развитии у коллектива и у каждого его члена интереса к своему педагогическому труду.

В теории управления выделяют и такую классификацию методов, основополагающим признаком которой является "побудитель" (побуждающее воздействие, заставляющее человека трудиться). Классификация включает в себя следующие методы:

- материального стимулирования;
- морально-нравственной мотивации;
- принудительного воздействия.

Последние связаны с правовыми возможностями руководителя и, к сожалению, имеют место не только в производстве, но и в школьных коллективах, когда отдельный член выполняет определенные формы работы только по приказу директора или других членов органа управления школой.

Сравнение данной классификации методов управления с предыдущей позволяет заметить следующее:

методы материального стимулирования можно отнести к группе экономических, но не отождествлять с ними, так как содержание понятие "экономические методы управления" значительно шире;

методы морально-нравственной мотивации можно отнести к социально-психологическим, так как руководитель, воздействуя на духовную сферу личности, способствует ее обогащению, развитию творческих способностей педагога, создает условия для самовыражения человека в труде (чем большее содержание педагогического труда доставляет удовлетворение, наслаждение, радость, тем выше его "конечный результат").

Следует отметить, что, как и в предыдущем случае, содержание понятия "социально-психологические методы" намного шире, при этом нельзя недооценивать и роль мотивации в развитии интеллектуальных сил человека, его творческого потенциала.

У руководителя школы должен быть богатый арсенал способов морально-нравственного воздействия. Среди них: индивидуальный подход к развитию творческих способностей педагога; широкая гласность его реальных достижений; оперативное распространение и внедрение опыта лучших в школьную практику; целенаправленное формирование общественного мнения; коллективная оценка заслуг; награждение грамотами, знаками отличия и т. п.

Методы принудительного воздействия можно отнести к группе организационно-распорядительных методов (принуждение связано с государственной формой собственности и властью администратора или всего коллектива).

Следует заметить, что на практике нередко имеет место неправомерное принуждение.

Признаков, по которым можно классифицировать методы управления школой, множество. Так, различают методы управления по форме воздействия: единичный (приказ директора, распоряжение завуча и т. п.) и коллективный (решение педсовета школы, методической комиссии, парторганизации школы, совета пионерской дружины и т. п.). Признаком классификации может стать время, характеризующее длительность управленческого воздействия: краткое, одноактное (вынесение благодарности, вручение грамоты, вынесение выговора) и длительное (повышение оклада на пять лет по результатам педагогической аттестации, повышение в должности и т. п.).

Характер воздействия на членов педагогического коллектива через систему методов управления тоже может быть разным. Так, одни методы при их использовании руководителями школ предполагают однозначное восприятие их всеми и безусловное выполнение. Сюда можно отнести управленческие акты, отраженные в основных документах школы: Устав школы, Положение о среднем профессионально-техническом училище, Положение о базовом предприятии, постановления партии и правительства по школе, по реформе общеобразовательной и профессиональной школы и т. п., т. е. организационное регламентирование или организационное нормирование.

В противоположность им социально-психологические методы в определенном сочетании с экономическими и организационно-педагогическими могут создавать условия не для однозначного восприятия и выполнения управленческого воздействия, а для развития индивидуального и коллективного творчества, породить стремление к активной профессиональной конкуренции, так как в современных школах получают развитие "конкурсные начала" и "коллегиальная состязательность".

В любом случае при выборе методов управления следует помнить, что эффективность его зависит от умения руководителя школы "владеть ситуацией", т. е. обладать достаточно полной необходимой информацией о состоянии учебно-воспитательного процесса, уметь оперативно анализировать психолого-педагогические факты, явления, процессы, не нарушать законность,

знать потенциальные возможности каждого педагога и исходить из ресурсов времени.

Несомненно, что в выборе метода управления значительную роль играет субъективный фактор, а именно:

уровень владения руководителем специальными знаниями по управлению школой;

степень опытности и умение использовать опыт руководителя в новых ситуациях;

структура личности руководителя и его личностная характеристика; доминирующий стиль в руководстве школой;

умение учитывать специфику ученического и педагогического коллективов;

отношение руководителя к новаторству и педагогическому творчеству;

ступень иерархии в структуре управления, на которой находится данный руководитель, и т. п.

Следует помнить, что один и тот же метод в зависимости от субъективного фактора (руководителя, педагога, ученика) может дать совершенно разный как промежуточный, так и конечный результат.

Такой компонент профессиограммы педагога, как мастерство, не менее значим и в деятельности руководителя.

Методы управления школой всегда органически взаимосвязаны и в своей совокупности рассматриваются как целостная система методов. Следовательно, в реальной жизни школы в своем постоянном взаимодействии методы управления представляют собой комплекс элементов (систему) и, значит, возникают новые качества системы, которые не присущи отдельно взятым составным элементам (методам управления).

Совершенствование процесса управления школой находится в прямой зависимости от результативности взаимодействующих методов управления и их способности переводить всю систему (учебно-воспитательный процесс) в качественно новое состояние.

Общий вывод: эффективность в работе руководителя зависит от его умения "включать" в органическое взаимодействие все методы управления школой. В науке управления это считают "качеством координированности" элементов, составляющих систему методов управления.

Это качество характеризует согласованность используемых руководителем школы методов управления.

Кроме того, любой целостной системе управления присуще свойство субординации. Это свойство проявляет себя и в системе методов управления школой. Так, в школе, как системе преимущественно социального типа, ведущая роль принадлежала психолого-педагогическим методам управления. Современный процесс перестройки школы (общеобразовательной, профессиональной, высшей) связан с усилением роли экономических методов

управления.

Система методов управления школой как любая динамическая система функционирует, развивается, следовательно, развивается и каждый метод управления.

Усиление роли человеческого фактора в любом виде деятельности, в том числе и управлении, потребовало внимания к психологической службе в школе.

Развиваются и организационно-педагогические методы управления, в частности, все шире начинают использоваться в практике школы методы разработки организационных моделей оперативного управления любым звеном учебно-воспитательного процесса.

Вплотную подошли к разработке целевых программ, которые затем служат комплексным методом управленческого воздействия, не теряя функций перспективного плана (как программы действия на определенный период) и результата (в идеале), т. е. технологически прослеживается следующая зависимость: цель - план - организационное средство - метод - результат.

Сложность в реально существующей практике школы состоит в выборе руководителем оптимального метода управления. Учитывая, что директор школы (ПТУ), ректор института имеют дело с системами (управляемый объект - учебно-воспитательный процесс - система; процесс управления - система; методы управления - система), то в соответствии с правилами существующего системного анализа, являющегося частью системного подхода, выбор оптимальных методов управления школой должен осуществляться поэтапно:

выявление и определение проблемы в руководстве и в коллективе;

индивидуальный и коллективный поиск адекватных методов для решения проблемы:

разработка критерия оценки управленческого акта и его результата;

оценка по выбранному критерию разных вариантов решений вопроса;

выбор одного или нескольких методов управления для решения данной проблемы.

Следует еще раз подчеркнуть, что эффективным является комплексное использование методов управления школой.

§ 2. Экономические методы управления школой

Содержание экономических методов управления школой отражает содержание объективных экономических законов, которые, в свою очередь, отражают существующие в обществе экономические процессы и явления в их объективно необходимой взаимосвязи и взаимодействии.

"Педагогика как наука со всеми ее закономерностями отражает материальные отношения... В этом осуществляется ее неразрывная связь с политической экономией..."³ При этом особо зависимы от требований экономических законов методы управления школой.

Правомерно замечание того же автора о том, что самое главное в

"пробуксовке" реформы школы - непонимание того факта, что школа есть часть надстройки над экономическим базисом общества.

Поэтому, прежде чем конкретно перейти к рассмотрению методов управления школой, необходимо проанализировать некоторые общие вопросы экономики образования, непосредственно влияющие на последующий выбор экономических методов управления.

Достаточно интересно с научно-практической точки зрения они рассмотрены Л. И. Тульчинским и сводятся к следующему.

Подготовка кадров (профессиональная на основе достаточно высокого общего образования) является одним из "маховиков" современного хозяйственного механизма. Практически бесплатное образование для народа "покупает", финансирует государство за счет национального дохода (общественных фондов народного потребления). Именно государство несет затраты, выделяя школе денежные, трудовые и материальные ресурсы. Речь идет о кадрах, необходимых для функционирования школы (выплата заработной платы), о затратах на учебники и учебные пособия, технические и другие средства наглядности, оборудование лабораторий, кабинетов и других необходимых учебно-производственных помещений, приобретение инвентаря и т. д.

"... Общество не может допустить потребительского отношения к получению образования"⁴, поэтому у каждого руководителя школы к выбору методов управления должен быть общегосударственный, политико-экономический подход.

У образования есть народнохозяйственная (производственная) функция, поскольку от качества общих интеллектуальных и профессиональных знаний и умений зависит общественная производительность труда, а следовательно, и рост национального дохода. Испытывая потребность в определенных кадрах, экономика страны имеет и определенные возможности.

Возникает противоречие, так как завышенная сумма средств на народное образование нарушит систему распределительных отношений, снизится уровень благосостояния народа, что противоречит основному экономическому закону.

По ряду причин требования экономической науки десятилетиями не соблюдались, произошла девальвация образования, особенно высшего.

Революционные преобразования в экономике страны самым непосредственным образом касаются и школы (переход на частичную самокупаемость, перестройка механизма управления с использованием экономических стимулов, хозрасчет и

т. п).

Социальное право на образование должно осуществляться с введением саморегулирующего хозяйственного механизма. Учитывая, что все учебные заведения находятся на госбюджетном финансировании, наиболее перспективна сметно-хозрасчетная система⁵. И по своему принципу, и по содержанию она

отличается от хозрасчета на предприятиях, где доход зависит от производимой продукции и других услуг.

В учебном заведении основным источником финансирования являются госбюджетные ассигнования, предусмотренные сметой, поэтому предлагается хозяйственный механизм учебных заведений считать сметно-хозрасчетным.

Учебное заведение рассматривается как собственный имущественный комплекс (объект права социалистической собственности), так как ему (и учебному заведению, и руководителю, и коллективу) переданы во владение и использование учебно-производственные здания, сооружения и оборудование.

Как любое хозрасчетное предприятие, любое учебное заведение имеет устав, текущий счет в государственном банке, самостоятельный баланс, учебно-финансовый план, или смету.

Руководителю (коллективу) дана самостоятельность в исполнении сметы, так как "в условиях товарно-денежных отношений каждое учебное заведение действует как самостоятельный участник имущественного оборота". Школа оплачивает приобретаемые товарно-материальные ценности, произведенные ремонты, выплачивает заработную плату в соответствии с самостоятельно назначенной учебно-воспитательной нагрузкой, доплаты за дополнительную работу (заведующий кабинетом, председатель методической предметной комиссии и т. д.), доплаты за присвоенные почетные звания.

Правильный выбор экономических методов управления школой позволит оптимально использовать финансовые, трудовые и материальные ресурсы, существующие учебно-производственные фонды для достижения поставленной цели (стремление к "наилучшему конечному результату").

Несомненно, что сверхсметные затраты, сверхнормативные запасы материальных ценностей, непроизводительные расходы - все то, что связано с неумением пользоваться экономическими методами управления школой (или полное незнание таковых), не может дать эффективного конечного результата.

Более того, неумение руководителя пользоваться экономическими рычагами, может привести к "экономическому тупику" - школа постоянно будет испытывать недостаток финансовых средств, что может привести к задержке выплаты заработной платы или к школе могут быть применены санкции вплоть до прекращения финансирования.

Значительно шире сейчас в школе стали использоваться экономические методы стимулирования, тем более, что бюджетным организациям разрешено экономленные средства расходовать на собственные нужды.

Сейчас высказывается мысль о необходимости дальнейшего развития сметно-хозяйственного расчета за счет договоров с предприятиями в связи с их планами-заказами на подготовку специалистов.

И совершенно новое в системе образования: рекомендуется заказы предприятий на подготовку специалистов выполнять нескольким учебным заведениям на конкурсной основе.

Перестройка экономики должна коренным образом изменить экономические (хозяйственные) отношения в непродуцированной сфере и прежде всего через систему управления школой.

Руководитель школы должен научиться комплексно использовать такие экономические законы, как закон экономии времени, закон социалистического накопления, закон возвышения потребностей, закон планомерного и пропорционального развития, закон спроса и предложения, закон распределения по труду и т. д. Именно сознательное использование экономических законов позволяет отобрать нужные способы воздействия для достижения цели. Экономические методы управления школой потому и называются экономическими, что их содержание связано с требованиями преимущественно экономических законов. Более того, эти методы формируют необходимые экономические отношения между сотрудниками школы и создают объективно необходимые условия для достижения лучшего конечного результата.

Экономические методы управления школой формируют экономические интересы (стимулом выступает материальная заинтересованность). Принято считать, что существует целая система экономических методов управления, поскольку формы проявления их разные. Но действуют они одновременно во взаимосвязи и взаимодействии.

Наиболее распространенное понятие экономического метода управления следующее: это самостоятельный способ воздействия на управляемую систему, использующий свой экономический рычаг и имеющий обособленный результат (промежуточный и конечный).

К группе экономических методов управления школой следует отнести:

- метод централизованного планирования;
- метод самостоятельного планирования (в системе самоуправления);
- метод бюджетного управления (при самостоятельной разработке сметы);
- метод сметно-хозяйственного расчета;
- методы экономического стимулирования.

Проявляют себя экономические методы управления определенной системой средств воздействия, которые принято называть экономическими рычагами.

Например: метод централизованного планирования использует такой экономический рычаг, как директивные плановые задания органам самоуправления; метод бюджетного управления использует финансирование, кредитование; метод сметнохозяйственного расчета - финансирование, кредитование, ценообразование (определение "стоимости" подготовки квалифицированного рабочего, техника, инженера); методы экономического стимулирования используют систему оплаты труда (педагогов и школьников), премиальную систему и фонды экономического стимулирования.

Как было указано выше, экономические методы управления взаимосвязаны между собой, однако использование их в разных сферах (в

частности, в школе) имеет свою специфику. Например, методы экономического стимулирования действуют в непроеизводственных сферах, где хозрасчет еще не используется. То же можно сказать и о льготном кредитовании, в перспективе - отчисление в общественные фонды школы и т. п.

Основой выбора руководителем школы экономического метода управления является экономический анализ и экономическая оценка результатов управленческого воздействия того или другого метода. Но в любом случае должен учитываться уровень объективности, т. е. соответствие выбранного метода реально существующим, объективным условиям конкретно взятого учебного заведения.

Значимость экономических методов управления школой определяется следующим:

они побуждают действовать отдельных сотрудников и весь коллектив школы в нужном для общества направлении;

они позволяют органически сочетать личные, коллективные и общественные экономические интересы;

через них, путем создания "условий заинтересованности", идет процесс повышения социальной активности членов педагогического коллектива, поиск внутренних резервов;

они способствуют оптимальному использованию финансовых, трудовых и материальных ресурсов;

создаются условия для саморегулирования работы всех звеньев учебно-воспитательного процесса, без административного воздействия.

Несомненно, что важной предпосылкой выбора экономического метода управления являются изучение и учет особенностей функционирования конкретного объекта управления (школа, СПТУ и т. д.).

Если школа плохо выполняет социальный заказ общества, дает низкое качество в обучении, воспитании, не формирует социально зрелую личность, она просто нерентабельна и государство вправе ее закрыть (пример с Бакинским институтом народного хозяйства).

§ 3. Организационно-педагогические методы управления школой

Организационно-педагогические методы управления относятся к числу важных составных частей механизма управления школой. Они охватывают чисто организационные формы управления, когда руководитель, организуя деятельность в любом звене учебно-воспитательного процесса, указывает или инструктирует по принципу "кому - когда - куда" или "где - кто - когда".

Педагогический аспект организационных методов управления связан с содержательным инструктажем, т. е. отвечает на вопрос "как?"

В упрощенном варианте каждый педагог, сотрудник пекле управленческого воздействия должен знать, куда он должен идти, когда и что

делать. Поскольку содержательная сторона деятельности каждого связана с учебно-воспитательным процессом в школе или вне ее, эти методы управления получили название организационно-педагогических. Организационно-педагогические методы управления должны воздействовать и целенаправленно формировать организационно-производственные отношения между членами коллектива для достижения социально значимой коллективной цели. Эффективность их будет зависеть от того, насколько коллективная цель адекватна личным интересам каждого сотрудника школы. Несомненно, что организационные отношения в своем большинстве носят формальный характер, так как отражают многообразные связи педагогов согласно установленным специальным функциям каждого в их коллективной деятельности.

Эти отношения во всех видах деятельности (учебной классной, внеклассной; воспитательной классной, внеклассной, внешкольной, в том числе трудовой, общественно полезной, общественно-политической, методической, производственной) существуют объективно, так как отражают объективные процессы разделения и кооперации труда. Работа каждого сотрудника школы является определенной частью совместного труда, следовательно, она не может существовать вне объективных связей. Более того, это определенные обязанности каждого перед коллективом школы. Следовательно, организационно-педагогические отношения включают в себя такие факторы, как права и обязанности, т. е., с одной стороны, правовые полномочия, с другой - индивидуальная и коллективная ответственность. Кроме того, с организационными отношениями тесно связаны дисциплинарные требования, учет в деятельности существующих регламентов в системе коммуникативных связей по всей структуре управления (и по горизонтали, и по вертикали).

Организационные отношения носят всеобщий характер, так как присущи всей социально-экономической системе. Вспомним закон соответствия производственных отношений характеру и уровню развития производительных сил, открытый К. Марксом. Этот закон выражает диалектику взаимодействия производительных сил (к таковым в школе следует отнести педагогов, поскольку они являются основой развития школьного производства) и производственных отношений (отношения педагогов во всем разнообразии их педагогической деятельности). Закон раскрывает причинно-следственную связь при необходимости перехода к новому, более зрелому типу отношений при возникновении несоответствия их производительным силам (педагогам). Это хорошо прослеживается ходом современных революционных преобразований в нашем обществе, в том числе в системе народного образования. Так, курс на демократизацию в управлении школой, новаторство педагогов, переход к самоуправлению и частичной самоокупаемости школы несомненно приведет к смене (диалектической, скачкообразной) отношений внутри педагогических коллективов.

Понятно, что организационные отношения являются одним из рычагов

управленческого воздействия.

Следует помнить, что система организационных отношений в школе формируется сознательно, поскольку организация - одна из функций управления. Не следует путать функцию управления школой (общий и необходимый вид деятельности руководителя) с методом управления (конкретный способ управленческого воздействия в каждой конкретной педагогической ситуации). Понятие "организационный метод управления" позволяет более глубоко раскрыть содержание понятия одной из общих функций управления того, что называется "организация". Отличительная особенность организационного метода управления школой - его альтернативный (ситуативный выбор) характер. В теории управления различают несколько групп организационных методов управления. Первая группа включает организационные методы, связанные с предельно жестким распределением функций между исполнителями. Они действуют на основе "жесткого регламентирования" и "тщательного контроля". При этом повышается индивидуальная ответственность, дисциплинарные требования. Подобные методы управления характеризуют административный стиль управления, который требует от руководителя четкого учета всех промежуточных результатов, умения предвидеть (прогнозировать) проблемы, стоящие перед коллективом в ближайшем будущем. Часто административному стилю управления сопутствует бюрократизм, догматизм, мешающий инициативе членов коллектива. Подобный стиль и организационные методы управления имеют место и в школьной практике. Иногда даже худший его вариант - отсутствие систематического учета в деятельности педагогического коллектива, неумение видеть проблемы, предвидеть их возникновение и т. п.

Однако "чисто административная" группа организационных методов управления имеет и положительное качество - высшая степень организованности коллектива, которая необходима в сложных и экстремальных условиях. В таких случаях подобные методы управления эффективны.

Вторая группа включает организационные методы с менее жестким управленческим воздействием, отсутствием строгого регламентирования в работе. Они более свойственны демократическому стилю в управлении. Участие в управлении большого числа сотрудников делает всю систему управления более гибкой, способной быстро реагировать на различные производственные ситуации. Эти организационные методы управления характеризуют неформальный подход к решению разнообразных проблем, однако усложняют контроль за работой коллектива. Кроме того, при несознательном отношении к управленческим функциям, возложенным на члена коллектива, в самом коллективе проявляются факты нарушения трудовой дисциплины, низкого качества непосредственной работы. В случае добросовестного отношения к возложенным обязанностям растет инициатива, чаще проявляется новаторство, весь объект управления в постоянной динамике, в стремлении к лучшему конечному результату.

Третья группа организационных методов управления связана социальными факторами и социально-психологическими методами управления.

Руководитель ведет подбор и расстановку кадров по профессиональным, деловым и социально-психологическим качествам. Он сам формирует работоспособные группы совместной деятельности (к примеру, преподавателей физико-математического цикла или мастеров производственного обучения газосварщиков, заместителей директора и т. п.). Внутреннее распределение функций в подобных звеньях управляющей или управляемой системы происходит по неформальным признакам в процессе самоорганизации. В последующем своем развитии в коллективе доминирует демократический стиль управления и неформальные отношения, что позволяет руководителю через организационные методы управления формировать гибкий, быстро реагирующий коллектив, которому присущи самоуправление, коллективная ответственность, дух творчества и осознанное коллективное стремление к быстрейшему и эффективному достижению поставленной цели.

В деятельности руководителей, как правило, доминирует тот или другой стиль управления, а следовательно, та или другая группа организационных методов управления. Избранный руководителем метод может либо способствовать лучшей работе коллектива, либо затруднять ее.

В управленческом воздействии (в управленческом решении, управленческом акте) есть и содержание, и форма.

Форма управленческого воздействия может быть и письменной (приказы, распоряжения), и устной в процессе неформальных коммуникативных контактов руководителя (любого звена в учебно-воспитательной работе) с исполнителями. Эффективность каждого из них в разных производственных ситуациях разная. Устное воздействие в системе организационных методов тесно связано с социально-психологическими методами. Однако оно относится к организационным, так как по своему содержанию решает задачи организационного характера. И, кроме того, справедливо считают, что неформальная форма управленческого акта не является определяющей при классификации методов управления, тем более, что и социально-психологические методы управления могут иметь "жесткую", "официальную" форму, оставаясь при этом социально-психологическими.

Следовательно, определяющим признаком классификации методов управления является их содержание, раскрывающее цель каждого конкретного управленческого воздействия¹ и указывающее, какие отношения при этом (экономические, организационно-педагогические, социально-психологические) будут формироваться. Не следует путать организационные методы управления с организационной формой экономических или социально-психологических методов, в которой раскрывается формальная сторона их реализации.

Существование организационных методов управления (ниже они будут рассмотрены подробно) подтверждается наличием организационных рычагов

самостоятельного воздействия, возможностями оперирования ими и зависимостью конечного результата от оптимального выбора рычага организационного воздействия (например, использование организационных моделей оперативного управления).

Наличие организационных форм (формальная реализация) у экономических и социально-психологических методов, с одной стороны, подтверждает значимость организационной стороны управления, а с другой - убеждает в органическом единстве всех методов управления.

Следует считать, что организационные методы управления школой (общеобразовательной, профессиональной) - это способы воздействия, основанные на объективно и необходимо существующих организационных отношениях между членами педагогического коллектива (целенаправленно формируют необходимые производственные связи для достижения поставленной цели).

Классификация организационных методов управления осуществляется по разным признакам. К их числу относятся организационные рычаги управленческого воздействия. Их множество: инструктирование, регламентирование, нормирование, различные распорядительные акты (приказы, распоряжения), организационное моделирование во всех звеньях учебно-воспитательной работы, дисциплинарные требования на основе реально существующих полномочий и т. д.

Анализ рычагов организационного воздействия позволил выделить по данному признаку три группы организационных методов управления: организационно-стабилизирующие, распорядительные и стимулирующего воздействия.

Основными считаются организационно-стабилизирующие методы, так как воздействие их предусмотрено управленческими актами высших ступеней управления, т. е. такими документами, как законодательство СССР и республик о народном образовании, устав школы (училища), постановления партии и правительства по народному образованию, приказы, распоряжения и инструкции по соответствующему министерству, ведомству и т. д.

Поэтому к группе организационно-стабилизирующих методов относят регламентирование, нормирование, инструктирование. Основное функциональное назначение данных методов управления - стабилизировать весь объект управления (школу), на правовой основе сформировать устойчивые организационно педагогические отношения между всеми звеньями системы (учебно-воспитательной работы).

Методы стимулирующего воздействия не следует путать с методами экономического стимулирования, где в основе лежит материальный интерес (различные надбавки за дополнительную работу, премирование, повышение оплаты по результатам педагогической аттестации и т. п.). Методы стимулирующего воздействия в системе организационных методов управления

связаны с методами дисциплинарного воздействия и методами морального поощрения.

Они в системе разнообразных рычагов организационного воздействия позволяют руководителю школы следить за состоянием управляемой системы и при необходимости организационно "вмешиваться" в процесс для его регулирования и корректировки.

Наиболее широко в системе внутришкольного управления используются распорядительные методы. По времени организационные воздействия могут быть рассчитаны на длительный период (перспективный план учебно-воспитательной работы школы на пятилетку, годовой план учебно-воспитательной работы и т. п.), на определенную часть учебного года (приказ по подготовке и организации выпускных экзаменов, по организации зимних каникул учащихся, распоряжение по проведению предметных олимпиад по разным периодам года и т. п.) и текущие (оперативного воздействия), необходимые для оперативного регулирования учебно-воспитательного процесса, частичной корректировки его, установления новых связей в производственных отношениях в связи с объективно или субъективно изменяющимися условиями работы.

Используются все организационные методы в тесной взаимосвязи и взаимодействии, и в основе их лежат права и обязанности руководителя любого звена в системе "горизонтальных" и "вертикальных" связей целостной структуры управления.

Источник управленческого воздействия может исходить с разной степени структурной иерархии управления (Госкомитет, облоно, роно, директор, заместитель директора, старший мастер, учком, комитет комсомола и т. д.).

Дифференциация управленческих решений (актов) по ступеням структуры управления вполне закономерна, так как она отражает функциональные полномочия каждого уровня управления и каждого руководителя в отдельности. Однако следует помнить: большое количество ступеней, через которые проходит управленческое воздействие, ведет к снижению его эффективности. Наибольший эффект дает самоуправляющаяся система при оптимальном сочетании централизации управления с децентрализацией (данный вопрос рассмотрен в главе "Закономерности процесса управления школой").

Руководителю учебного заведения необходимо более подробно знать особенности использования организационных рычагов. Так, наиболее прочные связи в управленческих отношениях формируют организационно-стабилизирующие воздействия (регламентирование, нормирование, инструктирование), поскольку они разрабатывают и вводят в действие организационные Положения, обязательные для соответствующего объекта управления. Эти Положения могут быть общеорганизационного порядка (Положение о среднем профессионально-техническом училище, Положение о

базовом предприятии и т. д.), который предусматривает принципы, правила, условия, содержание и формы работы всего объекта управления, всей функционирующей системы, а также могут предусматривать организационный статус различных подструктур системы, различных звеньев учебно-воспитательной работы (Положение о работе родительского комитета, Положение о работе методических объединений и предметных комиссий, Положение о работе старшего мастера и т. д.).

Существует и должностное регламентирование. Рычагом организационного воздействия является штатное расписание для каждого учебного заведения, которое предусматривает не только перечень должностей, необходимых для функционирования системы, но и основные требования к их замещению.

Плановые задания как управленческие акты более высоких ступеней структуры управления относятся к рычагам организационного регламентирования, поскольку они носят директивный характер и обязательны для выполнения.

Нормирование также является способом организационно-стабилизирующего воздействия. Различают нормативы времени, нормативы численности, нормативы выработки учебно-воспитательной нагрузки, нормативы расходов и т. д.

Нормативы - это научно обоснованные расчетные величины, которые устанавливают количественную и качественную меру в процессах распределения, потребления, накопления. Нормативы управления служат основой планирования затрат живого и овеществленного труда, денежных ресурсов. Каждый руководитель знает, что правильно рассчитанные нормативы управления обеспечивают эффективное и рациональное применение финансовых, трудовых и материальных ресурсов (например, нарушение нормативов расхода сырья, заготовок, инструментов в учебно-производственных мастерских может привести к полной остановке учебного процесса).

Выражением меры труда служат норма времени, норма выработки, нормы обслуживания и численности персонала.

Существуют научно обоснованные нормы потребления, которые определяют количество материальных и моральных благ и услуг, необходимых для полного удовлетворения разумных потребностей всесторонне развивающегося человека (организация стадионов и спортивных залов, приобретение музыкальных инструментов, создание клубов по интересам и т. п.).

Нормативы близки по содержанию к экономическим рычагам воздействия и являются таковыми в системе экономических методов управления, но в системе организационно-стимулирующего воздействия они формируют необходимые организационные отношения и относятся к организационным способам воздействия.

Наиболее гибким в системе организационно-стабилизирующего воздействия,

способствующим развитию демократических начал в управлении, является организационный метод инструктирования.

К нему относят такие способы воздействия, как ознакомление с условиями работы, разъяснение содержания работы, объяснение обстановки и условий труда, объяснение предстоящих задач и путей их решения, разъяснение возможных трудностей, советы и рекомендации по организации работы, предостережение от возможных ошибок, разъяснение уровня ответственности за порученное дело и т. д.

Инструктирование носит форму методической или информационной помощи и может иметь наглядную форму (директор для молодых педагогов проводит открытый урок) или существовать в форме специально разработанной документации (письменные инструкции по организации различных видов работ; например, инструкция по организации занятий предметных кружков и т. п.).

Способы распорядительного воздействия в системе организационных методов управления очень разнообразны, поскольку в каждом конкретном случае они предписывают, куда идти, что делать, когда идти, кому идти, кому готовить работу, кому участвовать в ее организации, кто будет осуществлять контроль, кто несет ответственность за качество проведенной работы и т. п.

Распорядительное воздействие необходимо в каждой конкретной педагогической ситуации, не предусмотренной в регламентационных актах.

К видам распорядительного воздействия относят директивы, постановления, приказы, распоряжения, резолюции, решения. Они могут быть единоначальные (приказ директора школы, распоряжение завуча и т. д.) и коллегиально-коллективные (резолюция конференции, решение педсовета, постановление методической комиссии и т. д.).

В общей теории управления отмечено, что не следует путать виды распорядительного воздействия с документами соответствующего, аналогичного названия, поскольку различные документы являются или внешним выражением распорядительной деятельности руководителя любого звена школьного производства, или средством осуществления распорядительной деятельности.

Общеизвестно, что правильное использование организационных методов управления обеспечивает четкость и согласованность в работе педагогов, оперативность и своевременность управленческих решений, производственную гибкость в управлении школой.

Проблема дальнейшего совершенствования процесса управления школой самым тесным образом связана с глубоким анализом влияния организационных методов управления на другие методы, так как они устанавливают формальные возможности использования экономических и социально-психологических методов.

Основной особенностью организационных методов управления является непосредственность воздействия на исполнителей (в отличие от других методов управления), однако руководители должны знать, что перенасыщенность их

деятельности организационными воздействиями способствует администрированию, развитию бюрократизма, созданию конфликтных ситуаций.

Важным условием успешного использования организационных методов является учет материальных интересов и духовных потребностей коллектива и каждого члена.

Второе существенное условие - умение руководителя через систему способов организационного воздействия способствовать развитию в коллективе демократического управления с переходом к самоуправлению. В сочетании с экономическими и социально-психологическими организационно-педагогические методы должны формировать нормальный для работы психологический климат.

В настоящее время внимание к проблемам управления школы требует разработки нового механизма управления, позволяющего воздействовать на качество учебно-воспитательного процесса.

В связи с этим внимание ученых и практиков обращено к таким способам организационного воздействия, как использование организационных моделей оперативного управления, которые комплексно дают ответ на все вопросы: куда идти, зачем идти, кому и когда? Пришло время обратить на них самое серьезное внимание.

Особенность организационных моделей - оперативность их воздействия при длительном периоде работы.

Примером подобной модели может быть известное каждому педагогу расписание учебных занятий, которое оперативно управляет каждым педагогом, определяет, куда и когда ему идти. Действуя ежедневно, оно рассчитано на длительный период. Более того, расписание занятий - это зримая модель организации учебного процесса всего коллектива школы.

Существуют и другие формы организационных моделей оперативного управления, которые слабо используются директорами, завучами, организаторами в связи со слабыми знаниями методик их разработки. В то же время большинство ученых, занимающихся исследованием проблем управления, сходятся во мнении о перспективном эффективном использовании управленческих моделей в деятельности директоров школ, училищ, институтов.

Существует научно-практическая необходимость более подробно в данной монографии остановиться на организационных моделях оперативного управления, методике их разработки и условиях использования в школьной практике.

§ 4. Моделирование в системе методов управления школой

Данный материал целесообразно рассматривать в научно-практическом аспекте, т. е. теоретические положения по моделированию связать с практическими рекомендациями по методике разработки организационных

моделей оперативного управления разнообразными звеньями (компонентами системы) учебно-воспитательной работы профессиональной школы, поскольку исследование проводилось на базе средних профессионально-технических училищ.

Экспериментальная проверка управленческих моделей в условиях средних общеобразовательных школ подтвердила их влияние на эффективный результат в деятельности руководителей.

Рассмотрим использование организационных моделей управления в системе методической работы ПТУ⁷.

Содержание методической работы и формы ее частично рассматриваются в связи с необходимостью их использования при разработке моделей. Это условие относится и к системе воспитательной работы в ПТУ к системе контроля и т. д.

Для разработки организационных моделей оперативного управления (ОМОУ) необходимы глубокие знания общих функций управления, так как они выступают основными инструментами моделирования (речь идет о планировании, организации, координировании, контроле, регулировании и учете). Исходными посылками выступают функции целеполагания (разработка целей задач) и педагогического анализа, без которого немислим перевод системы в качественно новое состояние.

Кроме того, разработка организационных моделей оперативного управления связана с системным подходом, когда каждое звено общей системы (работа училища, школы) рассматривается как самостоятельная система со всей структурой и подсистемами (элементами системы). Технологический инструментарий моделирования определен общей теорией управления.

В существующей практике средних профессионально-технических училищ применяются различные формы методической работы. Некоторые из них давно утвердили себя (педагогические советы, методические предметные комиссии, инструктивно-методические совещания и т. д.). В процессе организации данных форм методической работы руководители училищ, как правило, руководствуются существующими положениями, инструкциями, методическими рекомендациями. Некоторые формы методической работы возникли в последние годы (советы мастеров производственного обучения, предметные методические недели и т. д.) и организация их формируется эмпирически.

В условиях профессионально-технических училищ (как, впрочем, и в условиях средней общеобразовательной школы) научно-организационная методическая работа является школой педагогического мастерства и профессионального совершенствования педагогов, так как непрерывно связана с учебным процессом и является неотъемлемой частью учебно-воспитательной работы.

Методическая работа в училище - необходимое условие роста творческой

активности педагогов и их мастерства. Все существующие формы методической работы в школах, училищах являются самыми массовыми школами повышения квалификации педагогов без отрыва от непосредственной работы.

Правомерно отмечено, что подробного исследования требуют вопросы систематизации методической работы в системе ПТО (К. Зарипов, В. Н. Котляр, Н. И. Кравцов, Ю.К. Кузнецов, Т.Ф. Кулдавлетов, И. П. Макаров, К.А. Нефедова, В.А. Скаун и др.), так как к числу самых серьезных недостатков в методической работе относится несогласованность в действиях разнообразных форм ее.

Актуальность и крайняя необходимость педагогического внимания к проблеме совершенствования руководства методической работой связаны со слабой разработкой таких вопросов, как:

внедрение достижений педагогической науки и передового опыта в школьную практику;

нормирование педагогического труда;

повышение квалификации учителей и рост их мастерства;

влияние НТР на развитие и совершенствование профессионального уровня учителя;

взаимобусловленность самообразования учителей и их профессиональной деятельности и т. п.

Все более остро поднимается проблема руководства методической работой в аспекте ее систематизации и упорядоченности, так как в прямой зависимости от нее находится эффективность труда учителя.

В практике происходит самопроизвольное разделение труда преподавателей на основную работу (обучение) и вспомогательную (методическая, заведование кабинетами, воспитательная и т.д.), качество выполнения которой зависит всецело от сознательности учителя. Неучтенной работой сложно управлять, в частности сложно контролировать ее. Были исследованы отношения учителей к общественно-педагогической деятельности, к самообразованию, к методической работе. Полученные результаты показали, что формирование положительного отношения к делу, к самосовершенствованию опережает темп реального роста педагогического мастерства (исследования А. Д. Деминцева).

Значительные затраты времени необходимы для организации методической работы в школе. Руководители методических объединений затрачивают только на организационную работу в среднем 32 ч в течении учебного года⁸. Структура затрат времени у учителя чрезвычайно разнообразна и соотношение учтенной и неучтенной работы далеко не равнозначно. Скажем, соотношение теоретической и практической частей при подготовке учителя к урокам составляет 4:1. Учебная нагрузка учителей-предметников снижена с 24 ч до 18 ч в неделю, а, тем не менее, общая продолжительность рабочего времени не уменьшилась, а увеличилась. Увеличение количества совещаний, собраний,

различных мероприятий влечет за собой неупорядоченность труда. Сами руководители учебных заведений (60 % из числа обследованных) считают главной трудностью в работе неорганизованность, неумение сосредоточиться на главном⁹. Последующие исследования данной проблемы (В. И. Маслов - 1979 г., В. Ю. Кричевский - 1980 г., В. А. Саюшев - 1980 г. и др.) подтвердили это положение.

В. К. Самоделкин в процессе исследования организации труда заместителя директора средней общеобразовательной школы по учебно-воспитательной работе (в массовой практике) установил, что недельные затраты времени на инструктивно-методическую работу равны 4,7 % от общего времени, затрачиваемого на управленческую деятельность (что составляет несколько более 2 ч в неделю), а результаты исследования подтвердили необходимость увеличения затрат минимум в 2 раза¹⁰, поскольку при нынешнем состоянии дел методическая работа становится бесперспективной, непоследовательной, бессистемной. Сложность руководства методической работой объясняется не только чрезвычайно большим разнообразием вопросов, которые должны решиться в процессе ее организации, но и структурой учебно-воспитательного процесса в средних ПТУ в целом, что отмечается в работах

С. Я. Батышева, Н. И. Думченко и других исследователей (совмещение учебно-воспитательных и производственных функций, наличие в одном коллективе большого количества педагогов разного профиля - преподавателей общеобразовательных предметов, преподавателей профессионально-технического цикла, мастеров производственного обучения).

Одной из основных функций системы управления методической работой является планирование. В практике средних ПТУ существует от 30 до 50 видов планирования¹¹, причем основной процент их заключен в планах методической работы. Предусматриваются: единый план методической работы; сетевое планирование учебного материала; перспективно-тематическое планирование системы уроков; планы уроков; работы методических (предметных) комиссий; работы со слабоуспевающими; индивидуальные работы с учащимися; работы школы передового опыта; работы семинара-практикума, методического самообразования; планы индивидуальной методической работы с работниками училища; проведение тематических, творческих, научно-практических конференций; работы педсовета; планы инструктивно-методических совещаний и т. д.

Современные требования к каждому педагогическому работнику ставят на первое место систематическую самостоятельную работу по углублению необходимых теоретических знаний и совершенствованию педагогического мастерства. Проблема самообразования педагогов становится все более актуальной.

Без соответствующей научной основы работа учителя по самообразованию страдает отсутствием необходимой глубины, малой

эффективностью избираемых путей и в практике слабо управляется.

По-прежнему актуальным остается вопрос соподчинения индивидуальных творческих интересов основной творческой проблеме, над которой работает автономно взятый коллектив педагогов.

Руководство методической работой в настоящий период заключается прежде всего в том, чтобы максимально использовать педагогический потенциал учителей, повернув их от дисциплины исполнения к дисциплине самостоятельного творческого мышления.

Анализ существующей организации методической работы в профтехучилищах показал, что эффективность ее зависит от того, насколько четко она планируется, организуется, контролируется, насколько четко координируются действия директора, заместителей директора по учебно-производственной и учебно-воспитательной работе, завуча, старшего мастера, председателей методических (предметных) комиссий.

В существующей практике организации методической работы в профтехучилищах нет единого плана управленческой деятельности. Такие формы методической работы, как педсовет, инструктивно-методические совещания, методические (предметные) комиссии, научно-практические и теоретические конференции, педагогические чтения, методическое самообразование и т. д., функционируют по самостоятельным планам, зачастую не согласованным друг с другом. Применяемые в практике ПТУ единые планы не являются целостной системой управленческой деятельности, так как не отражают содержание управленческого труда и не реализуют общие функции управления: планирование, организацию, координирование, контроль, регулирование и учет. Кроме того, они не могут служить основанием для оперативного и достаточно обоснованного педагогического анализа. Идеи системного подхода, лежащие в основе исследований в области управления, вытекают из марксистско-ленинской методологии изучения общественных явлений.

Системный подход к управлению - основная методологическая предпосылка для его совершенствования, так как он позволяет держать в поле зрения всю методическую работу как нечто целое. Управление методической работой как системой нацеливает прежде всего на осуществление взаимосвязей между разными формами методической работы, ибо последующий анализ связей в работе - прямой путь к выявлению помех в ней. Кроме того, системный подход позволяет обнаружить и изучить те элементы системы, деятельность которых находится не на должном уровне, нейтрализовать внутренние и внешние дезорганизующие воздействия с целью удержания уровня функционирующей системы в определенном заданном состоянии. Он позволяет более продуманно и обоснованно определить цели, предусмотреть условия для выполнения поставленных целей и одновременно контроль за ходом движения к цели.

Системы настолько сложны, что невозможно понять и рационализировать

их в целом, без анализа и последующего синтеза.

Расчленение - это не самоцель, а возможность видеть каждую часть системы отдельно и во взаимосвязи (последующий синтез). В результате получается система с новыми лучшими характеристиками.

В системе прослеживается "главное звено", которое практически можно "уловить" и эффективно воздействовать на него.

Главное звено в цепи других задач решается первым, причем "главные звенья" могут меняться, но "... даже при выборе основного звена, главного направления, решающего на данном этапе, важно уметь видеть всю систему в целом, все ее стороны и опосредования для того, чтобы предвидеть последствия принимаемых решений и их влияние на систему и составляющие ее элементы"¹².

Системный подход называют также способом борьбы со сложностью явлений, так как он позволяет выявить причинно-следственные связи, возникающие в системе в процессе ее постоянного развития.

Особенностями использования системного подхода являются:

- 1) относительность системы (наблюдателем в системе выделяются те свойства, которые он выделяет с точки зрения задачи, стоящей перед ним);
- 2) практическая целенаправленность системного подхода (любое свойство может быть и важным, и незначительным);
- 3) объективность наблюдения. Системный подход дает возможность проектирования рациональных систем (как метод мышления), в том числе производственных систем и систем управления, способствует выработке правильного метода мышления.

Система в самом управлении методической работой - это совокупность взаимосвязанных и повторяющихся во времени способов воздействия. В управлении прослеживается цикличность, период цикла - учебный год.

Диалектическая логика требует брать систему во всем многообразии ее связей, в ее развитии и противоречиях, применительно к конкретным условиям и с учетом накопленного практического опыта. Дифференциация управления методической работой становится эффективной при условии гармонического сочетания индивидуальных, групповых и коллективных форм ее.

В существующей практике средством систематизации методической работы является "Единый план методической работы", который, являясь линейным текстовым графиком, не раскрывает связи в системе, не способствует эффективному управлению методической работой (наличие определенного самотека в работе, несогласованность в действиях, отсутствие контроля, учета и т. д.).

Самотеку необходимо противопоставить заранее продуманную систему управленческих воздействий. Это даст возможность уверенно двигаться вперед, не утопая во множестве текущих дел, управленческая модель при этом является разновидностью управленческого решения, своеобразным инструментом в работе и, как способ организационного воздействия, задает динамику всему

управленческому циклу.

Н. И. Соцедотов еще в 1969 г. подчеркнул, "что за последнее время в планировании, в том числе в практике руководителей школ, развиваются начала графического и сетевого планирования... Однако опыт применения их в практике школ и органов народного образования отражен еще весьма незначительно"¹³.

Состояние планирования - одно из важнейших деловых качеств руководителя. К сожалению, управление остается пока "бесплановым".

Задача сегодняшнего дня - не только "понять" объект управления (методическую работу), но и "построить" его, с тем чтобы затем сознательно управлять им. Процесс познания в данном случае подчинен процессу проектирования, анализ - синтезу. Планирование управления возможно в форме модели, организационного чертежа. Значительную роль в управлении учебно-воспитательным процессом должно сыграть моделирование, тем более, что в существующей практике в арсенале методов моделирования успешно применяется графический метод СПУ (сетевое планирование и управление).

Существуют разнообразные графические модели (оперограммы, диаграммы, монограммы, циклограммы, хроншграммы и т. д.), которые по своему назначению делятся на иллюстративные, информационные, оперативные, аналитические. Трансформация их в учебно-воспитательный процесс и, в частности, в методическую работу мало эффективна, так как они не в полной мере отражают особенности методической работы как сложной динамической системы. Встречаются графики смешанного характера, сочетающие в себе планирование, контроль и анализ (графики в сетевой системе). Они могут служить моделью работы коллектива, которая позволяет дать хорошую оценку каждому из элементов системы и его роли в достижении общей цели.

Основой "классического" исходного варианта сетевых систем является метод сетевого планирования и управления (СПУ), который используется и для разработки организационных моделей оперативного управления. Новая форма моделирования графиков, названных сетевыми, зародилась после второй мировой войны в авиационной промышленности США и стала быстро совершенствоваться.

Как отмечает О. А. Дейнеко, в нашей стране проблема сетевого графирования как метода моделирования систем решалась неудовлетворительно. Не осуществлялась централизованная пропаганда и внедрение в практику графических методов управления. В 1940 - 1965 гг. (за исключением трех статей и двух книг Я. П. Герчука) не вышло ни одной работы, посвященной вопросам графирования. Последующие годы явились начальным этапом развития сетевых методов планирования и управления, причем в настоящее время они претерпевают изменения в сторону усложнения и расширения применяемости. В педагогической литературе отмечается, что методика сетевого планирования применительно к управлению школой не получила еще сколько-нибудь подробного освещения в печати, и сетевое планирование, а тем более научное

моделирование управления, в практике общеобразовательных школ встречается редко.

Разработка организационной модели оперативного управления (ОМОУ) как метода управленческого воздействия возможна на таких комплексах работ, которые естественным образом делятся на элементарные работы, имеющие строго определенную последовательность их выполнения в соответствии с общим процессом.

Данное условие отвечает и реальным особенностям методической работы в профтехучилище. ОМОУ - это, с одной стороны, зримый объект, комплекс взаимосвязанных звеньев (педсовет, инструктивно-методические совещания, педчтения, самообразование и т. д.), с другой - процесс выполнения операций в определенной последовательности, при этом управленческое воздействие "производит" сама модель.

В компетенцию ОМОУ входит планирование, организация, координирование, контроль, регулирование, учет и анализ (в модели реализуются управленческие функции).

При сетевом планировании системы методической работы (в модели управления ею) прослеживается не только своеобразное отражение задач, но и требования объективно существующей закономерности. Прослеживается возможность выработки определенных направлений в работе.

Вся работа, согласно ОМОУ, делится на две большие стадии: составление исходного сетевого графика в соответствии с содержанием работы и оперативное управление ходом выполнения работ.

Методика применения ОМОУ остается единой независимо от объекта применения, причем область практического использования ее постоянно возрастает. Ценность ОМОУ состоит в том, что синтез общих функций управления в конкретной системе воздействия дает совершенно новый, действующий метод управления.

Основное преимущество моделирования на календарной сетевой основе по сравнению с другими формами графиков, в частности с линейным графиком, состоит в том, что при составлении ОМОУ руководители ПТУ должны сначала осмыслить содержание работы, способы ее организации и те результаты, которые могут быть достигнуты в процессе выполнения определенных работ согласно управленческой модели.

В своей работе "Разговор с молодым директором" В. А. Сухомлинский отметил: "Принципы сетевого планирования, то есть планирования, предусматривающего явления, события, ситуации между какими-то двумя конечными пунктами определенного процесса - технологического, производственного, педагогического, - это, по моему глубокому убеждению, та научная основа управления педагогическим процессом, управления работой учащихся и учителей, на которую надо поставить жизнь школы".

В любой модели необходимо различать ее содержание, т. е. то, что она

выражает, и ее форму, т. е. способы и приемы, с помощью которых содержание выражено. В целях моделирования управленческого воздействия в системе методической работы за структурные элементы принимаются следующие понятия: "событие"¹⁴, "работа", "путь" - общепринятая терминология системы планирования и управления (рис.5).

Календарно - графическая основа организационной модели оперативного управления

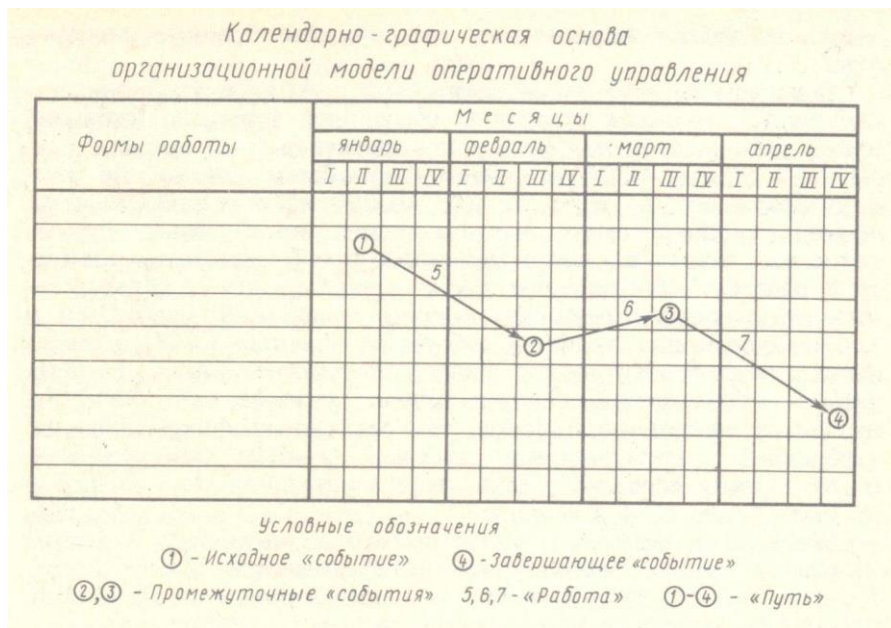


Рис. 5

"Событие" - это итог выполнения какой-либо работы, промежуточный или окончательный результат выполнения одной или нескольких работ, позволяющий приступить к выполнению последующих.

В системе методической работы ПТУ "событие" - это определенное методическое мероприятие в момент его проведения (педсовет, научно-практическая конференция, педчтения, предметная методическая неделя и т. д.).

"События" могут иметь следующие значения:

- 1) исходное "событие" - начало выполнения комплекса работ, предусмотренных СПУ (характерно, что в него не входит ни одной "работы");
- 2) завершающее "событие" - окончание выполнения комплекса работ, охваченных СПУ;
- 3) промежуточное "событие" или просто событие - это результат одной или совокупный результат нескольких работ. Промежуточные события носят

двойственный характер, являясь концом одних и началом других "работ".

Исходным "событием" является первое методическое мероприятие в начале учебного года, завершающим "событием" является последнее методическое мероприятие в конце учебного года.

С учетом специфики методической работы и учебно-воспитательного процесса в целом семантика термина "событие" претерпевает определенную трансформацию. Так, понятие "событие" в методе СПУ не является процессом, так как не имеет длительности во времени, т. е. совершается мгновенно и условно, не сопровождается затратами времени и средств (проведение уже подготовленного мероприятия). В системе методической работы "событие" - это также процесс, хотя и ограниченный во времени (продолжительность совещания, педчтений и т. д.). Однако для удобства работы с моделью СПУ, а также имея в виду относительно краткую продолжительность методического мероприятия, следует условно считать, что "событие" не имеет продолжительности. На сетевом графике "события" изображаются кружками или любыми другими геометрическими фигурами, согласно общей теории управления их не должно быть более 3 - 4 в модели.

"Работа" на сетевом графике не имеет векторного значения (длина и направление стрелок вычерчиваются произвольно). Каждая "работа"-стрелка имеет не только объем и продолжительность, но и персонально ответственного исполнителя.

"Работами"-стрелками в модели управления системой методической работы практически обозначен процесс подготовки к методическим мероприятиям, указаны его участники и обозначен период окончания работ.

Понятие "работа" имеет следующие значения:

а) действительная "работа", или просто "работа", т. е. трудовой процесс, требующий затрат времени и ресурсов;

б) ожидание - процесс, требующий затрат времени, но без затрат ресурсов.

"Путь"-любая последовательность работ, в которой конечное "событие" каждой "работы" этой последовательности совпадает с начальным "событием" следующей за ней "работы". Бывают следующие виды путей:

полный "путь" - от исходного до завершающего "события";

"путь" предшествующий - от исходного до данного "события";

"путь" последующий - от данного "события" до завершающего;

"путь" имеющий наибольшую продолжительность, называется критическим путем, а "работы" и "события", лежащие на этом пути, - "критическими".

Понятие "критического пути" имеет чрезвычайно важное значение при разработке модели управления, так как значение "критического пути" дает возможность руководству сконцентрировать свое внимание именно на тех работах, которые определяют сроки завершения всей работы, охваченной ОМОУ. За счет сокращения "критических путей" можно сократить срок

выполнения всего комплекса работ.

Трансформируя понятие "критический путь" в условиях управления системой методической работы в ПТУ, следует сделать вывод, что последовательность работ, которую он определяет, может быть строго выдержана, но это ни в коей мере не противоречит возможностям дальнейшего совершенствования методической работы, творческого подхода к поиску методов работы, сокращающих "критический путь".

Достоинства графического моделирования следующие:

графическая модель отражает все взаимосвязи, существующие между работами. Она характеризуется аналитическим построением (уже при разработке необходимо ее глубоко осмыслить, проанализировать); отличается лаконизмом и хорошо воспринимается зрительно (устраняется недостаток текстуальных планов). График синоптичен, т. е. в воспринимаемом образе дает соотношение элементов между собой и в их совокупности (целое и его части);

графическая основа СПУ позволяет обеспечить взаимосвязь разных работ и контролировать выполнение их в технологической последовательности;

модель исключает дублирование и параллелизм в работе руководителей, экономит время, дает возможность корректировать и регулировать мероприятия, предупреждает "стыковку" мероприятий, напластование их друг на друга;

в сетевой календарной основе "события" мероприятия могут обновляться с учетом реальных условий, но процесс управления идет строго по разработанной ОМОУ;

модель можно читать во всех направлениях с разложением на части; она позволяет сопоставлять целый ряд "событий" и проводить необходимое регулирование;

регулируется степень насыщенности системы мероприятиями в тот или иной промежуток времени;

модель позволяет увидеть "главное звено" (в какое время и на чем должно быть сконцентрировано внимание руководителей, т. е. дает возможность сосредоточить внимание на решении основных вопросов и четко разграничить ответственность по уровням руководства);

обеспечивается целенаправленная деятельность руководителей (модель помогает бороться с "текучкой").

Следует отметить также, что ОМОУ позволяет логически прогнозировать ход работ, а мероприятия-"события" рассматриваются как средства достижения намеченной цели.

Четко разграниченные функции в системе работы позволяют держать в поле зрения отдельные участки ее, координировать и распределять равномерно нагрузку между руководителями.

Особое значение имеет максимальный учет реальных возможностей и полнота охвата работой всех членов коллектива. Согласованность в действиях создает условия для экономии времени и рациональной организации труда.

Недостаток разработки ОМОУ на основе СПУ заключается в необходимости применения графических символов, что затрудняет пользование ею. Однако эти трудности не могут заслонить важности и необходимости использования моделей как организационных способов воздействия в системе организационных методов управления, поскольку экспериментальная эффективность их доказана.

Организационная модель оперативного управления методической работой

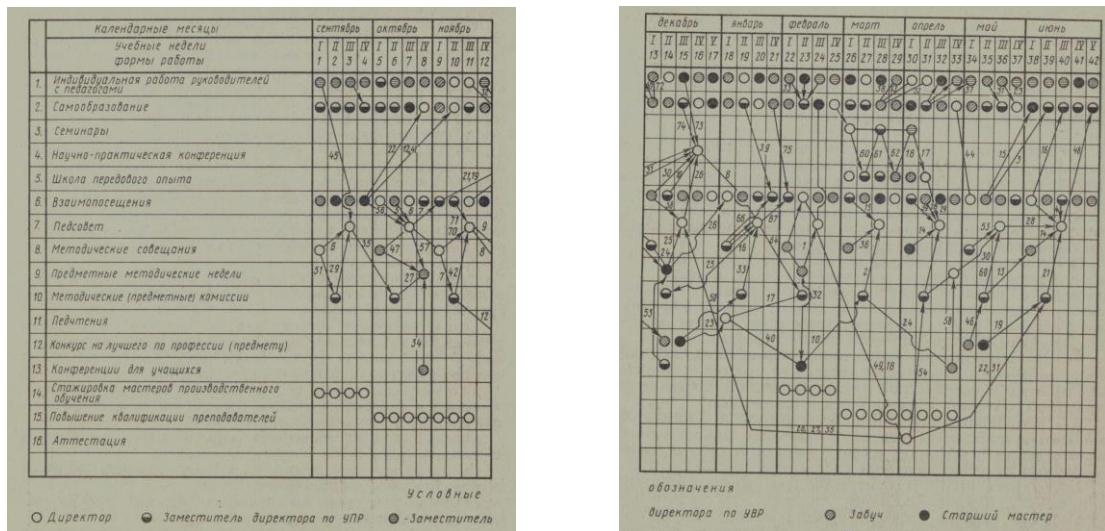


Рис. 6

Разработка организационной модели оперативного управления (ОМОУ) системой методической работы (рис. 6): за основу принимается графическая основа СПУ (см. рис. 5), в вертикальных графах которой разместились обозначенные кружком методические мероприятия ("события"), относящиеся к разным формам методической работы¹⁵. Горизонтальные графы разместили в себе эти "события" в календарном порядке (месяцы, недели), причем условно для удобства рабочие месяцы учебного года разбиты на 4 недели (за исключением декабря и июня), включающих в себя условно 5 недель.

Порядок расположения форм методической работы избран с учетом удобства последующего графирования при планировании мероприятий. Так, формы методической работы с более интенсивной частотой реальных "событий" разделены между собой формами методической работы с менее интенсивной частотой реальных "событий": педсовет и методические (предметные) комиссии разделены конференциями для учащихся и "предметными неделями", семинары и взаимопосещения - школой передового опыта, научно-практическими конференциями и т.д.

Учитывая возросшую значимость самообразования и индивидуальной работы с мастерами производственного обучения и преподавателями, данные формы методической работы в вертикальных графах плана расположены первыми.

В модели учтен разный шаг планирования (неделя, месяц, учебный год), следовательно, используются различные виды его: оперативное, текущее, перспективное.

Поскольку установлено, что методическая работа - это сложная динамическая система, не исключено, что в процессе дальнейшего развития в ней (в течение определенного учебного года, в определенном педагогическом коллективе) возникнут новые формы работы, внесение которых в модель можно предусмотреть резервными вертикальными графами.

В ходе планирования методических мероприятий-"событий" предусматривается логически обоснованный процесс подготовки их ("события" в определенной последовательности соединяются стрелками-"работами") и назначаются ответственные.

Для координирования методической работы и с целью освобождения графической модели от текстовых записей целесообразно ввести в училищах рабочую табельную систему, заимствованную из организационных систем производства.

Проведенное ВНИИ ПТО изучение организации учебно-воспитательного процесса позволило выявить, что оптимально приемлемый вариант среднего профтехучилища по общему среднегодовому контингенту учащихся находится в пределах 695 - 810 учащихся (то же говорят сейчас ученые-практики по поводу общеобразовательных школ). При этом количество членов педагогического коллектива, участвующих в методической работе училища, колеблется от 60 до 80 человек, что вполне позволяет (при переходе на табельную систему) символически обозначить над каждой стрелкой-"работой" ответственного за данную работу. Рабочие номера должны быть стабильными, поэтому при уходе (по разным причинам) из коллектива отдельных его членов вновь принятому педагогу присваивается рабочий номер ушедшего.

Возможность моделирования каждого звена функционирующей системы в перспективе позволит не только прогнозировать работу, но и анализировать ее в любой момент учебного года (табл. 1).

Таблица 1

Рабочая табельная система

№ п/п	Фамилия, имя, отчество	Занимаемая должность	Рабочий номер
1	Петров Николай Иванович	Директор	1
2	Коваленко Нина Петровна	Зам. директора по УТР	2
3	Шур Юрий Семенович	Зам. директора по УВР	3
4	Игнатов Владимир Сергеевич	Ст. мастер	4
5	Тучина Ольга Михайловна	Завуч	5
Преподаватели профессионально-технических дисциплин			
6	Сидорова Анна Ефимовна	Преподаватель спецтехнологии	6
И т. д.			
Преподаватели общеобразовательных дисциплин			
18	Николаев Семен Иванович	Преподаватель русской литературы	18
И т. д.			
Мастера производственного обучения			
36	Шиглик Анатолий Дмитриевич	Мастер гр. № 8	36
И т. д.			
68	Вознова Лидия Ивановна	Воспитатель	68
И т. д.			

Как правило, № п/п соответствует рабочему номеру¹⁶.

Рабочие номера исполнителей "работ", отмеченные над стрелками-"работами", конкретизировали план и "оживили" модель. Кроме того, использование рабочих номеров требует от составителей плана предварительного решения о том, кому поручается "работа" и равномерно ли загружены все члены коллектива (аналитический характер плана). Построение модели по сетке учебных недель позволяет календарно проследить интенсивность методической работы в течение всего учебного года, месяца, недели. Графическое проектирование мероприятий на ось абсцисс позволяет исключить дублирование или "стыковку" методических мероприятий, совпадение по срокам выполнения).

Одновременно модель позволяет наметить контроль, для чего кружки-"события" закрашиваются определенным цветом (красным, синим, зеленым и т. д.). В нижней части календарно-графической модели управления методической работой дается расшифровка условного цветового обозначения (кружок-"событие", окрашенный красным цветом, обозначает, что мероприятие контролирует директор, синим - заместитель директора по учебно-производственной работе, зеленым - заместитель директора по учебно-воспитательной работе, желтым - завуч, светло-коричневым - старший мастер). Вместо цветовой символики можно применить условную графику (см. рис. 6).

Для практического удобства и комплексного решения различных задач, решаемых в условиях ПТУ, используемая различная графическая или цветовая символика должна быть однозначна.

Перечеркнутый по диаметру кружок "событие" обозначает невыполненную работу, черта с выступающими за окружность концами дает сигнал о несвоевременно выполненной работе, перечеркнутое "событие" в календарно-прошедшем сроке свидетельствует о выполненной работе.

Данная символика несет функцию учета проведенных мероприятий, в ней заложена оперативная гласность, так как каждый член педагогического

коллектива видит в управленческой модели не только предстоящие мероприятия, но и учет прошедших. Осуществляется своего рода коллегиальное руководство и массовый контроль ("демократизация управления").

Подобная ситуация требует прежде всего от руководителя училища постоянного внимания к системе методической работы и непосредственной оперативной работы с ОМОУ.

При разработке ОМОУ методической работой были учтены следующие требования:

- а) четко определены количество и содержание проводимых мероприятий;
- б) проанализирована их последовательность;
- в) намечены в перспективе ожидаемые результаты;
- г) учитывая, что обильное насыщение плана символикой усложняет пользование им, в графике намечен минимум символических средств, выражающих все функции управления системой;
- д) соблюдены общие правила построения сетевых графиков:

строится сетевая модель слева направо;

ни одна "работа" в сети не может начинаться, пока не наступит предшествующее ей "событие", и, напротив, ни одно "событие" не может завершиться, пока не будут выполнены все предшествующие этому "событию" процессы. Это правило важно тем, что оно требует четкого, конкретного определения значений каждого мероприятия и подготовительных "работ";

каждая "работа" на графике должна иметь предшествующее ей "событие" и следующее за ней "событие", равно как и "событие" (за исключением исходного и завершающего), должно иметь несколько предшествующих ему и последующих за ним "работ".

Из этого правила следует:

в сети не должно быть "тупиковых событий", т. е. "событий", за исключением завершающего, из которых не выходит ни одной "работы";

в сети не должно быть "хвостовых событий", т. е. "событий", за исключением исходного, в которые не входит ни одной "работы";

между любой парой предшествующего и последующего "события" сети должна быть только одна "работа", т. е. в сети нельзя допускать ряд "работ" с общим начальным и конечным "событием" (дублирование);

в сетевом графике не должно быть замкнутых циклов, т. е. "работы" не должны возвращаться к тому самому "событию", из которого они вышли (относительная замкнутость годового цикла методической работы не противоречит данному правилу);

стрелкой "работы" вычерчиваются в произвольном масштабе, однако общее направление их должно быть слева направо;

следует по возможности избегать пересечения стрелок между собой, предпочтительнее начертить стрелку изогнутой или ломаной, нежели допускать пересечения.

В системе своеобразно определены задачи, выполнение которых возложено на все функции управления, в то же время сама организационная модель оперативного управления является средством дальнейшего совершенствования методической работы в целом. В системе проектируется не только план, но и условия осуществления плана.

Инструментами разработки ОМОУ являются:
соответствующая теоретическая подготовка;
определенный опыт работы с планом;
умение реально оценить ситуацию.

При внедрении с любой работой необходимо вначале ознакомиться теоретически. При внедрении в практику всех школ ОМОУ следует прежде всего предусмотреть теоретическую подготовку составителей сетевого плана, а затем инструктивно-методическое совещание, цель которых - научить каждого члена педагогического коллектива "читать" модель и работать согласно ее символическим "указаниям".

Внедрение ОМОУ в практику выявило следующее:

1. Наличие сетевого плана методической работы исключает необходимость в составлении "Единого плана методической работы", так как последний не может учесть все элементы методической работы: в случае же включения всех форм работы в план (составление дополнительных граф) разработка его усложняется, а чрезмерный объем текстового материала снижает его восприятие до минимума.
2. В условиях современных требований выявлена реальная возможность продуманной концентрации планирования большинства форм методической работы, которая находит свое отражение в едином текстовом приложении к ОМОУ, за которым можно сохранить прежнее название "Единый план методической работы". Однако он должен быть составлен не в форме линейного графика большого формата с заполненными текстом графами (как это в настоящее время повсеместно принято), а в форме пояснительной записки к модели (текстовое приложение).

В пояснительной записке должны быть реализованы общие требования к плану:

обязательное выделение проблемы, над которой работает педагогический коллектив и научное прогнозирование;
конкретность в постановке вопросов, их реальность и посильность;
разумное распределение обязанностей;
массовость и системность;
действенность и возможность осуществления контроля.

Планирование, как функция управления в системе управления, конкретно ставит перед педагогическим коллективом или отдельной группой педагогов задачи, тесно связывающие методическую работу с решением задач учебно-воспитательного процесса в целом, но в ОМОУ планирование как функция подкрепляется другими общими функциями управления - организация,

координирование, контроль, регулирование, учет, анализ. Наличие разнообразных, существующих порознь методических планов усложняет отчетную работу, в то время как наличие ОМОУ и "Единого плана методической работы" в виде текстового приложения не только облегчает всю работу, но и позволяет творчески анализировать ее, оценивать и прогнозировать. Кроме того, это значительно облегчает отчетную работу.

Усиливается аналитическая сторона управленческой деятельности (без предварительного обдумывания невозможно грамотная разработка ОМОУ):

а) на календарно-графическую модель наносятся кружки - "события" в строго определенные сроки;

б) в "Едином плане" (текстовое приложение) отражается содержание "событий"-мероприятий, намечаются ответственные;

в) анализируется очередность мероприятий, их взаимозависимость, после чего на модель наносятся стрелки-"работы" согласно описанным выше правилам. В верхней части стрелки отмечаются рабочие номера исполнителей;

г) при планировании "событий"-мероприятий учитывается их равномерное распределение в течение всего учебного года и недельная насыщенность;

д) равномерно распределяется функция контроля, что отражено в цветовой символике на модели СПУ;

е) в первую очередь планируются мероприятия, дающие наибольший педагогический эффект.

Модель должна быть разработана не менее чем за месяц до начала учебного года.

Графическая модель системы методической работы позволяет оперативно и конкретно руководить ею, в любой определенный момент она информирует о действительном состоянии всей системы методической работы или ее элементов. В модели прослеживается, кто творчески, активно участвует в методической работе, а кто - пассивно. Она позволяет вовлечь большинство работников в творческую деятельность коллектива. Введение в символику модели рабочих номеров педагогов не обезличило людей, а лишь повысило ответственность и разумный самоконтроль, при этом появилась возможность оперативно решать вопросы координирования в период планирования, предупреждая о дублировании в деятельности различных форм методической работы. К тому же модель управления методической работой позволяет устранить перегрузку педагогов в некоторые периоды учебного года и равномерно распределить работу между исполнителями.

Следует отметить основное достоинство ОМОУ: сетевая модель "учит" управлять не мероприятиями-"событиями", а связями-"работами" между ними, т. е. предполагает обязательный процесс подготовки к каждому мероприятию, учет его и последующий анализ, что несравнимо значимее.

При разработке ОМОУ явно проявила себя следующая закономерность: чем больше общих функций управления реализуют себя в модели, тем она

эффективнее.

При внедрении ОМОУ методической работой в практику школ важно соблюдать следующие условия:

необходима обязательная координация с другими планами учебно-воспитательного процесса;

требуется централизованное обеспечение училищ основной календарно-сетевым графиком (техника последующего графирования проста и не требует специальной подготовки).

В существующей организации методической работы в средних ПТУ не во всех формах ее реализуются общие функции управления, что снижает как качество методической работы, так и ее результативность.

Общеизвестно, что система без обратных связей неуправляема, поэтому информация от реально функционирующих звеньев методической работы должна быть постоянной и способствовать повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.

Проблемы школоведения в настоящее время разрабатываются медленно, в то время как организация учебно-воспитательного процесса и управление им, в частности руководство методической работой в школах, нуждаются в научно обоснованных рекомендациях, перестраивающих в корне систему работы.

Повышение социальной роли средних ПТУ требует приведения организационно-педагогических условий управления ими в соответствие с более высокими требованиями, так как конечный результат совершенствования руководства - это стремление к оптимизации методов обучения и воспитания и повышение качества подготовки выпускников всех школ. Среди большого количества связей в школе системообразующими являются управленческие связи, и несомненно, что успехи в руководстве методической работой во многом зависят от системного подхода в работе. Все попытки реорганизовать управление без учета особенностей системного подхода не принесут желаемого результата.

Нет сомнения также и в том, что один из путей совершенствования руководства - внедрение в учебно-воспитательный процесс ОМОУ, которая позволяет оптимизировать функционирование системы, повысить эффективность методической работы, что и является конечной целью управления методической работой как сложной динамической системой. ОМОУ позволяет полнее раскрыть содержание управленческого труда, при этом эффективность в управлении достигается только тогда, когда все функции будут находиться в тесной взаимосвязи друг с другом.

Иначе говоря, необходимо постоянно способствовать: совершенствованию планирования; четкой организации работ;

координированию управленческого труда - распределению обязанностей между руководителями и педагогами; наличию единой системы контроля; наличию оперативного регулирования; совершенствованию учета;

повышению аналитического уровня в управлении.

В более общем виде правомерно утверждение, что системный подход к управлению методической работой с позиций реализации общих функций управления является одним из основных путей совершенствования руководства ею.

ОМОУ отражает специфические отношения, возникающие на различных ступенях организационной системы при выполнении разнообразных функций управления. На основе ОМОУ исполнители выполняют предписанную программой работу. Любая из функций управления (планирование, контроль, учет и т. д.) в процессе их практической реализации на основе ОМОУ превращается из самоцели в средство совершенствования методической работы.

Естественно, что ОМОУ не является автоматической системой и не может заменить решений руководства, в то же время организаторская деятельность не может проходить без ежедневной распорядительной деятельности, обеспечивающей оперативное руководство.

Не без основания некоторые авторы за основу процесса управления принимают управленческое решение (принятие распоряжений, приказов, инструкций, указаний, принятие решений педсовета, методических комиссий и т. д.), так как оно в определенной мере характеризует умение руководителей обнаружить недостатки в работе, выявить их причины и организовать устранение. ОМОУ на основе оперативной оценки в определенный (любой) период работы (на основе контроля, регулирования, учета и педагогического анализа) позволяет принять оптимальный вариант управленческого воздействия, которое приведет всю систему работы (а не отдельные звенья) в соответствие с поставленными задачами, или сама модель будет изменяться и конкретизироваться в соответствии с изменениями условий внешней среды, реально существующими обстоятельствами.

Несколько иначе разрабатывается организационная модель оперативного управления системой воспитательной работы, поскольку к специфике школьных внеклассных мероприятий следует отнести их определенную независимость друг от друга, т. е. "стрелки-работы", используемые в предыдущей управленческой модели, здесь не нужны. Это объясняется тем, что мероприятия не проводятся в строго определенной последовательности, хотя в целом воспитательная работа направлена на достижение главной цели - всестороннего гармонического развития социально активной личности.

Воспитательная работа рассматривается как целостная система, что трудно утверждать при существующем состоянии руководства воспитательной работой.

По мере усложнения деятельности школ усложняется и такое важное звено их, как воспитательная работа с учащимися, все более трудным и ответственным становится процесс руководства ею. И наука, и практика ищут сейчас объективные пути решения данной проблемы. Например, в практике

профессионально-технических училищ используются "Комплексные планы воспитательной работы", разработанные и предложенные Всесоюзным НИИ профтехобразования и НИИ педагогики Украины. В основе их лежит принцип комплексного подхода к воспитательной работе. В планах предусмотрены разнообразные формы воспитательной работы (диспуты, встречи, беседы, лекции и т. д.) на один год и на весь период обучения по идейно-политическому, нравственному, трудовому, эстетическому и физическому воспитанию. При этом планирование предусмотрено на каждый месяц (всего 10 месяцев). По завершении работы по планированию в наличии у руководителей появляется довольно громоздкий документ.

При добросовестной разработке его "на местах" подобный план по своему содержанию является интересным документом, программирующим деятельность всего училища. Однако ему присущ ряд существенных недостатков. К их числу можно отнести следующие:

- нет целостного восприятия всей системы воспитательной работы, т. е. руководитель любого звена не может воспринять ее (зрительно, осмысленно, обобщенно) как нечто целое;

- нет ответственных по каждой форме воспитательной работы, предусмотренной планом, следовательно, не предусмотрено координирование деятельности членов педагогического коллектива;

- руководитель любого звена не может видеть перспективу в работе как в ближайшем (недели, месяцы), так и в отдаленном будущем (полугодие, год);

- на основе данного плана сложно предусмотреть контроль всей системы воспитательной работы;

- не координируются (не согласовываются) усилия исполнителей;

- систему воспитательной работы, осуществляемой на основе подобного плана, сложно анализировать;

- трудно предусмотреть четкую организацию ее и т. д.

Все эти недостатки можно устранить, если внедрить в практику профтехучилищ организационные модели оперативного управления, в частности оперативного управления системой воспитательной работы. Исследования многих педагогов-ученых приводят к выводу: педагогический труд, как и любой другой, можно организовать на научной основе, при условии совершенствования системы управления, что, в свою очередь, предполагает более активное, смелое использование моделей управления; общество терпит значительный ущерб от неупорядоченности педагогического труда, в то время как любая модель управления предполагает прежде всего упорядоченность деятельности всего педагогического коллектива. Более того, в научных работах часто встречаешься с установкой: суть современного руководства - видеть, предвидеть, управлять. "Увидеть" весь учебный год и "предвидеть" его наиболее значимые этапы дает возможность только модель, а не объемный документ даже самого хорошего содержания.

Ценность модели оперативного управления системой воспитательной работы состоит в том, что она организует деятельность всего педагогического коллектива. Каждый работник заранее знает, что и когда должно состояться в тот или иной день недели, в течение всего учебного года, когда и в какой работе задействован он лично.

Общеизвестно, что сплоченность педагогического коллектива во многом зависит от разумной координации усилий каждого члена коллектива. Одной из управленческих функций руководителя является координация деятельности всего коллектива. Модель оперативного управления системой воспитательной работы несет в себе и эту информацию (рис. 7).

Главным достоинством календарной модели оперативного управления системой воспитательной работы является то, что в ней находят отражение практически все управленческие функции: планирование, организация, координирование, контроль, регулирование, учет и анализ воспитательной работы.

К сожалению, долгие годы никто не обучал наших руководителей моделированию.

Многие ученые-педагоги и педагоги-практики отмечают, что опыт применения в практике учебных заведений сетевого моделирования еще весьма незначителен.

Основой "классического" исходного варианта является календарная сетка. Методика разработки календарных сетевых моделей остается единой независимо от объекта применения.

Особенность данных моделей в отличие от линейных, текстовых графиков заключается в том, что составители, т. е. руководители, разрабатывают их, предварительно обдумав все формы работы, их допустимые объемы, предположительные результаты (см. рис. 7).

В модели по горизонтали располагают число учебных недель в конкретном учебном году (с указанием конкретных дат), а по вертикали (построчно) перечисляют те формы воспитательной работы, которые предполагается использовать в текущем учебном году. Определенная геометрическая фигура (треугольник, квадрат, круг) в ячейке сетки обозначает необходимость проведения конкретной формы воспитательной работы в течение данной недели. Введение трех видов геометрических фигур необходимо для обозначения количественного охвата учащихся (треугольник - работа с учащимися одной группы; квадрат - с учащимися одного года обучения или с достаточно большой группой учащихся; круг - общешкольные, общеучилищные мероприятия).

Правила моделирования требуют присвоения рабочих номеров исполнителям, так как использование фамилий исполнителей будет загромождать модель. И, наоборот, число, означающее конкретное лицо - исполнителя, способствует нормальному восприятию модели. Табельные

рабочие номера, использованные в организационной модели управления методической работой, используются и в любой другой управленческой модели. Рабочие номера сотрудников стабильны, их нетрудно запомнить. Как было отмечено выше, они позволяют легко установить уровень занятости каждого в течение всего учебного года (число повторяющихся одинаковых цифр). Это и есть реализация управленческой функции - координирование деятельности педагогов.

С введением табельных (рабочих) номеров повышается информированность членов педагогического коллектива. Достаточно минутного (зрительного) просмотра предстоящих 2-3 недель, чтобы увидеть личный номер и выявить ту форму воспитательной работы, за проведение которой ответствен. Сама модель оперативно управляет людьми, в любой момент учебного года информирует о действительном состоянии всей системы воспитательной работы.

Организационная модель оперативного управления (ОМУ) воспитательной работы

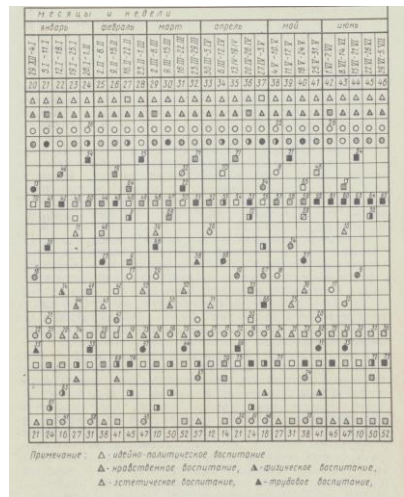
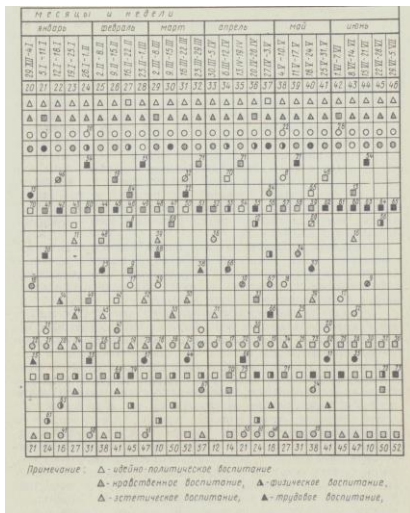


Рис. 7

Следовательно, введение рабочих номеров исполнителей "не спрячет" их фамилий, а повысит ответственность каждого. Более того, модель повышает индивидуальную и коллективную ответственность.

Для того чтобы модель управляла и содержанием воспитательной работы, целесообразно внесение графической или цветовой символики.

Пять цветов (красный, синий, зеленый, голубой, желтый) либо графическая символика (как показано на рис. 7), внесенные в ячейки календарной модели, предполагают насыщенность различных форм воспитательной работы определенным содержанием.

Комплексный подход к воспитанию учащихся предполагает единство всех составных частей воспитания и равнозначное внимание к каждой из них.

Цветовая символика в модели позволяет решить и эту задачу, предостерегая от увлеченности одной из них. Содержательно односторонняя перенасыщенность мероприятиями (в модели в течение 2-3 недель доминирует один и тот же цветовой символ) воспринимается зрительно, т. е. сама модель сразу же "сигнализирует" составителям об отсутствии "гармонии". Не следует путать данную цветовую символику с цветовой символикой в предыдущей модели, где она облегчает работу (экономит время) руководителям определенного звена.

В модели управления воспитательной работой есть специфическое отличие. Последняя графа по вертикали предполагает контроль запланированных мероприятий, а в ячейке дан рабочий номер исполнителя контроля по каждой календарной неделе (идет оперативный учет работы).

Так как демократизация управления - это привлечение к нему педагогов, в перспективе - широких масс педагогов, в модель необходимо включить в систему контроля за состоянием воспитательной работы в школе не только руководителей (любого звена), но и опытных учителей, преподавателей, мастеров производственного обучения. Это, с одной стороны, освободит время руководителей для проведения глубокого анализа воспитательной работы с целью повышения ее эффективности, с другой - повысит ответственность каждого, привлеченного к осуществлению контроля. Как показал опыт по разработке организационной модели оперативного управления системой воспитательной работы, в число лиц, осуществляющих контроль, следует ввести секретаря парторганизации, председателя профкома, секретаря комитета комсомола, заместителей директора по начальной военной подготовке и физическому воспитанию, руководителей методических комиссий и опытных педагогов.

Группа лиц, осуществляющих контроль (вместе с администрацией), составит примерно 15 человек, что является вполне достаточным для управления и не очень загрузит каждого из них в течение всего учебного года (каждому придется контролировать состояние воспитательной работы не более 3 календарных недель в течение года в разные периоды его, что является вполне посильным).

Лицо, осуществляющее контроль, проводит учет проводимых мероприятий, т. е. констатирует общее функционирование системы.

В конце контролирующей недели (суббота) исполнитель контроля на рабочем экземпляре зачеркивает (перечеркивает) мероприятия, которые не состоялись или состоялись не вовремя, и оставляет без пометки мероприятия, которые состоялись. Через каждый 3-4 календарные недели зам. директора по учебно-воспитательной работе (организатор) имеет достаточный для текущего анализа материал по состоянию воспитательной работы и может принимать оперативные меры воздействия.

Учетный контроль состояния воспитательной работы в школах (общеобразовательных, профессиональных) не исключает тематического

(целевого) контроля ее, а содействует ему.

Среди достоинств организационной модели оперативного управления системой воспитательной работы можно назвать следующие:

модель может включать в себя все необходимые (с точки зрения руководителей конкретного училища) формы воспитательной работы;

требует глубокого осмысления намеченных мероприятий;

модель отличается лаконизмом и хорошо воспринимается зрительно, что выгодно отличает ее от текстуальных планов;

она позволяет контролировать как все намеченные формы воспитательной работы, так и отдельные мероприятия (осуществление принципа "главного звена" в руководстве);

модель исключает дублирование и параллелизм в работе руководителей;

экономит время, дает возможность корректировать, регулировать мероприятия, предупреждает их стыковку;

процесс управления идет строго по намеченному плану и допускает, если это необходимо, оперативные изменения, что внешне проявляется в опережающих изменениях в самой модели;

читается модель во всех направлениях, при этом легко можно выделить ее смысловые части;

она позволяет легко определить степень насыщенности каждой календарной недели различными воспитательными мероприятиями в любой промежуток времени;

модель позволяет увидеть "главное звено" в каждой календарей неделе, т. е. дает возможность сосредоточить внимание на решении основных (главных) вопросов для данной конкретной недели;

организационная модель оперативного управления дает возможность равномерно загрузить воспитательной работой всех педагогов, показывает неоправданную перегрузку любого из них;

позволяет бороться с "текучкой" в работе, оперативно учитывать и анализировать проделанную работу, делать выводы;

обеспечивает согласованность в действиях, что создает условия для экономии времени и рациональной организации труда учителей, преподавателей и мастеров производственного обучения и др.

Рациональная организация труда педагогов, в свою очередь, является одним из главных условий формирования сплоченного, творчески работающего коллектива и позволяет реализовать требования НОТ.

Модель оперативного управления - это всегда четко налаженный рабочий ритм в работе педагогического коллектива. Область практического использования моделей управления неизменно возрастает, однако наивно думать, что все новое, оригинальное сразу пробивает себе дорогу.

Для внедрения моделей оперативного управления воспитательной работой в каждом конкретном учебном заведении необходимы общие

осознанные усилия коллектива, осмысленное понимание того, что модель "позволит" кооперировать педагогический труд на рациональной основе.

Возникает вопрос: нужен ли "Комплексный план воспитательной работы", о котором шла речь выше? Да, несомненно нужен, так как он подробно раскрывает содержание работы, но составление его является вторым этапом после составления модели воспитательной работы в целом. По объему он станет значительно меньше, так как исходит из возможности рабочей недели. Кроме того, именно модель позволяет не только координировать усилия педагогов, но и "гармонизировать" содержательную сторону воспитательной работы, подскажет тематическую направленность того или другого мероприятия. Графическая сетевая основа для разработки модели прежняя. Составление (разработка) самой модели, как показала практика, потребует не более трех дней, а "работает" она на коллектив целый учебный год.

Для того чтобы научить коллектив работать на основе модели, необходимо рабочее совещание с педагогами, при этом для полного инструктирования членов коллектива потребуется не более 30 мин.

Основное достоинство модели оперативного управления состоит в том, что она учит управлять не мероприятием, а людьми, их работой, так как предполагает обязательный процесс подготовки к каждому мероприятию. Следовательно, модель способствует тому, чтобы совершенствовать воспитательную работу.

Ценность организационных моделей как управленческих средств в системе организационно-педагогических методов состоит в том, что они "освобождают" руководителей от необходимости следить за работой, напоминать исполнителям и т.д. Они сами "тревожат", "волнуют", заставляют обращаться к содержательным документам (например, к годовому плану учебно-воспитательной работы) с целью уточнения задач, стоящих перед каждым педагогом. Почти "автоматически" повышается ответственность каждого, однако главным условием этой "автоматичности" является знание каждым членом коллектива того, что функционирует система контроля, заложенная в конкретную модель.

Ценность использования календарных сеток графирования состоит еще в том, что они могут служить средством анализа состояния работы в любом звене учебно-воспитательного процесса. Речь идет не о контроле вышестоящих организаций, где это тоже возможно, а о самоконтроле. Управленческий орган (реальные представители его) работает с планами воспитательной работы всех уровней в структуре управления и с единой календарной сеткой. Для этого берется не модель, а ее чистая основа (календарная сетка графирования), а в нее вносятся в виде соответствующих геометрических фигур (треугольник, квадрат, круг) все мероприятия, запланированные в плане работы заместителя директора по воспитательной работе, в плане воспитательной работы комитета комсомола, учкома, совета пионерской дружины (если речь идет об общеобразовательной

школе), профсоюзного комитета школы, заместителя директора по физическому воспитанию и начальной военной подготовке и т. д. "Вынос" всех мероприятий на одну основу легко позволит увидеть так называемую целостную систему воспитательной работы. Из опыта подобных экспериментальных проверок можно сделать вывод - работа носит массово-хаотический характер. Много неоправданного "параллелизма" и дублирования в работе, число планируемых в разных звеньях учебно-воспитательной работы мероприятий так велико, что проведение их в течение одной календарной недели явно непосильно и нереально. Забыта ленинская установка: "Лучше меньше, да лучше", Совершенно не учитывается объем и посильность содержания работы в разных формах ее (например, спортивные состязания по волейболу - военно-спортивная игра "Орленок"; конкурс на лучшее изделие на уроке производственного обучения - конкурс на "Лучшего по профессии" и т.д.).

Остается в силе "старая педагогическая болезнь" - увлеченность количеством воспитательных мероприятий в ущерб их качеству.

Общий вывод в данном случае следующий: организационная модель управления системой воспитательной работы, разработанная не в начале учебного года как средство организационно-педагогического метода управления, а в конце его по разрозненно реально существующим планам воспитательной работы в разных звеньях ее, должна стать предметом глубокого анализа и оценки состояния всей системы воспитательной работы в учебном заведении.

Существует еще одна очень ценная возможность. Речь идет о возможности осуществления некоторых форм педагогического сотрудничества ("педагогика сотрудничества").

Так, при экспериментальной проверке эффективности организационной модели оперативного управления системой воспитательной работы на базе опорной школы Днепропетровской области СШ № 26 г. Кривого Рога) по инициативе коллектива школы было предложено в определенной календарной ячейке рядок, с "событием"-мероприятием (геометрической фигурой) кроме рабочего номера исполнителя ставить цифровой символ класса (9^a , 10^b и т. д.), когда за подготовку мероприятия несут ответственность педагоги совместно с ученическими коллективами. Так была реализована одна из форм педагогического сотрудничества.

Следует отметить, что сама школьная практика внесет еще свои поправки в процесс совершенствования методики разработки организационных моделей оперативного управления.

Следует хотя бы кратко остановиться на специфике разработки модели управления системой внутришкольного контроля.

В теории педагогики отмечается, что ее раздел "Школоведение" насчитывает более чем двухвековую историю развития, однако внимание к нему со стороны ученых явно недостаточно и не отвечает потребности практиков.

Тем не менее контролю, планированию как функциям управления по сравнению с другими функциями (координирование, учет, регулирование, анализ) "повезло", они неоднократно служили предметом внимания ученых и практиков. Работа Н. А. Шубина "Внутришкольный контроль" (М., 1977) является наиболее объемной монографией по проблемам внутришкольного контроля.

Не раскрывая целей, задач, содержания, принципов, видов, форм и методов контроля, поскольку это не входит в цель данного исследования, следует заметить общепризнанность того факта, что внутришкольный контроль является и отдельным звеном в системе руководства школой, и самостоятельно существующей системой. Признание системы контроля объективно требует процесса управления ею.

Внутришкольный контроль (имеется в виду любой тип школы), как сложный процесс (динамично функционирующая система), имеет свою структуру, понимание которой позволит руководителю выделить как конкретное содержание его (контроль знаний и умений учащихся, выполнение учебных программ, контроль внеклассной работы со старшеклассниками, контроль методической работы и т. д.), так и специальные функции (организующие, стимулирующие, регулирующие и т. п.).

В теории и практике образования выделена следующая структура системы контроля:

выполнение всеобуча;

выполнение государственных учебных планов и учебных программ;

состояние преподавания отдельных предметов и всего учебного процесса (урочного и внеурочного);

качество знаний и умений учащихся в соответствии с учебными программами; методическая работа;

внеклассная и внешкольная работа с учащимися; материально-техническая база учебно-воспитательного процесса;

учетная и отчетная официальная документация.

Иногда к компонентам данной структуры добавляют другие, вроде работы с родителями, с общественностью, с органами ученического самоуправления и т. п.

Несомненно, что каждый из выделенных разделов структуры системы контроля обладает самостоятельностью. Эта дифференциация необходима с целью более глубокого изучения состояния процесса в данном звене учебно-воспитательной работы.

В зависимости от целей и задач по дальнейшему совершенствованию учебно-воспитательного процесса выделены виды контроля: обзорный, предварительный, персональный, классно-обобщающий, фронтальный, тематический и др. При разработке организационной модели оперативного управления системой внутришкольного (внутриучилищного) контроля

внутришкольного контроля используют три символических знака: цифры (1, 2, 3 и т.д), буквы заглавные (А, Б, В и т.д.) и классная символика (Ia, IVб, Ха и т.д.).

В конкретную ячейку вносится простая дробь, обозначающая в числителе подлежащих контролю, а в знаменателе осуществляющих контроль (табельная система рабочих номеров остается единой для всех моделей).

Если определенный вид контроля (к примеру, обзорный или фронтальный) длится 2-3 недели, соответствующие ячейки в календарной сетке обводятся общим контуром и для удобства необходимая "дробь" вносится в соответствующие ячейки календарной сетки как в одну.

При классно-обобщающем контроле в числителе дроби указывается класс (его символическое обозначение), который подлежит контролю. Это также делается для удобства, так как каждый педагог, работающий с данным классом, понимает свою принадлежность к контролируемым.

Поскольку в знаменатель дроби вписываются рабочие номера осуществляющих контроль, цифр-символов может быть от одной до нескольких. В подобных случаях цифры указываются через запятые.

В том же случае, когда для осуществления контроля назначается комиссия или несколько комиссий, в модель управления (в ее знаменатель) вносится рабочий номер председателя комиссии или рабочие номера ответственных за работу каждой группы (комиссии), участвующих во внутришкольном контроле.

Буквенная символика (А, Б, В и т.д.), необходимая для разработки моделей управления системой контроля, связана с тематическим контролем.

Каждый руководитель знает, что коллектив работает в учебном году над определенной проблемой дидактического, методического или воспитательного характера. Так как основная цель тематического контроля - способствовать внедрению в учебно-воспитательный процесс передового педагогического опыта, эффективных форм и методов обучения и воспитания, то необходима предварительная разработка таблицы буквенной символика различных направлений тематического контроля (табл. 2).

Отбираются наиболее значимые направления контроля, в содержании которых найдут отражение и такие направления, как организация восприятия, развитие мышления, формы закрепления знаний и формирование необходимых общеучетных или специальных умений и т. д. В данную таблицу входят и направления проверки в системе внеклассной воспитательной работы.

Как правило, 15-20 букв-символов вполне достаточно, а для удобства работы с данной моделью управления таблица буквенных символов должна быть всегда вывешена рядом с моделью.

Таблица 2

Таблица направлений тематического контроля

Таблица направлений тематического контроля

Буквенный символ	Содержание контроля
А	Проверка качества знаний и умений по предмету Использование на уроке форм самостоятельной работы учащихся Система работы учителя по организации обратной связи Использование на уроке наглядности и технических средств обучения Формы работы учителя по развитию творческих способностей учащихся
Б	
В	
Г	
Д	

Опыт показывает, что одного учебного года оказывается до достаточно для запоминания буквенной символики и работы с ней.

Если возникает необходимость в регулировании работы по контролю учебно-воспитательного процесса, в ОМОУ вносят соответствующие изменения, а дежурный преподаватель (мастер производственного обучения) оповещает коллектив о том, что в соответствующую модель внесены изменения и с ними необходимо ознакомиться. Если школа радиофицирована, информационная служба оповестит педагогический коллектив еще более оперативно.

В данной модели также находят отражение такие функции управления, как планирование (виды контроля), организация (распределение "событий" во времени и пространстве - расположение их на календарной сетке), координирование (задействованность контролируемых и контролирующих педагогов в определенном порядке, отсутствие параллелизма в работе, дублирование, обзорность загруженности каждого в любой период учебного года и т. д.), регулирование (описано выше), учет (прежняя форма: перечеркнутость ячейки свидетельствует о срыве работы).

Сама модель, с которой работает весь коллектив, в конце учебного года служит удобным и конкретным материалом как для организации необходимой отчетности, так и для глубокого анализа состояния данной работы в конкретной школе.

Наиболее целесообразный вариант - наличие единой символики для всех школ, что, с одной стороны, упростит работу с моделью членов педагогического коллектива, с другой - управленческую работу.

Видимо, назрел вопрос: сколько подобных моделей необходимо разработать, чтобы наглядно и осмысленно управлять всей системой учебно-воспитательной работы школы? Их должно быть не более 6-7, в первую очередь это следующие ОМОУ:

1. Расписание учебных занятий (общеизвестная организационная модель управления) с прилагаемыми к нему календарными сетками (дни, недели, порядковый номер урока в каждом классе) занятости учебных помещений и

соответствующей загруженности каждого члена педагогического коллектива.

2. Организационная модель оперативного управления системой воспитательной работы (условно принимается за систему внеклассная, внеурочная работа).

3. Организационная модель оперативного управления системой методической работы в школе.

4. Организационная модель оперативного управления системой внутришкольного контроля.

5. Организационная модель оперативного управления системой работы по организации общественно полезного, производительного труда и профориентации (может быть две отдельные организационные модели с выделением профориентационной работы).

6. Организационная модель оперативного управления внеклассной учебной работы.

Естественно, потребуются одновременная работа руководителей каждого из звеньев учебно-воспитательного процесса с целью координации загруженности педагогов согласно управленческим моделям. Следует заметить, что сделать это значительно проще, чем при составлении объемных текстовых планов работы, где координация.

В случае использования моделей сравнительному анализу должна быть подвергнута каждая календарная неделя (во всех принятых к работе управленческих моделях). Перегрузка отдельных педагогов в конкретные недели сразу "выплывет" и потребует от составителей моделей внесения коррективов.

Текстовые приложения к моделям по сравнению с ранее существовавшими планами работы станут значительно "тоньше", но будут более конкретны и реальны по своему выполнению.

Практики привыкли к планам работы со следующим набором граф:
номер по порядку;
наименование мероприятия или формы работы;
время проведения;
место проведения;
ответственные.

Текстовые в своей основе планы пытались дать ответ на вопросы: что? где? когда? кто? То есть определенным образом в них находили отражение функции управления: планирование, организация, координирование, но обладая рядом существенных недостатков (текстовая загруженность, отсутствие зримой системы работы, гибкости и т.д.), они не могли и не могут быть эффективными средствами организационно-педагогических методов управления школой.

Сегодня одна из значимых задач, стоящих перед руководителем любого звена, - научиться моделировать свою деятельность с тем, чтобы сама модель могла затем оперативно управлять. Это относится к руководителю или органу любого звена внутри школы (классный руководитель, комитет комсомола школы, руководитель кружка и т. п.)

Думается, что одна из серьезных ошибок в организации ученического самоуправления состоит в том, что мы все время ищем новые, более эффективные формы работы, а необходимо прежде всего учить управлять, т. е. видеть цель, содержание своей работы и максимально использовать существующие методы управления.

Безусловно, любая организационная модель не работает автоматически, но если ей со стороны администрации училища будет уделено такое же внимание, как организационной модели оперативного управления системой учебной работы (расписание занятий) и она, оформленная и утвержденная, примет статус почти "законодательного" документа, то любая модель будет работать почти в "автоматическом" режиме.

Однако следует помнить, что за внешней, процедурной стороной должна быть творческая работа коллектива, что найдет отражение в содержании, формах и методах работы, педагогически эффективных в любом звене учебно-воспитательного процесса, направленных на развитие личности. Ведь наличие в училищах расписания и на основе его четкое проведение уроков, семинаров, экскурсий, практикумов и других форм учебной работы, само по себе не обеспечивает высокого качества работы коллектива, и здесь открываются широкие возможности для творческого роста каждого педагога. Что же касается других звеньев учебно-воспитательной работы коллектива, они не имеют еще той научной и практически обоснованной процедурной основы, отражающей определенную систему, требующую технологического управленческого воздействия.

Все рассмотренные модели управления позволяют заметить, что в методике их разработки существует определенный алгоритм. Это, с одной стороны, облегчает, даже при наличии небольшого практического опыта, разработку подобной модели управления в любом виде педагогической или ученической деятельности (система комсомольской работы, система работы с родителями и т. д.), с другой - при широком внедрении в училищах ЭВМ позволит достаточно подготовленно и обоснованно перейти на целевое программирование деятельности всего коллектива и каждого члена его.

Теперь рассмотрим использование организационной модели управления системой профориентационной работы. В этой модели также существует своя специфика. Первоначально необходимо определиться с содержанием понятия "система профориентационной работы". В практике училищ и школ, к сожалению, очень часто в это понятие включают только определенное множество форм профориентационной работы (встречи с передовиками производства, посещение школьниками училищ, предприятий, проведение конкурсов на лучшего по профессии, работа кружков технического творчества, проведение дней труда (день шахтера, день строителя и т. д.), профориентация через обучение в УПК и др.).

Однако уже достаточно давно выявлено, что система

профориентационной работы включает в себя определенные подсистемы (профинформация, профпросвещение, профконсультация, первичный профотбор и профадаптация), каждая из которых может быть рассмотрена как система и, следовательно, имеет свои задачи, свое содержание, свои формы и методы работы.

Мы подошли к тому, что должны разобраться, какая из общеизвестных форм профориентационной работы более эффективно служит решению задач как в общей системе работы, так и в подсистемах. Эту особенность и необходимо учесть при разработке организационной модели оперативного управления системой профориентационной работы. Инструментарий разработки прежний: календарная основа; геометрические фигуры - символы профориентационных мероприятий (целесообразно использовать набор символов, подобный использованным в модели по управлению общей системой воспитательной работы); рабочие номера ответственных или исполнителей (единые для любой модели в одном конкретно взятом училище).

Формы профориентационной работы в самой модели, если это необходимо, могут повторяться, т. е. могут присутствовать и в подсистеме профессиональной информации и, предположим, в подсистеме профессиональной адаптации (в качестве примера может подойти такая распространенная форма работы, как встреча с передовиком производства). Возьмем фрагмент организационной модели управления системой профориентационной работы. На уровне второй вертикальной графы это может выглядеть следующим образом (табл. 3).

Разработка модели управления на основе использования разнообразных форм профориентационной работы, но в соответствии с задачами функционирующих подсистем в содержании работы, сразу позволит увидеть все наши "слабые" места, т. е. те пробелы, которые до сих пор данную работу делают низкорезультативной.

Есть и еще один аспект данной работы - профориентационная работа в значительной мере проводилась среди школьников, поскольку определялась прежде всего планом набора учащихся в ПТУ и необходимостью выполнения его.

Таблица 3

№ п/п	Формы профориентационной работы	Календарные недели			
		Сентябрь			
		1-7	8-14	15-21	и т.д.
	I. Профессиональная информация				
1	Работа кабинетов (уголков) профориентации				
2	Встреча с передовиками производства И т.д.				
	II. Профессиональное просвещение				
1	Уроки профориентации				
2	Работа кружков и клубов по интересам И т.д.				
	III. Профконсультация				
1	Встреча с психологом или физиологом				
2	Встреча с работниками профцентра И т.д.				
	IV. Первичный профотбор				
1	Конкурс на лучшего по профессии				
2	Диагностика в ходе практической деятельности И т.д.				
	V. Профадaptация				
1	Участие в юбилейных вахтах				
2	Работа в бригаде наставника И т.д.				

Не учитывалось одно из важнейших условий - поэтапное осуществление профориентационной работы. Сюда относятся: профориентация, связанная с подготовкой учащихся к осмысленному выбору профессии (до 8-го; в будущем - 9-го класса); профориентационная работа, связанная с развитием интереса к уже избранной профессии (в школе, в ПТУ, на производстве); профориентационная работа, связанная с созданием необходимых условий для молодых рабочих с целью их положительной адаптации на производстве и закрепления на работе по избранной профессии. Следовательно, формы профориентационной работы должны избираться в соответствии с этапом ее.

И третье, не менее важное условие успешного осуществления данной работы - это участие в ней всех заинтересованных лиц (семьи, школы, ПТУ, предприятия).

Кто же должен разрабатывать данные модели управления? Не руководители учебных заведений, а лица, в должностные функции которых входит организация данной системы работы. В каждом учебном заведении и на предприятии такие люди есть, но только в органической кооперации они смогут решить поставленные перед ними задачи.

Если подойти к решению задач профориентационной работы подобным образом, легко заметить нашу неподготовленность или крайне слабую готовность к ее осуществлению. Однако только целостное представление системы профориентационной работы позволит увидеть ее пробелы и реальные пути дальнейшего совершенствования.

Далее методика разработки модели прежняя. Рабочие номера исполнителей или ответственных в каждой школе свои, однако в ячейках модели, где обозначены совместные формы профориентационной работы, всегда проставляется рабочий номер самого организатора, а в текстовом приложении - ответственные из других учреждений или родители, принимающие участие в

данной работе.

Все организационные модели управления (в любом звене работы) проходят коллективное обсуждение и, при условии одобрения их коллективом, утверждаются администрацией училища, после чего действуют на правах официально принятого управленческого решения. Как уже отмечалось выше, организационная модель управления эффективна потому, что позволяет реализовать объективно необходимые общие (технологические) управленческие функции. В каждом конкретном случае не следует их путать со специальными функциями, в которых через определенные виды управленческой деятельности отражаются должностные обязанности. Именно поэтому специальные функции иногда называют должностными. Любой коллектив училища исходит в основе своей деятельности из общих целей, которые ставит перед училищем общество (социальный заказ), и конкретных задач, которые ставит перед собой училище с учетом своих реальных возможностей.

Процесс оптимизации учебно-воспитательной работы во всем ее многообразии предполагает постоянное стремление к ускорению педагогического прогресса, но с неперенным условием учета реально существующего ученического и педагогического коллектива (их потенциальных интеллектуальных и профессиональных возможностей) и материально-технической базы конкретного училища. Итак, с одной стороны, осмысленная и принимаемая всем коллективом училища постановка задач, которые разрабатываются также самим коллективом, с другой - постоянный учет потенциальных возможностей и стремление к совершенствованию как условие развития коллектива.

Учитывая сложность и многообразие задач (учебных, воспитательных, социально-экономических, психологических, организационно-педагогических и др.) в работе с учащимися, родителями и общественностью, возникает необходимость (при всей видимой и обязательной кооперации в деятельности) в целесообразном разделении труда в процессе руководства и управления училищем.

Поэтому возникает управленческий аппарат: директор училища, его заместители, руководители физического воспитания, начальной военной подготовки, секретари комитета комсомола (в условиях ПТУ - специальная должностная единица), организаторы профориентационной работы, руководители общественных организаций, органы ученического самоуправления и т. д. В воспитательной работе существует такая емкая ступень управления, как классное руководство. Классные руководители - кураторы должны также уметь управлять. Иначе говоря, в училище реально существует сложнейшая система управленческих отношений, при этом характер их определяется либо авторитарным, либо демократическим стилем управления.

Перед каждым должностным лицом (старший мастер, библиотекарь и т. д.), включенным в систему управления, стоят свои задачи, которые и определяют

содержание его работы в училище. Вот почему говорят о важности целесообразного разделения функций между членами управленческого аппарата. Это и есть не что иное, как специальные функции руководителей.

Независимо от должности руководитель, будь он директором, завучем, классным руководителем и т. д., должен обязательно уметь управлять доверенными ему людьми и их работой. Например, председатель методической комиссии математиков должен эффективно управлять работой математиков, заботясь о росте их педагогического и методического мастерства. Продумав задачи и содержание работы, он непременно перейдет к осуществлению общих функций - планированию работы, ее организации, координированию (гармоническому распределению усилий), контролю организуемой им работы, необходимому регулированию ее с использованием разнообразных стимулов и развитием мотивационной сферы участников индивидуального и коллективного труда, полному учету и анализу деятельности, без которого невозможно дальнейшее совершенствование всего процесса.

И если сейчас попытаться вместо председателя методической комиссии математиков представить любое должностное лицо в коллективе, перечень общих функций управления непременно повторится, поскольку это проявление одной из закономерностей процесса управления - конечный результат работы зависит от полноты реализации общих управленческих функций. Понятно и название "общие", поскольку они проявляют себя в любом виде деятельности, и понятие "технологические", поскольку они предполагают непременно процедурную реализацию конкретных видов деятельности, определенный технологический процесс в труде любого руководителя. В. И. Ленин, утверждая, что настоящий руководитель должен научиться управлять, имел в виду технологию данного процесса.

Итак, от полноты реализации общих функций управления зависит показатель эффективности в работе. Каким образом организационная модель оперативного управления помогает достаточно полно реализовать общие (технологические) функции, было уже рассмотрено выше.

Целесообразно рассмотреть возможности использования организационных моделей управления в системе самоуправления учащихся и методику их разработки. Следует заметить, что работа органов ученического самоуправления зависит не столько от числа ученических комиссий, советов, секторов, бюро и тому подобных форм работы, сколько от умений учащихся в любом звене общей работы (комсомольская или ученическая организация, объединения учащихся по интересам и т. д.) видеть и понимать задачи, стоящие перед ними; исходя из постановки задач и представления в идеале результата своей работы, определять содержание своего труда; уметь самостоятельно планировать текущий и перспективный труд; организовать его и т. д. Иначе говоря, вновь перечислить общие управленческие функции, но с приставкой "само-": самопланирование, самоорганизация, самостоятельное распределение

усилий, самоконтроль, саморегулирование, самоучет и самоанализ. Однако управленческий научно-теоретический минимум знаний и определенный перечень управленческих умений (также хотя бы в минимуме) учащимся необходимо давать. В связи с вышеизложенным интересны высказывания Н. К. Крупской, которая в статье "Идеалы социалистического воспитания" писала: "Самая характерная черта социалистической школы - планомерная организация,... поэтому чрезвычайно важно дать в школе детям возможность приобрести некоторый организационный опыт"¹⁷.

Она вспоминала: В. И. Ленин "усиленно настаивал на том, чтобы ставить в школе преподавание организации труда"¹⁸.

Возвращаясь неоднократно к проблеме развития школьного самоуправления, Н. К. Крупская постоянно подчеркивала важность педагогического руководства и считала, что учитель "должен показать, как надо фиксировать цель, как достигать ее без растраты времени и энергии, как объединять силы, как распределять работу, учитывать силы, учитывать сделанное и т.д. и т.п.". Она удивленно спрашивала: "Кто станет спорить, что при всякой работе нужны учет и расчет?"¹⁹.

Как показывает практика современной общеобразовательной и профессиональной школы, именно эти знания и умения мы у учащихся, к сожалению, не формируем. Они не умеют разрабатывать и использовать в работе лаконичные организационные модели, привыкли к емким текстовым планам, ученическому самоуправленческому формализму, с которым уходят в самостоятельную жизнь. Поэтому, перестраивая управленческую деятельность в профессиональной школе, необходимо начинать с самих учащихся, в ином случае - процесс самоуправления (в школе, ПТУ, вузе) останется на уровне того формализма, который существовал долгие годы.

В этом можно убедиться, проанализировав содержание работы органов ученического самоуправления, используя в качестве средства календарную основу модели. Для этого необходимо на первоначальном этапе анализа, не вникая особенно глубоко в содержание работы каждого отдельного органа, изучить существующую систему самоорганизации. Не бойтесь обвинений в "бумажной работе". Несомненно, качество работы оценивается в ее "живом" виде. Что же касается постановки организации этой работы, можно на достаточно качественном уровне сделать это путем изучения документации. Итак, перед вами обычная календарная основа модели и планы работы органов ученического самоуправления конкретного взятого училища. Необходимо на календарную основу перенести в соответствии с существующими документами формы работы (собрания, заседания, соревнования, смотры, олимпиады, рейды и т. д.), обозначив их в соответствующих ячейках календарной сетки, строго придерживаясь намеченных самими коллективами учащихся сроков (ученической и комсомольской организациями, различными существующими в училище объединениями).

Не ставя перед собой других целей, попытайтесь первоначально изучить только процесс самоорганизации, и сделав необходимую выборку, получите определенную модель (пусть далеко несовершенную), так как на календарной основе появятся: в основной вертикальной графе - перечень запланированных учащимися форм работы; в соответствующей ячейке календарной недели графический символ укажет о предполагаемом или уже проведенном мероприятии, при этом целесообразно использовать условно принятые графические символы (например, треугольник - заседания малых групп, типа заседания сектора учкома, бюро комсомола, совета клуба и т. д.; квадрат - собрание учащихся одного года обучения и т. д.; круг - общеучилищные мероприятия типа спартакиады, дня здоровья, дня урожая, дня открытых дверей и т. п.); рядом с графическим символом - условно принятый вами буквенный знак (предположим: а - формы работы комсомольской организации, б - ученической, в, г, д - определенных училищных неформальных объединений по интересам, если таковые существуют).

В данном случае модель выступит интереснейшим средством анализа самоорганизации учащихся, поскольку покажет отсутствие координирования в работе, необходимой кооперации, "дубли", "параллелизм", перенасыщенность отдельных календарных недель различными мероприятиями, периодические перегрузки учебного года, отсутствие гибкости и необходимого регулирования в работе и т. д.

И, безусловно, сама организационная модель управления, грамотно и осмысленно используемая в училищном самоуправлении, позволит избежать всех вышеперечисленных недостатков, если использовать ее не как средство анализа, а как исходный организационный метод в самоуправлении учащихся. Основное условие - научить учащихся методике разработки организационных моделей управления, при этом каждая внутриучилищная организация предусматривает свою деятельность исходя из конкретно поставленных перед собой задач, своих потенциальных возможностей (интеллектуальных, кадровых, материально-технических и физиологических). Учитывая разнообразие содержания труда и с целью придания гармонического единства общеучилищной деятельности учащихся, необходимо создание координационного совета учащихся в составе 5-6 человек, которой может функционировать временно и по составу обновляться. В его задачи входит аналитическая деятельность по оценке разработанных самими учащимися организационных моделей, с тем чтобы осуществить необходимое координирование усилий, кооперацию и внести, если это потребует, определенные коррективы в систему работы каждой ученической организации. Одновременно учащиеся учатся анализировать, оценивать ситуацию.

Методика разработки организационных моделей оперативного управления деятельностью учащихся на уровне училищного самоуправления прежняя. Отклонения состоят в том, что каждая организация должна иметь

списки рабочих номеров своих выборных активистов, и в отличие от стабильных рабочих номеров членов педагогического коллектива рабочие номера актива учащихся внутри каждой ученической организации ежегодно пересматриваются и утверждаются. Поэтому постоянным приложением к организационной модели по самоуправлению должен быть табельный список рабочих номеров актива (членов бюро, секторов, советов и т. д.).

Использование моделей управления, владение методикой их разработки, несомненно, вооружит учащихся организационными умениями, необходимыми в дальнейшей самостоятельной жизни как на уровне организации деятельности других людей, так и на уровне самоорганизации.

Следует помнить в ходе разработки модели о некоторых условиях эффективности ее воздействия, которые должны быть соблюдены:

любая внутриучилищная "малая" организация учащихся не должна жить оторванной от общеучилищного коллектива жизнью, поэтому при разработке модели управления в календарном аспекте должны быть учтены общеучилищные мероприятия (поход, военно-спортивные игры, дни здоровья, недели шефской помощи и т. п.);

любое училище не может функционировать оторванно от жизни района, города, региона, и поэтому процессы организации внутриучилищной деятельности и деятельности района, города, региона должны быть согласованы, особенно в содержании общественно полезного труда;

поскольку планирование должно идти не "сверху", а "снизу", планы работы внутриучилищных организаций должны способствовать созданию условий успешной организации работы первичных коллективов (групп, клубов, объединений и т. п.) и распространению интересных починов и инициатив, в связи с этим возрастает актуальность утверждения Н. К. Крупской: "...План, выросший на почве самодеятельности масс, как небо от земли, отличается от плана, исходящего из недр министерских кабинетов"²⁰, которая при этом была уверена, что "чрезвычайно важно чтобы план школы... связывался с общим планом района"²¹;

создание условий для полной свободы деятельности каждой ученической организации не исключает некоторой взаимозависимости, определяемой общностью основных целей, стоящих перед училищем;

при разработке планов работы ученических организаций должны быть по возможности учтены индивидуальные интересы и интересы всех "малых" коллективов в структуре общеучилищного коллектива.

В реальных условиях жизни училища это не всегда возможно. Например, можно ли согласовать каждое мероприятие, необходимость которого и интерес к которому признаются большинством учащихся, с индивидуальным расписанием занятий тех, кто посещает художественные школы, районные клубы по интересам, секции городских спортклубов и т. п. Следовательно, любое управление должно быть гибким, оперативно реагировать на индивидуальные интересы и при

необходимых изменениях учитывать как индивидуальную, так и коллективную деятельность.

Разработка модели управления осуществляется на принципе гласности, время организационного заселения объявляется всему коллективу и присутствуют весь актив конкретной организации и все заинтересованные учащиеся. Разработанная модель обсуждается учащимися (один лист модели зрительно легко воспринимается в отличие от текстовых планов) и после коллективного одобрения утверждается. Утвержденная модель управления является распорядительным актом самого коллектива и, следовательно, обязательна в выполнении.

Персональную ответственность за порученное дело несет тот учащийся, чей рабочий номер указан в ячейке рядом с символом-мероприятием. Заметно повышается и индивидуальная и коллективная ответственность, поскольку вводится графа "на контроле", подобная графе в ОМОУ системой воспитательной работы (см. рис. 7).

Очень важно, чтобы каждая форма работы с определенным содержанием (текстовое приложение к модели) была одобрена самими учащимися, нравилась им или воспринималась как необходимая для решения определенных, важных с точки зрения коллектива учащихся, задач.

Несомненно, что организационная модель управления может быть рекомендована к использованию ее в каждой группе учащихся. Планы воспитательной работы, до сих пор, как правило, составляемые классным руководителем (куратором), необходимо передать в руки самих учащихся, оставив за педагогом функции педагогического руководства. И, возможно, в подобном случае целесообразно изменить название этого плана, так как частичная, а на старших годах обучения полная самостоятельность в разработке меняет их суть. Более корректно принять название данного документа "План внеклассной работы учащихся" с обозначением соответствующей группы.

Овладев с помощью педагога методикой разработки организационных моделей оперативного управления, актив группы осуществляет разработку проекта модели с учетом опережающего предварительного опроса всего коллектива группы. Это может быть и устный, и письменный опрос (анкетирование) с просьбой высказать пожелания по организации работы в своем коллективе в предстоящем учебном году. Анкетирование может быть проведено в начале учебного года (первая неделя сентября) или в конце его, перед каникулами.

Предварительно актив должен согласовать предстоящую работу первичного коллектива с работой всего коллектива и его структурными подразделениями. Педагог, осуществляя общее руководство, следит за разносторонностью форм работы и ее содержания, при необходимости внося поправки, рекомендации, советы.

Инструментарий, используемый при разработке модели управления

группой, еще проще, чем ранее рассмотренные. Необходима календарная основа и рабочие номера, которые, как правило, должны соответствовать номерам списочного состава учащихся по групповому журналу. Список номеров ответственных или непосредственных исполнителей стабилен на весь период обучения. Исключение возможно при условии наличия выбывших или вновь прибывших.

Обязательно в перечень форм внеклассной работы войдут те из них, которые являются обязательными согласно принятому уставу той или другой организации (например, комсомольские собрания, общешкольные собрания, заседания профактива и т. п.). Для удобства работы в модель управления деятельностью группы должны быть введены такие формы общеучилищной работы, участие в которых первичного коллектива предусмотрено (например, общеучилищные походы, спартакиады, смотры художественной самодеятельности и т.д.). При введении в модель других, самостоятельно избранных форм работы осуществляется учет уже заполненных календарных недель или их определенная насыщенность, с тем чтобы координировать посильность предполагаемой работы. Одновременно расстановка рабочих номеров ответственных (исполнителей) производится с учетом индивидуальных интересов учащихся и их занятости в той или другой работе в течение года, что позволит правильно распределить усилия.

В перечень форм внеклассной работы входят, кроме вышеозначенных обязательных, такие, как встречи с замечательными людьми; вечера в дискотеке; групповые походы на природу, по местам истории края; соревнования на лучшего спортсмена в группе; организация смотров под девизом "Наша гордость"; индивидуальные выставки технического и художественного творчества учащихся; недели шефской помощи или взаимопомощи; экскурсии в музей; посещение кино, театра, цирка; трудовые рейды; походы в "мир прекрасного"; день именинника и т.д.

При обсуждении проекта модели управления в коллективе особое внимание необходимо обращать и на рабочие номера исполнителей, их персональное согласие на проектируемую работу. Одним из главных условий является также полный охват коллективной работой каждого. Если у некоторых учащихся еще нет определенного организаторского опыта, необходимо их кооперировать с теми, у кого эта работа получается, чтобы в реальной училищной жизни формировать навыки общественной работы.

Система воспитательной работы всегда страдала отсутствием количественных показателей и главный конечный результат ее - разносторонне развитая социально активная личность - даже с использованием определенных социометрических методик измерялся слабо.

Не трудно заметить, что использование организационных моделей управления позволяет на уровне первичного коллектива легко выделить показатель индивидуального участия каждого в общей деятельности - так

называемый коэффициент трудового участия, позволяющий повысить уровень объективности в оценке труда каждого. Педагогическая сущность его состоит также в общеизвестной аксиоме - личный опыт каждого приобретает только в практической деятельности. К сожалению, многие из учащихся становятся демагогами именно потому, что мы их учим рассуждать, но не учим работать. Следует помнить еще и о другой истине - перестройка в мышлении еще не означает перестройки в работе, для последней необходимы и потребность в ней, и приобретенные "общественные навыки".

К условиям эффективного использования организационных моделей оперативного управления внеклассной деятельностью любого первичного коллектива относятся:

самостоятельное осмысление задач, стоящих перед первичным коллективом и определение, исходя из задач, конкретного содержания работы;

полная добровольность в выборе форм внеклассной работы и желание участвовать в ней;

периодическая (ежегодная) выборность актива с целью формирования у всех учащихся организационных навыков общественной работы;

непрерывное сочетание и рост индивидуальной и коллективной ответственности за доверенное первичным и общеучилищным коллективам дело;

сочетание индивидуальных интересов каждого учащегося с общественными интересами первичного и общеучилищного коллективов, с интересами всего народа;

усложнение стоящих перед первичным коллективом задач и содержания работы (что найдет отражение в содержании организационных моделей управления);

организация постоянного самоконтроля проводимой работы, ее полный учет и анализ (как текущий, так и итоговый);

практика периодической индивидуальной отчетности каждого члена перед первичным коллективом;

педагогическое руководство со стороны классного руководителя должно быть органически связано с развитием индивидуальных и общественных мотивов в деятельности учащихся;

при самостоятельном подведении итога работы, проведенной в течение года первичным коллективом, учащимся необходимо научиться сопоставлять результаты своей и коллективной деятельности с задачами, поставленными ими в начале учебного года;

каждый учащийся должен свободно владеть методикой разработки организационной модели управления коллективной работой.

Подобная организационная модель управления может использоваться в деятельности любого управленческого ученического органа.

Еще В. А. Сухомлинский отмечал, что область использования моделей на

сетевой основе постоянно расширяется. В данных методических рекомендациях сделана попытка раскрыть достаточно широкие возможности использования моделей управления как в педагогическом, так и в ученическом коллективе. Однако масштабы применения рассмотренных организационных моделей оперативного управления значительно больше, поскольку подобная модель может быть использована не только конкретным должностным лицом управленческого аппарата, но абсолютно каждым членом педагогического коллектива, участвующим в системе определенной работы в роли ответственного или исполнителя.

Лучше всего это утверждение обосновать конкретным примером, для чего вернемся к организационной модели оперативного управления системой воспитательной работы (см. рис. 7). Предположим, в конце августа для обсуждения в коллективе вывешен проект организационной модели управления системой воспитательной работы. Исходим из того, что данный коллектив работает на основе организационных моделей и все знают технологию использования модели. Вторая исходная посылка: ваш рабочий номер 61 и вы несомненно заинтересуетесь, в какие виды деятельности и формы работы включили вас при разработке модели. Попробуйте "проекцией своего взгляда", движением сверху вниз познакомиться с каждой календарной неделей с целью поиска своего рабочего номера 61. Зафиксировав время поиска, вы убедитесь в малых затратах его. Итак, выясняем - вы задействованы как ответственное лицо при проведении олимпиады или фестиваля (срок проведения - с 5 по 11 января), при проведении дня спорта или дня здоровья (срок проведения с 20 по 26 апреля) и отвечаете за организацию и проведение заседания совета (срок проведения - с 1 по 7 июня).

Первоначально выясняется, что каждый конкретный педагог (преподаватель, мастер производственного обучения или воспитатель) должен 3 раза в году внести свою лепту в коллективный труд в роли ответственного организатора. Естественно, для снятия возникших вопросов вы обращаетесь к текстовому приложению, чтобы конкретизировать для себя содержание предстоящей работы, уточнить, какой именно совет (совет школы или трудовой совет училища, или совет клуба интернациональной дружбы и т.д.) уточнить даты проведения.

Если педагог считает, что его излишне загрузили общественной организаторской работой, следует предложить ему оценить усилия, которые потребуются затратить другим коллегам. Модель настолько "гласна", что такую оценку легко сделать любому желающему.

В случае, если вызовет возражение сама форма предстоящей работы и ее содержание, требуется оперативный разбор возникшего возражения в рабочем порядке, так как обсужденная и утвержденная модель будет действовать как управленческий акт, имея силу расписания.

Если коллеги решили "поменяться" формами и содержанием предстоящей

работы, это легко сделать, пока модель в проекте. Несомненно, что составители проекта модели должны постараться максимально учесть индивидуальные интересы педагогов, не жертвуя при этом качеством предстоящей коллективной деятельности.

Далее, вы согласны с доверенной вам работой, возражений с вашей стороны нет, о чем устно сообщаете зам. директора ПТУ по учебно-воспитательной работе. После чего вы становитесь "управленцем" со всей возложенной на вас ответственностью, поскольку как организатор отвечаете за предстоящую работу. На данном этапе несомненную помощь каждому педагогу может оказать организационная модель управления, разработанная на данное конкретное мероприятие. Например, как выяснилось, вы отвечаете за проведение училищной спартакиады, проводимой 26 апреля. Правомерно заблаговременно установить необходимый контакт с руководителем физического воспитания, поскольку вы окажетесь его первым помощником по организационным вопросам (вы также заинтересованы в его помощи, как он в вашей), и именно он предоставит вам программу спартакиады, выделит помощников из спортсовета (спортклуба), выскажет свои просьбы.

Заблаговременно (2-3 недели до дня проведения спартакиады) вы разрабатываете организационную модель, при этом каждая вертикальная графа будет соответствовать календарному дню. Предположим, вы разрабатываете модель с 6 по 26 апреля, т.е. в ней будет 21 вертикальная графа помимо "Видов работ". Вместе с руководителем физического воспитания вы определяетесь, кто конкретно войдет в штаб спартакиады. В список "штабистов" несомненно войдут и педагоги, и учащиеся (элемент педагогики сотрудничества), и на этот актив спартакиады составляются рабочие номера, действующие временно (до 26 апреля включительно).

На первом организационном совещании штаба (6. IV) вы предлагаете штабу для обсуждения и утверждения проект организационной модели управления следующей формы:

№ п/п	Виды работ	Апрель				
		6	7	8	...	26
1	2	3	4	5	...	23

Видов работ может быть множество: организационное совещание штаба, подготовка необходимого спортивного инвентаря, подготовка необходимых спортивных площадок, подготовка спортивных судей, подготовка списочного состава участвующих и всей необходимой документации, организация медицинской помощи, подведение итогов, подготовка спортивных кубков и

призов и т. д., т. е. учитываются все необходимые виды деятельности, вплоть по ответственных за уборку спортивных площадок после завершения спартакиады. Несомненно, что завершающим видом работы должно явиться итоговое заседание организационного штаба спартакиады для подведения итогов, разработки специального приказа (распоряжения), если это необходимо, и, главное, для проведения глубокого анализа.

В ячейках календарной сетки, соответствующих определенным видам работ и конкретному календарному дню, выставляется временный рабочий номер "штабиста", ответственного за данный вид работы. Даже основной организатор (рабочий номер 61) может на данный период приобрести другой рабочий номер. Это делается для удобства разработки модели управления, поскольку в работе штаба спартакиады участвуют учащиеся, а их "рабочие номера" в каждой группе свои.

Если в штабе спартакиады участвуют одни педагоги, нет необходимости вводить новые рабочие номера для исполнителей, сохраняются номера училищной табельной системы.

Следует знать, что ответственный за подготовку и проведение мероприятия (в нашем примере - рабочий номер 61) исполняет и функцию контроля, т. е. в течение всего периода в удобное для себя время осуществляет проверку хода подготовки к спартакиаде, строго учитывает несделанную работу и, если это необходимо, оперативно собирает совещание штаба. Являясь уполномоченным всего коллектива, он обладает правами руководителя по организации данного мероприятия.

Может возникнуть необходимость в помощи управленческого аппарата училища. В таком случае ответственный (рабочий номер 61) обращается к своим коллегам (рабочие номера 14, 21, 24, см. рис. 7), которые осуществляют контроль всей функционирующей системы воспитательной работы в соответствующие календарные недели с 6 по 26 апреля (реализуется принцип демократизации - привлечение всего коллектива к управлению делами училища). Коллеги помогают решить возникшие вопросы, лишь в случае необходимости обращаясь к администрации школы.

Сама модель, как документально оформленный управленческий акт, сдается вместе с кратким отчетом о проведенном мероприятии заместителю директора по воспитательной работе и сохраняется. При новом проведении спартакиады она позволяет учесть допущенные промахи.

Рассмотренные организационные модели оперативного управления разнообразными видами деятельности в условиях училища позволяют не только увидеть все увеличивающиеся возможности использования их в любом звене учебно-воспитательного процесса, но и, что более существенно, учиться реализовать системный подход к самому процессу управления.

Содержание вышеизложенного материала позволяет сделать следующие общие выводы: процесс управления подчиняется определенным

закономерностям, которые при современном состоянии науки управления училищем (школой) изучены слабо, следовательно, слабо учитываются руководителями учебных заведений в системе используемых ими организационно-педагогических методов управления.

Методика разработки моделей не представляет сложности, хотя каждая из них имеет определенную специфику, являющуюся отражением специфики содержания конкретного вида деятельности.

Организационные модели управления позволяют любую работу представить как относительно завершённый процесс независимо от ее длительности (постоянная должностная функция или временно порученная работа - ответственность за подготовку и проведение отдельного конкретного мероприятия). Результат и эффективность предстоящей работы во многом будут зависеть от конкретного ответственного лица и его умения организовать коллективный труд исполнителей, при этом достаточно оперативным средством будет служить организационная модель управления, которая позволит "зримо" оценить роль каждого в совместной деятельности.

Иначе говоря, коллективная и индивидуальная ответственность становятся настолько органически взаимосвязанными, что нетрудно заметить их прямо пропорциональную зависимость. И именно этот фактор выступает важным условием дальнейшего совершенствования работы всех и каждого в педагогическом коллективе.

§ 5. Социально-психологические методы управления школой

Очень часто в литературе понятие "управление" раскрывают как единство специальных научных знаний теории управления и искусства их использования, зависящее от таланта и способностей. Не умаляя роли способностей в деятельности руководителя, следует согласиться с мнением, что искусство управления во многом зависит от знаний общей и возрастной психологии, умения применить их в реальной управленческой деятельности, с тем чтобы создать максимально положительный микроклимат в педагогическом и ученическом коллективах. Новая отрасль психологических знаний "психология управления" уверенно завоевывает статус самостоятельной науки. Психология управления теснейшим образом связана с социальной психологией, которая рассматривает управление "как деятельность, направленную на оказание воздействия на людей в целях формирования и сохранения у них психологических состояний и свойств, необходимых для совместного решения определенной задачи"²².

Исходя из этого положения, следует аксиоматическое утверждение, что в профессиограмме руководителя школы должны быть отражены необходимые для управления социально-психологические знания и умения, а в практическом арсенале руководства - группа социально-психологических методов воздействия как на весь коллектив так и на каждого его члена.

Социально-психологические законы и закономерности (по формированию личности, межличностных отношений и т. д.) позволяют установить объективно существующие необходимые связи.

Справедливо утверждают, что недооценка социально-психологических методов управления ведет к отсутствию специальных умений у руководителя школы правильно подбирать и расстановивать кадры, формировать сплоченный, действующий коллектив, а также необходимый положительный микроклимат в коллективе.

Безграмотное отношение к социально-психологическим методам ведет к многочисленным конфликтам в коллективе, текучести кадров.

Социально-психологические методы управления позволяют постоянно держать в поле внимания культурно-бытовое обеспечение членов педагогического коллектива, заботиться о бодром, деловом настроении членов педагогического коллектива.

И все-таки следует отметить в сегодняшней теории управления школой слабую разработанность и недостаточное внимание со стороны ученых к социально-психологическим методам управления.

Наиболее развернутые и интересные с научно-практической точки зрения исследования социально-психологических проблем управления коллективом ведет в настоящее время академик Р. Х. Шакуров. Важность и практическая значимость социально-психологических методов определяется тем, что с их помощью происходит воздействие на "человеческий фактор". Более того, эти методы и позволяют усилить роль человеческого фактора.

Как отмечается в общей теории управления, в качестве структурообразующего элемента в микроструктуре (отдельно взятом коллективе) выступает отдельный человек, в макроструктуре - коллектив, группа людей, объединенных совместной социально значимой деятельностью.

Существует ряд объективных причин, определяющих усиление внимания ученых и практиков к социально-психологическим методам управления. К числу их следует отнести:

- рост общего социально-культурного уровня трудящихся;

- демократизацию общества в целом и процессов управления в нем в частности;

- усиление роли человеческого фактора;

- рост требований к подготовке и переподготовке кадров управления;

- усиление требований к подбору и расстановке кадров;

- усиление и моральных, и материальных притязаний;

- наличие постоянно существующей главной цели в деятельности любого руководителя - создание необходимых условий для всестороннего развития личности всех членов коллектива и удовлетворения постоянно растущих потребностей.

Доказана прямая зависимость производительности труда, его качества от

удовлетворенности человека своим трудом и теми условиями, в которых он осуществляется.

Усиление внимания к социально-психологическим методам управления объясняется также общим научно-техническим прогрессом и системным исследованием проблем управления народным образованием в целом и учебным заведением в частности.

Само название данных методов позволяет выявить две взаимосвязанные группы. Первая группа - психологические методы, основной признак которых - воздействие на сознание человека, так как объект управления является одновременно и субъектом. Вторая группа методов - социологические, поскольку объектом управления является либо группа людей, либо достаточно большой коллектив.

Для выяснения эффективности управления педагогическим коллективом должны быть определены показатели (по результатам обратной связи). Такие показатели легче выявить при использовании в процессе управления экономических и организационно-педагогических методов, так как результаты их использования позволяют получить определенные количественные и качественные оценки деятельности педагогического коллектива (к примеру, улучшение качества организационно-педагогических методов воздействия в системе методической работы школы, училища возможно проследить по результатам качества обучения учащихся, по результатам аттестации учителей и т. п.).

Более сложно установить показатели эффективности социально-психологических методов управления.

Для осуществления обратной связи с целью выявления социального состояния используются методы социологических исследований.

Подобные методы позволяют установить такие социальные параметры (показатели), как сформированность общественного мнения коллектива, наличие авторитета у руководителя и отдельных членов коллектива, определенное распределение симпатий и антипатий в коллективе, отношение коллектива к процессам, происходящим внутри коллектива и вне его, поведение (состояние) коллектива в стрессовых ситуациях, степень удовлетворенности работой и т. д.

Инструментарием социальных исследований являются получившие широкое распространение опросные методы (анкетирование, интервьюирование), использование разнообразных социометрических методик, тестов, социологических экспериментов.

Зарубежная практика социологических исследований широко использует такие методы, как оценка экспертов, мозговая атака, упражнения дилетантов, которые достаточно эффективны и могут быть рекомендованы руководителям школ и народного образования при обсуждении особо важных вопросов.

По результатам анализа проведенных социологических исследований, как правило, разрабатываются рекомендации для принятия определенных

управленческих воздействий в реально существующих процессах управления коллективом, в том числе педагогическим.

В социологических методах исследования, используемых в практике, выявлены определенные трудности. К ним относят неправильную формулировку вопроса исследователем, неполную и неправильно сформулированную информацию, выдаваемую опрашиваемым. Причиной может быть слабая осведомленность опрашиваемого, боязнь потерять престиж, недостаточность времени, некорректное поведение исследователя и др.

Кроме того, не все социологические параметры поддаются измерению.

Следовательно, существующие методы социологических исследований управленческой деятельности не всегда позволяют дать конкретные рекомендации субъекту управления.

Совершенно правомерно утверждение, что современный директор в своей практической деятельности должен научиться широко применять методы социологических исследований для изучения внутришкольных проблем социального характера.

К социологическим методам в теории социологии относят большую группу воспитательных методов, которые можно было бы отнести к собственно педагогическим. Это такие методы, как формирование общественного (коллективного) сознания, коллектива через целенаправленную деятельность, убеждений коллективных и личных; методы морального стимулирования (поощрения и наказания); методы воздействия путем использования в коллективной деятельности традиций (посвящение молодого педагога, торжественное поздравление ветеранов, совместные дни отдыха и др.).

Не следует путать содержание управленческих воздействий в системе разных методов управления.

Например, если в организационно-педагогических методах используются распоряжение, приказ, указание, то в системе социологических они определяются как убеждение, совет, рекомендация и т. д.

Несомненно, что лучший результат даст сочетание социологических и экономических методов. Это находит яркое воплощение в органической взаимосвязи материального и морального стимулирования.

Общепризнанным социологическим методом управления является метод "личного образца" в работе (личный показ).

Выбор социологических методов определяется реально существующими отношениями в педагогическом коллективе и, в частности, теми, которые наиболее существенны в каждый конкретный момент учебно-воспитательного процесса.

Группа психологических методов управления связана с воздействием на поведение (индивидуальное и коллективное) членов педагогического коллектива через управление психикой людей. Так как психология исследует закономерности психической деятельности, то, несомненно, воздействие

психологических методов управления направлено в первую очередь на психику, а отражением этого воздействия руководителя "на управляемых" является поведение, конкретные поступки и дела.

Несомненно, что умение использовать психологические методы управления потребуют от сегодняшнего руководителя школы глубоких знаний по психологии личности, психологии обучения и воспитания, возрастной психологии, психологии труда, в частности управленческого.

Не следует путать психологию личности с социальной психологией, так как в первом случае исследуются индивидуальные и личностные свойства человека, а во втором - поведение человека как члена определенного коллектива, определенной социальной группы и его места в системе объективно и необходимо возникающих отношений.

Исследователи проблем теории управления, и в частности методов управления, отмечают, что особенностью психологических методов является их необходимое единство с экономическими, организационными и социологическими методами воздействия, так как любое из воздействий "окрашивается" субъективными особенностями субъекта, что находит отражение в стиле управления, и субъективными особенностями восприятия управленческого воздействия "объектом - субъектом" управления.

Специфика психологических методов управления связана с основной целевой направленностью управленческого воздействия, так как в системе данных методов руководитель школы прежде всего должен воздействовать (выявить, утверждать, развивать, совершенствовать) на способности личности, ее темперамент и интересы, волю, характер, стремление к достижению цели.

Возрастает значимость управления, направленного на развитие мотивационной сферы деятельности. Руководитель добьется большего успеха, если сумеет расставить в коллективной деятельности каждого члена в соответствии с индивидуальными особенностями. Что касается способностей организаторской или управленческой деятельности в целом, их нужно выявлять у каждого и максимально создавать условия для развития их, иначе трудно будет решить одну из главных государственных задач - привлечь массы к управлению.

Демократизация общества связана не только с развитием критики снизу, но и с развитием самоуправления в коллективе, с дальнейшим развитием индивидуальной и коллективной ответственности (при усилении роли последней), что потребует "массового образования" по проблемам социально-экономической политики и управления. Следовательно, речь идет не только о развитии общих, интеллектуальных или физических способностей, но и о развитии специальных способностей руководителя, так как в условиях школ их множество (завуч, руководитель физического воспитания, руководитель начальной военной подготовки, руководитель кружка, студии, секции, классный руководитель и т. д.).

Не менее важным в системе психологических методов является

воздействие на интересы членов педагогического коллектива. Поскольку в основе интересов (личных, коллективных) лежат потребности разного содержания (потребности физиологические, интеллектуальные, потребности общения, в престиже, авторитете, творчестве и др.), то руководитель, вооруженный соответствующими способами воздействия, должен способствовать как их развитию, так и формированию новых потребностей.

Формирование новых потребностей выступает одним из методов психологического воздействия на каждого члена педагогического коллектива и на коллектив в целом. В специальных исследованиях социально-психологических проблем управления отмечается, что человек наиболее деятелен, если он обнаруживает реальные возможности для удовлетворения потребностей "более высокого порядка".

В системе психологических методов управления также выделяют несколько групп методов управления:

- 1-я группа - методы формирования межличностного статуса директора;
- 2-я группа - методы формирования межличностных отношений в аппарате управления;
- 3-я группа - методы формирования межличностных отношений в коллективе по сплочению его;
- 4-я группа - методы мотивации индивидуальной и коллективной трудовой деятельности членов школьного коллектива.

Иногда в отдельную группу выделяют методы эмоционально волевого воздействия, однако многие исследователи считают, что любой из психологических методов управления может носить или не носить эмоционально-волевою окраску. Более того, эмоции и воля не всегда дают положительный эффект.

В теории управления выделяют также такие психологические методы воздействия, как "инверсии знака регулирования", что означает отказ в отдельных случаях от "немедленного" осуществления ближайших задач ради значимых для коллектива конечных результатов в деятельности. Существует метод "инициальной коррекции", что означает длительное отсутствие текущих воздействий ("не вмешиваться в мелочи") и применение их только в случае ситуативной необходимости.

Методы исследования психологических проблем управления настолько близки к методам социологических исследований, а разработка конкретных содержательных рекомендаций настолько органически взаимосвязана, что это служило основным, хотя не единственным, признаком выделения одной общей группы социально-психологических методов управления.

В. И. Ленин неоднократно подчеркивал необходимость наличия у руководителей управленческих знаний, знаний специального содержания. Он писал: "Всякая работа управления требует особых свойств. Можно быть сильнейшим... агитатором и совершенно непригодным администратором"²³.

Если попытаться сделать анализ содержания данного высказывания, то можно выделить метод эмоционально-волевого воздействия ("сильнейший агитатор"), который в определенных ситуациях безрезультатен ("совершенно не пригоден").

Но, видимо, сегодня кроме образования необходимо говорить и о наличии соответствующей материально-технической базы управления. Низкое, неудовлетворительное техническое обеспечение современного директора школы (отсутствие в большинстве школ общей радиофикации; громкоговорящих устройств со всеми участками, подразделениями, звеньями; видеоприборов; системы информации с "блоком данных"; счетных устройств для обработки статистических данных и т. д.) не позволит коренным образом изменить устоявшуюся систему "неоперативного" управления даже при наличии необходимых специальных знаний.

Следовательно, существующие разнообразные проблемы управления требуют не частного, не частичного решения, а системного подхода к проблеме управления как целостной системе.

Наука управления школой как целостная отрасль знаний в своей структуре охватывает следующие основные направления в содержании специальных управленческих знаний:

1. Объект и предмет исследования теории управления школой.
2. Разработка специфических научных понятий и категорий.
3. Изучение методологических аспектов управления школой, в частности более глубокое изучение закономерностей управления учебным заведением.
4. Разработка целей управления школой (любой) в системе непрерывного образования в стране и конкретных задач на уровне каждой ступени в общей структуре управления системой непрерывного образования.
5. Осуществление в реальной практике школ принципов управления учебными заведениями на уровне политического, экономического, педагогического и социально-психологического содержания их.
6. Дальнейшее совершенствование содержания управления школой (любого уровня и любого звена) с учетом основных направлений в деятельности школы, соответствующих решению как общих политических, социально-экономических, педагогических и психологических проблем, так и конкретных, стоящих перед каждым учебным заведением.
7. Разработка, исходя из целей, задач и содержания управления, специальных (должностных) функций каждого в коллективном труде и общих (технологических) функций, присущих любому виду управленческой деятельности. Общие функции, раскрывая определенную специфическую технологию процесса управления, реализуют себя как в деятельности должностного лица (директор школы, председатель методической комиссии, классный руководитель, секретарь комитета комсомола и т. д.), так и в деятельности управленческого органа (совет школы, комитет профсоюза, любой орган ученического самоуправления и т. п.), поэтому дальнейшее изучение их

содержания является одним из условий совершенствования всего процесса управления учебным заведением.

8. Дальнейшее совершенствование форм управления школой; к таковым относятся совет школы, трудовой совет профессионально-технического училища, педсоветы, методические комиссии, педагогические консилиумы, партийные бюро, профсоюзные комитеты, собрания, ученические комитеты, бюро, советы и т. д. Особо пристального внимания требуют к себе новые формы управления школой (общеобразовательной и профессиональной) - советы по народному образованию (в районе, городе) и советы школ.

9. Требуют дальнейшего исследования методы управления учебным заведением, при этом следует обратить внимание на ранее не изученные экономические методы управления школой, смелее подходить к возможности самого широкого использования в системе организационно-педагогических моделей оперативного управления и готовить руководителей к эффективному использованию социально-психологических методов управления школой.

10. Необходимо скорейшее создание современной материально-технической базы управляющей системы с использованием руководителями школ новейшей техники управления.

Однако неверно было бы ограничиваться перечисленными основными направлениями в исследовании проблем науки управления, так как существует множество дополнительных, но не менее важных вопросов. Так, развивающаяся наука управления дифференцированно, несмотря на свой общий интегральный характер, выделила такие теории управления, как:

теория информации (движение информации по прямым и обратным связям как главное условие функционирования всей системы управления);

теория графов;

теория управленческого решения.

Социальная психология исследует такие важные проблемы, как теория личности в управлении (разработка профессиограмм руководителя), теория межличностных отношений в системе управленческих взаимоотношений и т. д.

Сложность современную момента реформации общеобразовательной и профессиональной школы определяется также отсутствием новой разработанной концепции управления системой непрерывного образования.

Видимо перспективы в перестройке учебного заведения и процесса управления им будут связаны и с решением некоторых проблем, о которых говорила еще Н. К. Крупская в период становления новой советской школы. В частности, она утверждала, что духовной близости между педагогом и учащимся мешает формализм школьной жизни, который поглощает все свободное время учеников.

Анализируя программу I Всероссийского съезда по народному образованию, Н. К. Крупская отметила, что три четверти всех рассматриваемых вопросов носят чисто педагогический характер. Она огорчается по этому поводу,

так как считает более важными общие вопросы, раскрывающие принципы организации школы, задачи новой школы.

Обращаясь к педагогам-марксистам, Н. К. Крупская предупреждает, что в стремлении перестроиться по-новому, мы с водой выплескиваем из ванны и ребенка. Перестраиваясь по-новому, мы зачастую мимоходом губим ценные достижения.

Следует вспомнить сегодня и еще об одном ее предостережении: "Школа - учреждение общественное и потому должна быть учреждением подконтрольным... Нельзя предоставить учителю полную автономию в деле формирования будущих граждан. Может попасться учитель, который будет только калечить душу ребенка. Это не исключительный случай, такие факты встречаются на каждом шагу"²⁴.

Обосновав необходимость в системе народного образования контроля (как вида общей управленческой функции) сверху и контроля снизу, Н. К. Крупская считала возможным осуществление контроля снизу только через советы народного образования, убежденная в том, что это единственный путь привлечения всего народа к управлению народным образованием.

Тем очевидней для руководителей современной школы, что сегодня все это должно вновь стать актуальным, жизненно необходимым для реальной революционной перестройки системы народного образования и ее главного звена общеобразовательной и профессиональной школы.

Совершенствование управления народным образованием и школой Н. К. Крупская видела в реализации важных управленческих функций, к которым относила планирование, организацию, координирование, контроль и учет.

Планирование, так же как и контроль, должно осуществляться снизу. Отмечая важность планирования, Н. К. Крупская говорит: "... вся страна, каждый планирует работу своего учреждения, своего предприятия. Четко должна планироваться и работа школы, поэтому и у ребят необходимо воспитывать умение планировать"²⁵.

Возвращаясь неоднократно к проблеме развития школьного самоуправления, утверждала, что "одной из самых важных функций школьного самоуправления должно быть развитие у ребят организационных навыков"²⁶.

Посвятившая организации школьного дела практически всю свою жизнь, Н. К. Крупская писала: "Учителя говорили: "Дайте точные указания, как строить новую школу." Но точных указаний нельзя было дать... Новая школа по самому духу своему, по своему типу могла сложиться лишь на основе коллективного опыта учительства"²⁷.

История педагогики, как и общая история, в своем развитии повторяется, идет и в педагогике качественно новый виток ее. Следовательно, необходимо, с одной стороны, оперативно внедрять достижения психолого-педагогических наук (в том числе науки управления школой), с другой - вновь накапливать необходимый опыт строительства новой школы.

В данной работе не рассматривались такие вопросы, как принципы руководства школой, индивидуальные и коллективные формы управления ею, методическая работа, аттестация педагогов, ряд социально-психологических проблем, что нарушает в определенной степени целостность изложенного материала. Это объясняется достаточно полным представлением данных разделов науки управления в уже имеющейся опубликованной специальной литературе.

Сноски

К введению

Додонов В.И. Повысить роль педагогической теории // Сов. педагогика. 1987. № 3. С. 9.

Додонов В.И. КПСС - организатор работы по осуществлению стратегии ускорения // Сов. педагогики. 1988. № 3. С. 86.

Макаренко А.С. Соч.: В 7 т. М., 1975. Т. 5. С. 296.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС. 17 -18 февраля 1988 года. М., 1988. С. 14.

Там же С. 36.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 15. С. 368.

К разделу 1

Маркс К, Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 23. С. 342.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 36. С. 130.

См.: Козлова О-В. и др. Методологические основы управления. М., 1979.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 36. С. 172.

Там же. С. 382 - 383.

Там-же. С. 205.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 16. С. 23.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 39. С. 67.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 41. С. 397.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 40. С. 222.

Там же.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 39. С. 69.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 36. С. 377.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 35. С. 203.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 36. С. 313.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 42. С. 344.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 1. С. 167.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 4. С. 184.

Ленин В.И. О работе аппарата управления и борьбе с бюрократизмом/
Составитель Е.И. Комаров М., 1987.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 36. С. 203.

Там же. С. 159.

Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. М.,

1986. С. 117.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 40. С. 216.

Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. С. 57.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 36. С. 380.

Там же. С. 420.

Там же. С. 171.

Там же. С. 385.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 45. С. 395.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 44. С. 348.

Там же. С. 497.

Ленин В. И. Поли. собр. соч. Т. 35. С. 202.

Там же. С. 63.

См.: Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 45. С. 13.

Ленин В.И. Полк. собр. соч. Т. 2. С. 99 - 100.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 42. С. 325.

Там же. С. 347.

Там же. С. 347.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 45. С. 390.

Там же. С. 391.

Там же. С. 394.

Там же. С. 392.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 54. С. 101 - 102.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 36. С. 203.

Там же С. 379.

Там же. С. 80.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 41. С. 399.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 35. С. 289.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 14-15 июня 1983 г. М., 1984.

Там же. С. 7.

37 Там же. С. 62, 67.

Материалы внеочередного Пленума Центрального Комитета КПСС, 11 марта 1985 г. М., 1985. С. 10.

Там же.

Горбачев М.С. Настойчиво двигаться вперед. Выступление на собрании актива Ленинградской партийной организации 17 мая 1985 г. М., 1985 С. 25.

Горбачев М.С. Коренной вопрос экономической политики партии. Доклад на совещании ЦК КПСС по вопросам ускорения научно-технического прогресса 11 июня 1985 г. М., Политиздат, 1985. С. 22.

Там же. С. 5.

Там же. С. 4, 17.

Там же. С. 19.

См.: Горбачев М.С. Коренной вопрос экономической политики партии. Доклад на совещании ЦК КПСС по вопросам ускорения научно-технического прогресса 11 июня 1985 г. С. 25 - 26.

Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. С. 5.

Там же. С. 23 - 24.

Там же. С. 57.

Там же. С. 33.

Там же. С. 81.

Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. С. 85.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 27 - 28 января 1987 года. М., 1987. С. 11.

Там же. С. 12.

Там же. С. 22.

Там же. С. 16.

Там же. С. 15 - 16.

Там же. С. 28.

Там же. С. 28 - 29.

Там же. С. 32.

Там же. С. 33.

Горбачев М.С. Молодежь - творческая сила революционного обновления: Выступление на XX съезде ВЛКСМ, 16 апреля 1987 г. М., 1987. С. 11.

Там же. С. 7.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 25 - 26 июня 1987 года. М., 1987. С. 9.

Там же. С. 12.

Там же. С. 42.

Там же. С. 41.

Там же. С. 12, 43.

Там же. С. 11.

Там же. С. 44.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 25 - 26 июня 1987 года. С. 54.

Там же. С. 52.

Там же. С. 64.

Там же. С. 68.

О реформе общеобразовательной и профессиональной школы. Сборник документов и материалов. М., 1984. С. 61.

Материалы Пленума ЦК КПСС, 17 -18 февраля 1988 года. М., 1988. С. 11.

См. там же. С. 36.

Там же. С. 12.

Там же. С. 13.

Там же.

Там же. С. 16.

XIX Всесоюзная конференция Коммунистической партии Советского Союза, 28 июня - 1 июля 1988 г.: Стенографический отчет. В 2 т. Т. I. М., 1988. С. 63.

Там же. С. 64.

Там же. С. 65.

См.: Постановление ЦК КПСС, СМ СССР и ВЦСПС "О повышении заработной платы учителей и других работников народного образования", 23 мая 1984 г. // В сб.: О реформе общеобразовательной и профессиональной школы. М., 1984. С. 106-111.

Макаренко А.С. Соч.: В 7 т. М., 1958. Т. 5. С. 456.

Там же. С. 282.

Там же. С. 192.

Там же. С. 103.

Там же. С. 231.

Там же. С. 181 - 182.

Макаренко А.С. Соч.: Б 7 т. Т. 7. С. 143.

Макаренко А.С. Соч.: В 7 т. Т. 5. С. 124.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 41. С. 65.

Козлова О.В. и др. Методологические основы управления. С. 39.

См.: Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения. М., 1982.

См.: Афанасьев В.Г. Научное управление обществом. М., 1973; Семяшкин Ф.И.

Управление производством (функции и процессы). Свердловск, 1975; Дейнеко

О.А. Графические методы в управлении производством. М., 1966; Аунапу Ф.Ф.

Что такое управление? М., 1967; Дейнеко О.А. Проектирование технологии

процесса управления производством // В сб.: Совершенствование системы управления промышленным предприятием. Ижевск, 1975; Мартынов Р.И. Функции управления производством и организация их выполнения. Киев, 1975;

Руднев Ю.В. Человек в системе управления. Тула, 1975.

Попов Г.Х. Прогресс управления, научные исследования и подготовка руководящих кадров // В сб.: 15-й Международный конгресс по научной организации руководства предприятиями. Токио, 1969.

Соцердотов Н.И. Проблемы школоведения. М., 1969. С. 7.

Березняк Е.С., Черпинский М.В. Руководство работой школы. Киев, 1970.

См.: Самоделкин В.К. Рациональная организация труда заместителя директора средней общеобразовательной школы по учебно-воспитательной работе: Канд. дисс. М., 1970. С. 36.

См.: Андрианов Н.И. Понятие и сущность управления государственным промышленным предприятием. Киев, 1971. С. 11.

Попов Г.Х. Прогресс управления, научные исследования и подготовка руководящих кадров. XV Международный конгресс, Токио, 1969.

См.: Дейнеко О.А. Графические методы в управлении производством. М., 1966. С. 3.

См.: Макаренко АС. Соч.: В 7 т. Т. 5. С. 227.

Макаренко АС. Соч.: В 7 т. Т. 1. С. 559.

Макаренко АС. Соч.: В 7 т. Т. 5. С. 296.

См.: Конаржевский Ю.А. Функция педагогического анализа и ее роль в процессе управления школой. Магнитогорск, 1976. С. 14.

Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Сов. педагогика. 1970. № 9. С. 12.

Совершенствование управления школой: Сб. статей. Ярославль, 1976. С. 37.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 35. С. 203.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 36. С. 152.

К разделу И

Раченко Я.В. и др. Методы управления. М., 1979. С. 4.

В некоторых источниках "социальные" методы называют "социологическими".

Додонов В.И. Повысить роль педагогической теории // Сов. педагогика. 1987. № 3. С. 5.

Тулчинский Л.И. Хозяйственный механизм и экономика образования // Сов. педагогика. 1987. № 12. С. 71.

См. там же. С. 75.

Там же.

Данная методика разработки организационной модели оперативного управления пригодна для разработки управленческой модели в любом звене учебно-воспитательного процесса.

См.: Матвейко АА Проблема нормирования труда учителей IV - X классов средней общеобразовательной школы: Автореферат канд. дисс. Киев, 1971. С. 15.

См.: Захаров М.Г. Проблема организации труда директора общеобразовательной средней школы: Автореферат канд. дисс. М., 1968. С. 3.

См.: Самоделкин В.К. Рациональная организация труда заместителя директора средней общеобразовательной школы по учебно-воспитательной работе: Дисс. канд. пед. наук. М., 1970. С. 20.

Научные основы управления учебно-воспитательным процессом в средних профтехучилищах. Л., 1973. С. 25.

Гвишиани Д.М. Организация управления. М., 1972. С. 151.

Соцердотов Н.И. Проблемы школоведения. М., 1969. С. 9.

В некоторых литературных источниках термин "событие" заменен термином "операция".

Внесенные в модель формы методической работы являются элементами системы (ее звеньями).

В будущем при переходе различных статистических работ учебно-воспитательного процесса на автоматическую обработку ("блок данных") также потребуется "табельная" система.

Крупская Н.К. Пед. соч.: В 10 т. М., 1958. Т. 2. С. 90.

Крупская Н.К. Пед. соч.: В 10 т. Т. 3. С. 690.

Там же. С. 55, 60.

Крупская Н.К. Как организовать дело народного образования в стране. Пед. соч.: В 10 т. Т. 2. С. 39.

Там же. С. 412.

Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. М., 1982. С. 41.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 40. С. 215.

Крупская Н.К. Пед. соч.: В 10 т. Т. 2. С. 41.

Там же. С. 11.

Крупская Н.К. Пед. соч.: В 10 т. Т. 3. С. 56.

Там же. С. 90.

Библиография

Маркс К. Капитал: Глава XI. Кооперация // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 23.

Ленин В.И. Поли. собр. соч. Т. 2, 4, 15, 16, 35, 36, 40, 41, 42, 44, 45, 54. Ленин В.И. О работе аппарата управления и борьбе с бюрократизмом/ Сост. Е.И. Комаров. М., 1987.

Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза М., 1986.

Материалы внеочередного Пленума Центрального Комитета КПСС, 11 марта 1985 года. М., 1985.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 27 - 28 января 1987 года. М., 1987.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 25 - 26 июня 1987 года. М., 1987.

Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 17 -18 февраля 1988 года. М., 1988.

О коренной перестройке управления экономикой: Сборник документов. М., 1988.

Горбачев М.С. Настойчиво двигаться вперед: Выступление на собрании актива Ленинградской партийной организации 17 мая 1985 г. М., 1985.

Горбачев М.С. Октябрь и перестройка: революция продолжается: Доклад на совместном торжественном заседании ЦК КПСС, Верховного Совета СССР и Верховного Совета РСФСР, посвященном 70-летию Великой Октябрьской социалистической революции в Кремлевском Дворце съездов 2 ноября 1987 года. М., 1987.

Алишев Н.В., Зборовский В.С., Богородская Э.Ф. Методико-педагогические требования к режиму труда и отдыха учащихся профтехучилищ. М., 1983.

Андрианов Н.И. Административные методы управления промышленным

предприятием. Киев, 1973.

Андрианов Н.И. Понятие и сущность управления государственным промышленным предприятием. Киев, 1971.

Арифов Э. Система педагогического руководства // Народное образование. 1974. № 3.

Аунапу Ф.Ф. Что такое управление. М., 1967.

Афанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом. М., 1975.

Батышев С.Я. Научная организация учебно-воспитательного процесса. М., 1972.

Батышев С.Я. Особенности управления средним профессионально-техническим училищем // Сов. педагогика, 1976. № 7.

Березняк Е.С. Руководство современной школой. М., 1988.

Березняк Е.С., Черпинский Н.В. Руководство работой школы. Киев, 1970.

Бондарь В.И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. Киев, 1987.

Варнакова Е.Д. Изучение и распространение передового опыта учебно-воспитательной работы: Методические рекомендации. М., 1974.

Волков И.Л. Какой мне представляется школа будущего // Сов. педагогика. № 3.

Вопросы школоведения / Под ред. М.И. Кондакова и П.В. Зимины. М., 1982.

Гвишиани ДМ. Организация управления. М., 1972.

Горская Г. И., Чу ракова Р.Г. Организация учебно-воспитательного процесса в школе. М., 1986.

Гривкова В.А. Управление общеобразовательной школой. М., 1975.

Дейнеко О.А. Проектирование технологии процесса управления производством // В сб.: Совершенствование системы управления промышленным предприятием. Ижевск. 1975.

Додонов В.И. КПСС - организатор работы по осуществлению стратегии ускорения // Сов. педагогика. 1988. № 3.

Додонов В.И. Повысить роль педагогической теории // Сов. педагогика. 1987. № 3.

Захаров М.Г. Организация труда директора школы. М., 1971.

Кобзарь Б.С. Управление школой продленного дня. Киев, 1988.

Козлова О.В., Байков Н.Д., Коротков Э.М., Иванов А.И. Методологические основы управления. М., 1979.

Конаржевский Ю.А. Функция педагогического анализа и его роль в процессе управления школой. Магнитогорск, 1976.

Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой. М., 1982.

Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения. М., 1982.

Коробейников В.В., Флоря Е.М. Графические методы управления школой.

Кишинев, 1974.

Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Сов. педагогика. 1970. № 9.

Крупская И.К. Пед. соч.: В 10 т. М., 1958. Т. 1, 2, 3.

Кучкина В.И. О нормировании управленческого труда в школе // В кн.: Трудовые ресурсы и совершенствование их использования в современных условиях. Свердловск, 1975. Вып. 2.

Луначарский А.В. Что такое образование. М., 1958.

Макаренко А.С. Соч.: В 7 т. М., 1958. Т. 1, 5, 7.

Мартынов Р.И. Функции управления производством и организация их выполнения. Киев, 1975.

Матвейко А.А. Проблема нормирования труда учителей IV - X классов средней общеобразовательной школы: Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1968.

Махмутов М.И., Михайлова З.Е. От идеи до внедрения. Казань, 1977.

Народное образование в СССР: Сборник нормативных актов. М., 1987.

Носков Н.Д. Психолого-педагогические основы управления деятельностью коллектива. Ростов-на-Дону, 1976.

Орлов А.А. Управление средней общеобразовательной школой. М., 1979.

Парыгин Б.А. НТР и личность. М., 1978.

Пикельная В.С. Методические рекомендации по организации методической работы заместителя директора по учебно-производственной работе среднего профтехучилища. М., 1977.

Пикельная В.С. Организация методической работы заместителя директора по учебно-производственной работе в среднем профтехучилище. М., 1979.

Пикельная В.С. Содержание и организация руководства учебно-воспитательным процессом в училище. М., 1985.

Попов Г.Х. Прогресс управления, научные исследования и подготовка руководящих кадров // В сб.: 15-й Международный конгресс по научной организации руководства предприятиями. Токио, 1969.

Раченко Я.В., Тихомиров А.В., Коротков Э.М. и др. Методы управления. М., 1979.

Раченко И.П. Научная организация педагогического труда. М., 1972.

Раченко И.П. НОТ учителя. М., 1982.

Руднев Юв. Человек в системе управления. Тула, 1975.

Самodelку В. К. Рационализация управленческого труда в школе. Киров, 1974.

Самodelку В.К. Рациональная организация труда заместителя директора средней общеобразовательной школы по учебно-воспитательной работе: Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1970.

Семяшкин ф.И. Управление производством (функции и процессы). Свердловск, 1975.

Сетевые методы планирования и управления производством. Свердловск, 1967.

- Скакун В.Л. Передовой опыт: сущность, изучение, распространение и внедрение: Методические рекомендации. Рига, 1976.
- Совершенствование управления школой: Сборник статей. Ярославль, 1976.
- Соколов А.Г. Научные основы управления профессионально-техническим училищем. М., 1984.
- Соколов А.Г. Управление деятельностью среднего профтехучилища. М., 1983.
- Соловейчик Д.И. Сетевые модели и методы планирования и управления. Харьков, 1974.
- Соцердотощ Н.И. Проблемы школоведения. М., 1969.
- Справочник директора школы. М., 1983.
- Страчар Е. Система I метода керівництва навчальним процесом. Киев, 1982.
- Ступарик Б.М. Социалистическое соревнование в профтехучилище. М., 1984.
- Сунцов Н.С. Совершенствовать управление школой // В кн.: Пути повышения эффективности обучения. М., 1973.
- Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором. М., 1973.
- Тульчинский Л.И. Хозяйственный механизм и экономика // Сов. педагогика. 1987. № 12.
- Гурченко В.Я., Борисова Л.Г. Социально-педагогические проблемы учительского труда. Серия: Педагогика и психология. М., 1975. № 9.
- Учебно-материальная база общеобразовательной школы: Сборник документов/ Сост. И.И. Дрига. М., 1984.
- Худоминский П.В. Управление и экономика народного образования: перспективы исследований // Сов. педагогика. 1987. № 3.
- Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. М., 1982.
- Шакуров Р.Х. Творческий рост педагога. Серия: Педагогика и психология. М., 1985. № 5.
- Шакуров Р.Х. Директор школы и педагогический коллектив. Киев, 1975.

Оглавление

Введение	3
Раздел I. Методология науки управления	7
§ 1. В.И. Ленин и развитие науки управления	8
§ 2. Перестройка общества и управление школой	18
§ 3. Социальный заказ общества и современная школа	31
§ 4. Интегральный характер теории управления и методы ее исследования	37
§ 5. Содержание понятийного аппарата теории управления	50
§ 6. Закономерности процесса управления школой	64
Раздел II. Методы управления современной школой	86
§ 1. Общие вопросы	86
§ 2. Экономические методы управления школой	92
§ 3. Организационно-педагогические методы управления школой	96
§ 4. Моделирование в системе методов управления школой	105
§ 5. Социально-психологические методы управления школой	156
Сноски	166
Библиография	172