

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Учреждение образования
«МОГИЛЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени А. А. КУЛЕШОВА»

Е. В. Антипова, Л. Г. Зайцева

ОСНОВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Учебно-методические материалы



Могилев
МГУ имени А. А. Кулешова
2018

Электронный аналог печатного издания

Антипова, Е.В., Зайцева Л.Г. Основы образовательного менеджмента. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. – 176 с. : ил.

ISBN 978-985-568-380-4

В издании рассмотрены сущность и основные принципы управления образовательными системами, способы организации внутришкольного контроля и методической работы в школе. Особое внимание уделено функциям внутришкольного управления, их сущности, видам и предъявляемым требованиям в научной теории и практике.

Предлагаемые материалы направлены на получение системных представлений об управлении образовательными системами, их становлении, функционировании и развитии.

Материалы включают практические задания для организации аудиторной, самостоятельной работы и самоконтроля обучающихся.

Данное издание адресуется студентам и преподавателям высших учебных заведений, преподавателям слушателям системы дополнительного образования взрослых, практическим работникам системы образования.

УДК 373.1.02(075.8)

ББК 74.2к2

Антипова, Е. В., Зайцева Л.Г. Л.Г. Основы образовательного менеджмента. [Электронный ресурс] : учебно-методические материалы. – Электрон. данные. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2018. – Загл. с экрана

212022, г.Могилев,
ул.Космонавтов, 1
Тел.: 8-0222-28-31-51
E-mail: alexpn@mail.ru
<http://www.msu.by>

© Антипова Е.В., Зайцева Л.Г., 2018

© МГУ имени А.А.Кулешова, 2018

© МГУ имени А.А. Кулешова,
электронный аналог, 2018

ВВЕДЕНИЕ

Самое трудное искусство – это искусство управлять.
К. Вебер

В педагогической науке и практике все более усиливается стремление осмыслить целостный педагогический процесс с позиций науки управления, придать ему строгий научно обоснованный характер. Справедливо утверждение многих отечественных и зарубежных исследователей о том, что управление реально и необходимо не только в области технических, производственных процессов, но и в сфере сложных социальных систем, в том числе педагогических.

Школа – структурное звено общегосударственной системы, имеющей специфические управленческие функции, направленные, прежде всего, на решение учебно-воспитательных задач.

В школе любое действие от элементарных требований выполнения распорядка дня до организации решения воспитательных и образовательных задач носит управленческий характер. Кроме того, в отличие от руководителей учреждений или промышленных предприятий, управление школой осуществляет не только директор школы и его заместители, но и каждый учитель в процессе обучения и воспитания учащихся.

Преодоление формализма и бюрократизма в работе школы требует вооружение руководителей всех уровней методами управления учебно-воспитательным процессом. Еще Я.А. Коменский писал, что человек для продления жизни должен приспособлять ум к целесообразному управлению всем, должен быть способным сделаться таким, чтобы управлять самим собой.

Будущему учителю, начинающему руководителю образовательного учреждения, вступающему в самостоятельную профессиональную деятельность, важно иметь полное, четкое представление о сущности, принципах, содержании управления педагогическими системами. Это поможет с самого начала войти в ритм работы школы, понять сложный механизм ее функционирования, установить профессиональные, деловые отношения с администрацией, коллегами-учителями, учениками и родителями.

Цель данного издания раскрыть теоретические основы, основные понятия об управлении современными образовательными системами, формирование представлений о значимости специальных знаний теории и практики управления в системе образования.

Издание включает шесть лекций, каждая из которых разделена на блоки:

- ЦБ** – целевой блок
- ИБ** – информационный блок
- РБ** – расширяющий блок

Целевой блок содержит требования к компетентности по каждой теме, основные вопросы темы и ключевые понятия.

Основное содержание каждой темы изложено в информационных блоках, уточняющая и дополнительная информация содержится в расширяющих блоках.

Требования к знаниям и умениям

Знать и уметь использовать:

- нормативно-правовые документы воспитательно-образовательной сферы;
- психолого-педагогическую сущность воспитания и самовоспитания, его цели, задачи, средства, организационные формы и методы;
- уметь оперировать основными понятиями педагогического менеджмента;
- знать сущность и назначение внутришкольного контроля;
- знать сущность основных функций педагогического менеджмента.

Владеть:

- умениями решения педагогических задач и ситуаций;
- основными педагогическими критериями оценки эффективности деятельности учебно-воспитательного учреждения;
- стратегией развития педагогического профессионализма и мобильности, личностного роста, саморазвития и самовоспитания.

Иметь навыки:

- самообразования и повышения квалификации;
- аргументации и принятия научно-обоснованных педагогических решений;
- проектирования и прогнозирования развития педагогических систем;
- комплексного анализа хода и результатов учебно-воспитательной работы класса и школы;
- стимулирования самовоспитания и самостоятельности воспитанника.

Тема 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ

ЦБ

- знать содержание понятий управление, управленческая деятельность;
- иметь представление о существенных характеристиках управленческой деятельности;
- иметь представление о методах управления и их классификации;
- иметь представление о специфике образовательных систем как объектов управления;
- знать принципы управления образовательными системами, уметь давать им характеристику;
- знать компоненты системы образования в Республике Беларусь;
- знать уровни и ступени основного образования в Республике Беларусь;
- иметь представление о государственном управлении в сфере образования в Республике Беларусь; знать цели и принципы управления в сфере образования;
- иметь представление о компетенции органов управления в сфере образования в Республике Беларусь.

Вопросы:

1. Управление и управленческая деятельность.
2. Методы, формы, функции управления.
3. Образовательные системы: понятие, общая характеристика, принципы управления.
4. Система образования в Республике Беларусь и управление в сфере образования.

Основные понятия: управление, управленческая деятельность, формы управления, методы управления, система, педагогическая система, образовательная система, ступень образования, основное образование, дополнительное образование.

ИБ

В энциклопедическом словаре **управление** рассматривается как элемент, функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структу-

ры, поддержание режима деятельности, реализацию их программ и деятельности [7, с. 140].

В научной литературе термин «управление» трактуется с различных позиций. Согласно первой позиции, управление определяется как целенаправленное воздействие человека на объект и изменение последнего в результате воздействия или процесс целенаправленных воздействий на другого человека, также приводящий к изменению последнего. В этом случае слабо учитывается «субъект-субъектная природа» управления, поскольку активность признается только за управляющим, а управляемый в данном случае воспринимается как пассивный исполнитель.

Исследователи, представляющие вторую позицию, рассматривают управление как взаимодействие субъектов. Суть взаимодействия состоит в неразрывности прямого и обратного воздействий, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов. Кроме того, взаимодействие – целостная, внутренне дифференцированная, саморазвивающаяся система. Такое понимание взаимодействия, представляющего суть управления, предполагает взаимное изменение управляющих и управляемых, убеждает в необходимости рассмотрения изменения взаимодействующих субъектов и самого процесса взаимодействия как смены его состояний [8].

Согласно третьей позиции, управление – это один из видов социальной деятельности, имеющего в качестве своей цели получение, прежде всего, предметного результата.

Мы разделяем точку зрения Д.А. Новикова, который отмечает, что, если управление осуществляет субъект, то управление следует рассматривать как деятельность. Объясняется это тем, в образовательных, организационных, социально-экономических системах (где и управляющий орган и управляемая система являются субъектами) *управление является деятельностью* (управляющих органов) по *организации деятельности* (управляемых субъектов) [9].

Будучи специфическим видом практической деятельности, ***управленческая деятельность*** включает следующие структурные (процессуальные) компоненты, которые соответствуют одному «циклу»: «потребность → мотив → цель → задачи → технология → действие → результат» [9].

РБ

Потребности определяются как нужда или недостаток в чем-либо, необходимом для поддержания жизнедеятельности организма, человеческой личности, социальной группы, общества в целом. Потребности социальных субъектов зависят от уровня развития данного общества, а также от специфических социальных условий их деятельности. Потребности конкретизируются, опредмечиваются в *мотивах*, являющихся побудителями деятельности человека, социальных групп, ради чего она и совершается.

Мотивы обуславливают определение *цели* как субъективного образа желаемого *результата* ожидаемой деятельности, действия. *Цель* занимает особое место в структуре деятельности. Если цели задаются человеку извне: учащемуся – учителем, специалисту – начальником и т. д., или же человек изо дня в день выполняет однообразную, рутинную работу, то деятельность носит исполнительный, нетворческий характер, и проблемы *целеполагания*, то есть построения процесса определения цели, не возникает. В случае же продуктивной деятельности – даже относительно нестандартной, а тем более инновационной, творческой деятельности, каковой, в частности, является инновационная деятельность специалиста-практика (педагога, руководителя и т. д.), – цель определяется самим субъектом, и процесс целеполагания становится довольно сложным процессом, имеющим свои собственные стадии и этапы, методы и средства. В категориях проектно-технологического типа организационной культуры, в категориях системного анализа процесс целеполагания определяется как *проектирование*.

С учетом условий, требований, норм и принципов деятельности цель конкретизируется в набор *задач*. Далее с учетом выбранной *технологии* (системы условий, форм, методов и средств решения поставленной задачи) выбирается некоторое *действие*, которое с учетом воздействия окружающей среды приводит к определенному *результату* деятельности. Результат деятельности оценивается субъектом по собственным (внутренним) *критериям*, а элементами окружающей среды (другими субъектами) – по своим (внешним по отношению к субъекту) критериям [9].

ИБ

Управленческая деятельность по определению предполагает наличие ряда «управляемых» субъектов, т.е. является совместной. Однако она не перестает быть при этом индивидуальной, поскольку требует реализации всех тех компонентов и средств, которые характерны для структуры индивидуальной деятельности. Поэтому управленческую деятельность можно трактовать как синтез индивидуальной и совместной деятельности.

Как индивидуально-совместная управленческая деятельность характеризуется рядом особенностей. Во-первых, она характеризуется не прямой, а опосредованной связью с конечными результатами функционирования той или иной организации. Руководитель обычно непосредственно сам не только не участвует, но и не должен участвовать в создании конечных результатов. По данному признаку управленческая деятельность дифференцируется от исполнительской. Чем в большей степени управленческая деятельность концентрируется вокруг не исполнительских функций и освобождается от непосредственно исполнительского труда, тем выше ее эффективность.

Управленческая деятельность предполагает воздействие на других людей в целях организации их совместной деятельности. Поэтому ее предметом выступают специфические объекты, каковыми являются люди, личности. Кроме того, руководитель имеет дело одновременно со многими субъектами, между которыми складываются закономерные социально-психологические отноше-

ния. Последние составляют важный фактор управления и также входят в предмет деятельности руководителя, придавая ему дополнительную специфику. В связи со сказанным управленческую деятельность относят к субъект-субъектному классу.

Атрибутивное свойство управленческой деятельности – организация деятельности других людей, т. е. «деятельность по организации деятельности» (деятельность «второго порядка»).

Целью управленческой деятельности является обеспечение эффективного функционирования определенной организационной системы. Последняя принадлежит к особому типу систем – социотехническим. Поэтому труд руководителя включает два основных аспекта – связанный с обеспечением технологического процесса и связанный с организацией межличностных взаимодействий.

Инвариантным для любой деятельности, в том числе – управленческой, является следующий набор **условий**:

- мотивационные,
- кадровые,
- материально-технические,
- научно-методические,
- финансовые,
- организационные,
- нормативно-правовые,
- информационные условия.

Таким образом, **управленческая деятельность** – это тип профессиональной деятельности, специфика которого определяется ее основной и наиболее общей задачей – необходимостью организации деятельности других людей в направлении достижения общих целей, а также опорой при этом на принцип иерархии [13].

Выделяют следующие **виды управления**:

1) *институциональное* (административное, командное, ограничивающее, принуждающее);

Например, издание директором приказа о запрете использования в образовательном учреждении нелицензионного программного обеспечения;

2) *мотивационное управление* (управление, побуждающее управляемых субъектов к совершению требуемых действий);

Например, установление стимулирующих надбавок к заработной плате преподавателей за разработку (с использованием современных информационных технологий) методического обеспечения учебного процесса.

3) *информационное управление* (убеждающее, основывающееся на сообщении информации и формировании убеждений и представлений и).

Например, формирование и поддержание традиции ежегодных встреч учащихся с выпускниками прошлых лет

С точки зрения регулярности, повторяемости управляемых процессов можно выделить следующие **типы управления**:

4) *проектное управление* (управление развитием системы в динамике – изменениями в системе, инновационной деятельностью и т. д.)

Например, введение новой специализации, создание новых структурных подразделений, внедрение новых технологий обучения, организация инновационной деятельности.

5) *процессное управление* (управление функционированием системы «в статике» – регулярной, повторяющейся деятельностью при неизменных внешних условиях).

Например, проведение занятий в соответствии с учебным расписанием, плановое направление педагогов на повышение квалификации.

Метод управления – это метод воздействия субъекта управления на объект управления для практического осуществления стратегических и тактических целей системы управления.

В настоящее время в научной литературе раскрываются и применяются на практике следующие группы методов управления: организационные, экономические, административно-правовые и социально-психологические методы управления, которые отличаются способами и результативностью воздействия на персонал.

Организационные методы управления базируются на организационных отношениях между людьми. Задача организационно-административной деятельности состоит в координации действий подчиненных. Соответственно организационно-административное воздействие обеспечивает четкость, дисциплинированность и порядок работы в коллективе

Организационные методы предусматривают разработку организационных решений, определение необходимых ресурсов, сроков исполнения, ответственных лиц и предполагают контроль исполнения, за которым следуют новые организационно-распорядительные действия.

Всю совокупность организационных методов управления можно классифицировать по трем группам:

- методы организационно-стабилизирующего воздействия (предназначены для создания организационной основы совместной работы – распределение функций, обязанностей, ответственности, полномочий, установление порядка деловых взаимоотношений. Включают: регламентирование – четкое закрепление функций и работ; нормирование – установление нормативов выполнения работ, допустимых границ деятельности; инструктирование – ознакомление с обстоятельствами выполнения работы, ее разъяснение);

• распорядительного воздействия (предназначены для реагирования на неучтенные моменты организации, корректировки сложившейся системы организации под новые задачи и условия работы. Реализуются в форме директивы, приказа, указания, распоряжения, резолюции, предписания и т. д.);

• дисциплинарного воздействия (предназначены для поддержания организационных основ работы, четкого и своевременного выполнения установленных задач и обязанностей, ликвидации возникающих отклонений в системе организации).

Организационные методы оказывают прямое воздействие на управляемый объект через приказы, распоряжения, оперативные указания, отдаваемые письменно или устно, через контроль за их выполнением, а также систему административных средств поддержания трудовой дисциплины и т. д. Организационные методы в основном опираются на власть руководителя, его права, присущую организации дисциплину.

Административно-правовые методы управления являются способами осуществления управленческих воздействий на персонал, основанными на властных отношениях, дисциплине и системе административно-правовых взысканий. Различают пять основных способов административно-правового воздействия:

- организационное и распорядительное воздействие;
- дисциплинарная ответственность и взыскания;
- материальная ответственность и взыскания;
- административная ответственность и взыскания.

Центральное место в управлении занимают *экономические методы*, представляющие собой совокупность экономических рычагов, с помощью которых достигается нужный эффект. Наиболее распространенными формами прямого экономического воздействия на персонал являются: хозяйственный расчет, материальное стимулирование, капитальные вложения, система амортизационных отчислений; использование фондов развития производства; системы материального стимулирования, распределения прибыли, материальные льготы и привилегии сотрудникам и др. К экономическим методам управления относятся также ценообразование, кредитование, система дотаций, осуществление материальных санкций. Следует отметить, что часть методов возможно использовать только в широких масштабах управления – народное хозяйство, отрасль и т. д., другие же используются независимо от уровня управления.

Социально-психологические методы управления – это способы осуществления управленческих воздействий, основанные на использовании закономерностей социологии и психологии, предназначенные для воздействия на социально-психологические отношения между людьми. Эти методы направлены как на группу сотрудников, так и на отдельные личности. По масштабам и способам воздействия их можно разделить на:

– социологические, направленные на группы сотрудников в процессе их производственного взаимодействия,

– психологические, целенаправленно воздействующие на внутренний мир конкретной личности.

Социально-психологические методы включают:

– социальное планирование и социальную поддержку;

– развитие потенциала коллектива, групп и работников;

– формирование и поддержание благоприятной социально-психологической атмосферы в организации;

– формирование команд;

– соучастие работников в принятии решений;

– формирование привлекательной миссии и видения будущего коллектива, группы, организации;

– повышение качества трудовой жизни;

– индивидуальный подход к работникам;

– создание высокого уровня качества трудовой жизни [11].

Под словами «*механизм управления*» понимают совокупность тех или иных методов управления. Организационные, экономические, административно-правовые и социально-психологические методы управления применяются совместно. При этом организационно-административный, экономический, социально-психологический механизмы является частями системы управления в целом [10].

Задание.

Поразмышляйте, каковы пути и перспективы совершенствования экономических методов управления в современной школе, каковы границы применения административно-правовых методов воздействия в коллективе учебного заведения.

Результаты своих рассуждений представьте в виде педагогического эссе.

Формы управления можно классифицировать по разным основаниям: по структуре системы управления:

– *иерархическое управление* (у каждого подчиненного имеется один и только один начальник);

– *распределенное управление* (у одного подчиненного может быть несколько начальников; пример – матричные структуры управления);

– *сетевое управление* (разные функции управления в различные моменты времени могут выполняться различными элементами системы; в том числе, один и тот же сотрудник по одним своим функциям может быть подчиненным, а по другим функциям – руководителем).

по числу управляемых субъектов:

– *индивидуальное управление* (управление одним субъектом);

– *коллективное управление* (управление группой субъектов).

по индивидуальным особенностям управляемого субъекта:

– *унифицированное управление* (когда одни и те же механизмы управления применяются к группе);

– *персонифицированное управление* (когда управляющее воздействие зависит от индивидуальных характеристик управляемого субъекта) [9].

Еще в 1916 г. Анри Файоль, опубликовав свой труд «Основные черты промышленной администрации – предвидение, организация, распорядительство, координирование, контроль», выделил пять основных функций управления.

Прогнозирование – это взгляд в будущее, оценка возможных путей развития, последствий тех или иных решений. *Планирование* – это разработка последовательности действий, позволяющей достигнуть желаемого (*стратегическое планирование*, ориентированное на продолжительное существование предприятия, организации, обеспечиваемое путем поиска, построения и сохранения потенциала успеха (доходности), и *оперативное планирование* – формирование годовых (оперативных) планов, определяющих развитие организации в кратко- и среднесрочной перспективе на базе стратегических целей).

Осуществления *контроля* за выполнением принятых ранее решений, не только включенных в план, но и оперативных, текущих. Частично контроль осуществляется в ходе совещаний и визирования документов. Кроме того, руководителем должны быть предусмотрены регулярные проверки деятельности подчиненных. Могут применяться как официальные отчеты и аттестации, так и неформальные беседы.

Полная проверка потребует большого объема рабочего времени контролеров, что в большинстве случаев нецелесообразно. Поэтому представляется полезным использование выборочного контроля, при котором «случайным образом» отбирается сравнительно небольшая доля документов, которая затем и анализируется. Для определения объема выборки, способа ее отбора, правил переноса выборочных результатов контроля на всю совокупность следует применять методы, разработанные в теории статистического контроля [4].

ИБ

Термин «система» широко используется в различных отраслях. *Система* (греч. *sistema* – целое, составленное из частей; соединение) – *множество за-*

кономерно связанных друг с другом элементов (предметов, явлений, взглядов, знаний и т.д.), образующих устойчивое единство и целостность, обладающее интегративными свойствами и закономерностями, представляющее собой некоторое органическое образование, единство [1, с. 336].

Категория «педагогическая система» и её модификации («воспитательная система», «образовательно-воспитательная система», «система образования») – одна из основных в понятийном аппарате педагогики.

По определению Л.И. Петровой **педагогическая система** – это множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования, воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей [5].

Педагогические системы относятся, с одной стороны, к социальным системам и несут в себе все их характеристики. Но, с другой стороны, педагогические системы имеют и свои, специфические и свойственные только этому виду систем, характеристики. Прежде всего, педагогические системы направлены на формирование личности, то есть они определяются связями «человек – человек». Педагогическая система – саморазвивающаяся система и являет собой уникальное единство материальной (физической) и нематериальной (духовной) сущностей.

Применительно к образованию и управлению *педагогическая система* – один из видов сложной социальной динамической системы управления, в состав которой входят девять инвариантных компонентов: цель системы; управляющая подсистема (в частности, педагог); управляемая подсистема (в частности, воспитуемый); взаимодействия и взаимоотношения этих подсистем; содержание деятельности системы; средства, обеспечивающие работу системы; организационная форма системы; методы работы системы; продукты работы системы.

Любая педагогическая система является и полисистемой, так как в её составе люди, а каждый человек – система с подсистемами физиологического, психологического и социального характера. Понимание полисистемы облегчает выявление законов педагогической системы, их сущности и функционирования. Педагогическая система – многоуровневая полисистема, в которой составляющие ее элементы упорядочены и сохраняют свойство целостности. В многосторонних связях полисистемы противоречиво взаимодействуют различные структуры, тенденции, процессы.

Педагогические системы можно рассматривать на *макроуровне* – государственная система образования, региональные системы образования и т. д.

Педагогические системы можно рассматривать на *мезоуровне* – учебные заведения, детские организации, социальные институты общества, где реализуются педагогические цели.

Педагогические системы можно рассматривать на *микроуровне* – это системы, реализующие специфические задачи; авторские педагогические системы.

Система образования – это совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций [2].

Из этого определения следует, что система образования может быть представлена как взаимосвязанная совокупность образовательных (государственных и негосударственных) учреждений, которые различаются, прежде всего, по уровню и профилю образования, а отдельное образовательное учреждение можно рассматривать как подсистему общей системы образования.

Любая такая система состоит из следующих взаимосвязанных *компонентов*:

- целей учебно-воспитательной и развивающей деятельности;
- содержания этой деятельности (фиксируемого в учебных планах, программах, учебниках, учебных пособиях, компьютерных обучающих программах, разнообразных видео, информационных, телекоммуникационных и т. п. средствах);
- методов обучения, воспитания и развития учащихся;
- средств, используемых в педагогическом процессе;
- организационных форм, в которых образовательная деятельность реализуется с тем или иным эффектом;
- субъекты и объекты образовательного процесса;
- образовательная среда;
- результат образования, то есть уровень образованности выпускников [3].

Для каждого уровня и для каждого профиля образования существует своя специфическая учебно-воспитательная система. Причём эта специфика естественно определяется своеобразием целей, содержания, методов, средств и организационных форм образовательной деятельности в единстве её обучающих, воспитательных и развивающих функций применительно к тому или иному контингенту учащихся.

РБ

Характер педагогической системы определяют законы.

Закон саморазвития: имманентно присущие противоречия в системе вызывают её саморазвитие.

В педагогической системе всегда налицо противоречия между социально-педагогическими потребностями общества и возможностями их удовлетворения; противоречия между функциями системы и разнообразными потребностями саморазвивающихся личностей. В эволюциях систем всегда имеется противоборство несовпадающих тенденций разных типов, классов и уровней.

Закон открытости социуму: система не может изолировать себя от информационного обмена и предметно-практических связей с окружающей микро- и макросредой, из которой поступают позитивные и негативные воздействия на неё.

Закон самосохранения: система стремится разрешить внутренние и внешние противоречия так, чтобы избежать распада и сохранить свою целостность.

Закон полифункциональности: система работает в вертикальной и горизонтальной полифункциональности. Вертикальная полифункциональность – это многоаспектная преемственность в этапах, организационных формах, средствах, методах и приёмах решения воспитательно-образовательных задач с элементами их обновления на каждом новом цикле развития. Горизонтальная полифункциональность – это расширение содержания воспитательно-образовательной работы в структуре единства её составных частей (умственное, физическое, нравственное, эстетическое воспитание и др.).

Закон гетерогенности: в системе все люди и их отношения тождественны, и поэтому системы не поддаются уравниванию по их параметрам.

Закон полного цикла и достаточности условий: система достигает цели тогда, когда налицо достаточность разрешающих условий и пройден полный цикл её деятельности (диагностика, целеполагание, планирование, реализация плана).

Закон гомеостаза: система возвращается к устойчивому режиму функционирования, к постоянству своих свойств, преодолевая возмущения, эмоциональные подъёмы и спады (закон маятника).

Закон ограниченных функциональных возможностей: система «сбрасывает» ту функцию, которую по тем или иным причинам оперативно реализовать не может. Всегда в любой системе налицо функциональные пределы. (Закон функциональных пределов).

Закон исключительного духовно-нравственного поля: в процессе совместного проживания дидактических и жизненных ситуаций воспитателей с воспитуемыми система создаёт единственную в своём роде атмосферу взаимного духовно-нравственного влияния разной силы и содержания. Педагогические системы всегда неповторимы, исключительны и носят авторский характер, отражая, прежде всего, личность ее руководителя. (Закон неповторимого педагогического авторства).

Закон взаимной адаптации: система вынуждает адаптироваться воспитателя к саморазвивающейся личности воспитуемого так же, как и последнего к первому. Если педагогическая система высоко организована, то все ее элементы (люди, средства и др.) тесно взаимосвязаны и каждый из них может изменить свое состояние, лишь отражая или вызывая изменения другого элемента или системы в целом [4].

ИВ

Любая деятельность, в том числе и управленческая, основывается на соблюдении ряда принципов, которыми руководствуются организатор и руководитель при выполнении всех управленческих функций.

В теории и практике внутришкольного управления выделяются следующие основные принципы управления:

– демократизация и гуманизация управления педагогическими системами;

- системность и целостность в управлении;
- рациональное сочетание централизации и децентрализации;
- единство единоначалия и коллегиальности;
- объективность и полнота информации в управлении педагогическими системами [3].

Демократизация и гуманизация управления образовательными системами. Демократизация управления педагогическими системами предполагает развитие активности, самостоятельности и инициативы не только руководителей, но и учителей, учащихся, родителей. Это возможно при условии открытости обсуждения и коллегиальности принятия управленческих решений. Гласность в управлении школой основывается на открытости, доступности информации, когда каждый учитель знает о делах и проблемах всей школы. Регулярные отчеты администрации, совета школы перед общешкольным коллективом и общественностью, предоставление возможности для учителей и учащихся принимать участие в их обсуждении и высказывать свою точку зрения по вопросам школьной жизни направлены на утверждение демократизации в школе.

Управление образовательными системами не ограничивается только воздействием, необходимо сотрудничество, соуправление, самоуправление. Отсюда возникает проблема гуманизации управления школой, чтобы в каждом управленческом решении прежде всего выделась личность учителя и ученика. Формами проявления гуманизации процесса обучения и воспитания должны стать утверждение субъект-субъектных отношений, переход от монолога к диалогу в педагогической деятельности.

Системность и целостность в управлении. Понятие «система» дает представление о целостности, о возможности выделения ее отдельных частей, или компонентов. Поэтому методология системного подхода в управлении школой побуждает руководителя иметь ясное представление о школе как системе, ее основных признаках. При этом в управлении школой важны не только ее основные части, но и те связи, отношения, которые возникают, складываются или разрушаются между этими частями. А значит, какова структура этой системы, какие компоненты выступают в качестве системообразующих, такова и перспектива развития этих связей и отношений. Каждый компонент системы обладает своими свойствами и характеристиками, но в своем взаимодействии они образуют новое, интегративное свойство системы, не сводимое к свойствам отдельных компонентов. Устойчивость интегративного свойства определяется целостностью системы. Системность и целостность в управлении школой предполагают также взаимодействие и взаимосвязь управленческих функций в деятельности ее руководителя и педагогического коллектива.

Данный принцип подчеркивает, что управленческая деятельность последовательна, логична, взаимовыгодна, все ее функции в равной степени важны.

Рациональное сочетание централизации и децентрализации. Сочетание централизации и децентрализации во внутришкольном управлении обеспечивает оптимальное распределение полномочий при принятии управленческого решения, создает условия для обсуждения и принятия управленческих решений на профессиональном уровне, исключает дублирование и повышает координацию действий всех структурных подразделений системы.

Чрезмерная централизация неизбежно ведет к усилению администрирования в управлении, сковывает инициативу руководителей нижних уровней, учителей и учащихся, они становятся просто исполнителями решений, принимаемых без их участия и желания. В условиях односторонней централизации происходит дублирование управленческих функций, потеря времени, перегрузка как руководителей, так и исполнителей. Однако отрицание централизации в угоду децентрализации может привести к снижению роли руководителя и администрации в целом, утрате аналитических и контролирующих функций управления [6].

Единство единоначалия и коллегиальности в управлении. Сущность единоначалия состоит в том, что управленец пользуется правом единоличного принятия решения. Коллегиальность предполагает выработку коллективного решения на основе мнений руководителей разного уровня, исполнителей конкретных решений. Реализация данного принципа направлена на преодоление субъективности, авторитаризма в управлении целостным педагогическим процессом. В управленческой деятельности важно опереться на опыт и знания коллег, организовать их на разработку и обсуждение решений, сопоставить разные точки зрения, провести их обсуждение и принять оптимальное решение. Коллегиальность вместе с тем не исключает личной ответственности каждого члена коллектива за порученное дело.

Единоначалие в управлении обеспечивает дисциплину и порядок, четкое разграничение и соблюдение полномочий участников педагогического процесса. Если коллегиальность приоритетна на этапе обсуждения и принятия решений, то единоначалие необходимо прежде всего на этапе реализации принятых решений.

Реализация принципа единства единоначалия и коллегиальности в управлении учебно-воспитательным процессом находит свое воплощение в деятельности различного рода комиссий и советов, действующих на общественных началах; в работе съездов, слетов, конференций, где необходим коллективный поиск и персональная ответственность за принятые решения.

Для того чтобы объяснить, как возможно сочетать единоначалие и коллегиальность в управлении, необходимо разграничить в руководстве две линии: стратегическую и тактическую.

Стратегическая линия (перспективная и долговременная) предполагает принятие тщательно подготовленных решений (например, подбор и расста-

новка кадров, планирование, выбор системы дополнительных платных услуг). Определение стратегических действий рекомендуется производить коллегиально. Тактическая линия (оперативная, конкретно-исполнительская) предполагает оперативное принятие решений, поэтому здесь целесообразно единоначалие.

Объективность и полнота информации в управлении образовательными системами. Эффективность управления образовательными системами в значительной мере определяется наличием достоверной и необходимой информации. Трудности с использованием информации в управлении часто связываются с информационным избытком или, наоборот, с ее недостатком.

Для человека, имеющего дело с внутришкольной информацией, важно знать методы ее сбора, обработки, хранения и использования. Школьный руководитель, менеджер в своей деятельности активно используют наблюдение, анкетирование, тестирование, работу с инструктивными и методическими материалами.

В управлении образовательной системой важна любая информация, но прежде всего – управленческая информация, которая необходима для оптимального функционирования управляемой подсистемы. Управленческая информация может быть распределена по различным признакам:

по времени – ежедневная, ежемесячная, четвертная, годовая;

по функциям управления – аналитическая, оценочная, конструктивная, организационная;

по источникам поступления – внутришкольная, ведомственная, вневедомственная;

по целевому назначению – директивная, ознакомительная, рекомендательная и др.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании (статья 11) **система образования** представляет собой совокупность взаимодействующих компонентов, направленных на достижение целей образования [12].

Целями системы образования являются формирование знаний, умений, навыков и интеллектуальное, нравственное, творческое и физическое развитие личности обучающегося.

Компонентами системы образования являются:

– участники образовательного процесса при реализации образовательных программ;

– образовательные программы;

– учреждения образования; организации, реализующие образовательные программы послевузовского образования; организации и индивидуальные предприниматели, которым предоставлено право на осуществление образовательной деятельности;

- государственные организации образования, обеспечивающие функционирование системы образования;
- учебно-методические объединения в сфере образования;
- организации, обеспечивающие проведение практических занятий, прохождение практики или производственного обучения обучающимися;
- организации – заказчики кадров и организации, направляющие работников для освоения содержания образовательных программ дополнительного образования взрослых;
- органы государственного управления, государственные организации, подчиненные Правительству Республики Беларусь, местные исполнительные и распорядительные органы.

Кодексом определены виды образования (статьи 12, 13, 14):

основное образование – обучение и воспитание обучающихся посредством реализации образовательных программ основного образования, включающее следующие уровни: дошкольное образование; общее среднее образование; профессионально-техническое образование; среднее специальное образование; высшее образование; послевузовское образование.

дополнительное образование – обучение и воспитание обучающихся посредством реализации образовательных программ дополнительного образования, которое подразделяется на следующие виды: дополнительное образование детей и молодежи; дополнительное образование взрослых.

специальное образование – обучение и воспитание обучающихся, которые являются лицами с особенностями психофизического развития, посредством реализации образовательных программ специального образования на уровнях дошкольного, общего среднего образования [12].

Образование может быть получено в очной, заочной формах и в форме соискательства. Очная форма получения образования предусматривает постоянное личное участие обучающегося в регулярных учебных занятиях и аттестации и может осуществляться в дневной и вечерней форме.

Заочная форма получения образования предусматривает преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся, участвующим лично только в ограниченном числе учебных занятий и аттестации. Одним из видов заочной формы получения образования является дистанционная, когда получение образования осуществляется преимущественно с использованием современных коммуникационных и информационных технологий.

Соискательство предусматривает преимущественно самостоятельное освоение обучающимся содержания образовательной программы, его личное участие только в аттестации, организуемой учреждением образования, организацией.

Содержание образования определяют образовательные программы (статья 16), которые подразделяются на образовательные программы основного, дополнительного и специального образования.

Кодексом Республики Беларусь об образовании (статьи 7, 8) определено, что управление в сфере образования носит государственно-общественный характер. Управление в сфере образования осуществляется на принципах законности, демократии, гласности, учета общественного мнения и системности управления образованием. Определены цели управления в сфере образования:

- проведение государственной политики в сфере образования;
- совершенствование и развитие системы образования;
- реализация образовательных программ, программ воспитания.

Кодексом установлено, что государственное управление в сфере образования осуществляют (статья 106):

- Президент Республики Беларусь;
- Правительство Республики Беларусь;
- государственные органы, подчиненные и (или) подотчетные Президенту Республики Беларусь;
- Национальная академия наук Беларуси;
- республиканские органы государственного управления;
- иные государственные организации, подчиненные Правительству Республики Беларусь;
- местные исполнительные и распорядительные органы в пределах их полномочий [12].

Кодексом определены компетенции органов управления в сфере образования (статья 107-109).

Президент Республики Беларусь является гарантом реализации права граждан на образование. Он определяет государственную политику в сфере образования, гарантирует реализацию основных направлений государственной политики в сфере образования. В его компетенции обеспечение преемственности и взаимодействия государственных организаций в сфере образования.

Правительство Республики Беларусь в сфере образования обеспечивает проведение государственной политики в сфере образования и осуществляет общее управление системой образования.

Кроме того:

- определяет направления взаимодействия республиканских органов государственного управления, иных государственных организаций, подчиненных Правительству Республики Беларусь, и местных исполнительных и распорядительных органов в сфере образования;
- обеспечивает проведение в Республике Беларусь внешней торговой политики в сфере образования и принимает необходимые меры по ее реализации в соответствии с международными договорами Республики Беларусь;
- утверждает Положение о целевой подготовке специалистов, рабочих, служащих;

– устанавливает размер платы за получение дополнительного образования детей и молодежи, получаемого в государственных детских школах искусств, и порядок ее взимания;

– определяет гарантии и компенсации обучающимся, участвующим в образовательных мероприятиях, являющимся участниками академической мобильности, направляемым для получения образования в организациях иностранных государств.

Министерство образования Республики Беларусь в сфере образования обеспечивает реализацию государственной политики в сфере образования и обеспечивает функционирование системы образования, организацию и проведение фундаментальных и прикладных научных исследований, экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования. В его компетенции:

– организация международного сотрудничества в сфере образования;

– осуществление управления системой образования;

– осуществление через свои структурные подразделения контроля за обеспечением качества образования;

– осуществление государственной кадровой политики в сфере образования;

– осуществление выдачи специальных разрешений (лицензий) на образовательную деятельность.

– организация разработки образовательных стандартов, учебно-программной документации образовательных программ, программ воспитания и утверждает их;

– организация разработки и утверждения Общегосударственного классификатора Республики Беларусь «Специальности и квалификации», поддержание его в актуальном состоянии;

– осуществление научно-методического обеспечения образования;

– организация подготовки и выпуска учебных изданий;

– доведение до учреждений образования, организаций, заинтересованных в подготовке специалистов, рабочих, служащих, количества мест для получения образования на условиях целевой подготовки;

– координация деятельности государственных организаций в сфере образования.

Министерство образования формирует и ведет банки данных одаренной молодежи, о детях с особенностями психофизического развития, о документах об образовании; устанавливает по согласованию с Министерством здравоохранения Республики Беларусь и Министерством труда и социальной защиты Республики Беларусь порядок выявления детей с особенностями психофизического развития и создания банка данных о них; разрабатывает отраслевую программу кадрового обеспечения, прогнозы потребностей отрасли в кадрах.

Кроме того, Министерство образования участвует в разработке проектов нормативных правовых актов, программы развития системы образования, программ развития дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи и дополнительного образования взрослых; утверждает положения об организациях, структурных подразделениях местных исполнительных и распорядительных органов, осуществляющих координацию производственного, материально-технического и хозяйственного обеспечения учреждений образования.

Государственные органы, подчиненные и (или) подотчетные Президенту Республики Беларусь, Национальная академия наук Беларуси, республиканские органы государственного управления, иные государственные организации, подчиненные Правительству Республики Беларусь, в сфере образования участвуют в разработке программы развития системы образования, работе межведомственных советов по разным направлениям в сфере образования, в разработке образовательных стандартов, учебно-программной документации образовательных программ, Общегосударственного классификатора Республики Беларусь «Специальности и квалификации», в формировании банка данных о документах об образовании. В их компетенции разработка отраслевых программ кадрового обеспечения, прогнозы потребностей отрасли в кадрах на основе программы социально-экономического развития Республики Беларусь. Они организуют повышение квалификации, стажировку и переподготовку руководящих работников, специалистов, рабочих, служащих отрасли; доводят до Министерства образования Республики Беларусь, учреждений образования, организаций, заинтересованных в подготовке специалистов, рабочих, служащих, количество мест для получения образования на условиях целевой подготовки; осуществляют научно-методическое обеспечение образования; обеспечивают предоставление первого рабочего места.

Местные исполнительные и распорядительные органы в сфере образования разрабатывают и вносят на утверждение в местные Советы депутатов программы развития дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи и дополнительного образования взрослых административно-территориальной единицы, принимают меры по их реализации; осуществляют управление в сфере образования на территории соответствующей административно-территориальной единицы. В их компетенции прогнозы потребностей в кадрах для соответствующей административно-территориальной единицы; организация повышения квалификации и переподготовку специалистов, рабочих, служащих подчиненных организаций. Они доводят до Министерства образования Республики Беларусь, учреждений образования, организаций, заинтересованных в подготовке специалистов,

рабочих, служащих, количество мест для получения образования на условиях целевой подготовки; обеспечивают предоставление первого рабочего места; устанавливают броню для предоставления первого рабочего места. Кроме того, в их компетенции формирование структурных подразделений местных исполнительных и распорядительных органов, создание, реорганизация, ликвидация организаций, осуществляющих координацию производственного, материально-технического и хозяйственного обеспечения учреждений образования.

Непосредственное руководство учреждением общего среднего образования осуществляет его руководитель (директор, начальник). Он назначается на должность и освобождается от должности его учредителем.

Основным органом самоуправления учреждения общего среднего образования является совет, возглавляемый его руководителем. В учреждении общего среднего образования создается педагогический совет и могут создаваться попечительский совет, родительский комитет.

Контрольный блок

1. Какова сущность управления?
2. Какова структура управленческой деятельности?
3. Какова сущность управленческой деятельности?
4. Какие бывают виды и типы управления?
5. Какие бывают методы управления?
6. Как можно классифицировать формы управления?
7. Что такое система?
8. Что такое педагогическая система?
9. На каких уровнях можно рассматривать педагогические системы?
10. Какие компоненты включает любая система образования?
11. Каковы основные принципы управления педагогическими системами?
12. Каковы цели управления в сфере образования в Республике Беларусь?
13. Кто осуществляет государственное управление в сфере образования в Республике Беларусь?
14. Каковы компетенции органов управления в сфере образования в Республике Беларусь?
15. Какова цель системы образования в Республике Беларусь?
16. Какие компоненты включает в себя система образования в Республике Беларусь?
17. Какие основные черты присущи видам образования, существующих в Республике Беларусь?

Использованные источники:

1. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков ; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
2. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2001. – 928 с.
3. Сластенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
4. По материалам сайта http://www.yspu.yar.ru/vestnik/novosti_i_problemy/6_2/
5. Петрова, Л.И. Основы управления педагогическими системами : учеб. пособие / Л.И. Петрова. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 349 с.
6. Тамарская Н.В., Семёнова И.О. Старшекласснику-будущему педагогу об управлении : учебное пособие. – Калининград : Изд-во КГУ, 2003. – 167 с.
7. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 1632 с.
8. Шамова, Т.И., Управление: традиции и новации / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко // Сибирский учитель. – 2005. – № 3.
9. Новиков, Д.А. Введение в теорию управления образовательными системами. – М. : Эгвес, 2009. – 156 с.
10. Орлов, А.И. Менеджмент : учебник / А.И. Орлов. – М. : Изд-во «Изумруд», 2003. – 298 с.
11. Карпов, А.В. Психология менеджмента : учеб. пособие. – М. : Гардарики, 2005. – 584 с. : ил.
12. Управление образовательными системами : учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / авт.-сост.: Л.А. Кабанина, Н.П. Толстолицких. – Балашов : Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.
13. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : РИВШ, 2011. – 352 с.

Тема 2

ШКОЛА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА И ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

ЦБ

- знать содержание понятия учреждение образования; называть типы образовательных учреждений;
- называть основные права и обязанности учреждений образования;
- знать разделы устава учреждения образования;
- знать виды учреждений общего среднего образования и их целевые ориентации;
- называть основные подразделения учреждения образования;
- уметь представление об организационной структуре управления образовательным учреждением;
- уметь представление об основных критериях школы как сложной организации;
- давать характеристику основным направлениям в работе руководителя с коллективом образовательного учреждения.

Вопросы:

1. Образовательные учреждения и их типы.
2. Устав, организационная структура и управление учреждением образования.
3. Школа как сложная управляемая система.
4. Педагогический коллектив с позиций управления.

Основные понятия: учреждение образования, тип учреждений образования, устав учреждения образования, организационная структура учреждения образования, виды учреждений общего среднего образования, школа, организационная структура управления образовательным учреждением.

ИБ

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании (статья 1) учреждение образования – это такое учреждение, основной функцией которого является осуществление образовательной деятельности. Учреждения образования являются юридическим лицом и в организационно-правовой форме могут быть государственными и частными. Тип и вид учреждения образования опре-

деляются при его создании в соответствии с реализуемыми образовательными программами и (или) программами воспитания.

Учреждение образования осуществляет свою деятельность в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, положением о соответствующем типе и (или) виде учреждения образования, уставом учреждения образования. Положение о соответствующем типе и (или) виде учреждения образования утверждается Правительством Республики Беларусь или уполномоченным им государственным органом.

Осуществляя образовательную деятельность учреждения образования вправе самостоятельно осуществлять научную, научно-техническую деятельности, деятельность по научно-методическому обеспечению образования, участвовать экспериментальной и инновационной деятельности.

К числу основных прав и обязанностей учреждений образования относятся (статья 20):

- обеспечение качества образования;
- осуществление подбора и расстановки кадров, повышение их квалификации;
- формирование структуры и штатного расписания учреждения образования, разработка и принятие правил внутреннего распорядка для обучающихся, правил внутреннего трудового распорядка учреждения образования; моральное и материальное стимулирование обучающихся, педагогических и иных работников учреждения образования;
- материально-техническое обеспечение образовательного процесса в соответствии с установленными санитарными нормами, правилами и гигиеническими нормативами, создание безопасных условий при организации образовательного процесса;
- содействовать уполномоченным государственным органам в проведении контроля за обеспечением качества образования.

К образовательным относятся учреждения следующих типов (статья 19):

- учреждения дошкольного образования;
- учреждения общего среднего образования;
- учреждения профессионально-технического образования;
- учреждения среднего специального образования;
- учреждения высшего образования;
- учреждения специального образования;
- учреждения дополнительного образования детей и молодежи;
- учреждения дополнительного образования взрослых;
- воспитательно-оздоровительные учреждения образования;
- социально-педагогические учреждения;
- специальные учебно-воспитательные учреждения;
- специальные лечебно-воспитательные учреждения [1].

Общее среднее образование призвано обеспечить духовно-нравственное и физическое развитие личности учащегося, подготовку молодого поколения к полноценной жизни в обществе, овладение учащимся основами наук, государственными языками Республики Беларусь, навыками умственного и физического труда, формирование нравственных убеждений, культуры поведения, эстетического вкуса и здорового образа жизни, готовности к самостоятельному жизненному выбору, началу трудовой деятельности и продолжению образования.

Учреждение общего среднего образования согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании (статья 156) – это учреждение образования, которое реализует образовательные программы общего среднего образования, образовательную программу дошкольного образования, образовательную программу среднего специального образования, обеспечивающую получение квалификации специалиста со средним специальным образованием, образовательные программы специального образования, образовательную программу дополнительного образования детей и молодежи, образовательную программу профессиональной подготовки рабочих (служащих), программу воспитания и защиты прав и законных интересов детей, находящихся в социально опасном положении, программу воспитания детей, нуждающихся в оздоровлении.

Кодексом Республики Беларусь об образовании определены виды учреждений общего среднего образования. Таковыми являются:

– *начальная школа* функционирует в составе I–IV классов, осуществляются обучение и воспитание на I ступени общего среднего образования, назначение которого заключается в становлении личности ребенка, целостном развитии его способностей. В начальной школе учащиеся приобретают необходимые умения и навыки учебной деятельности, обучаются чтению, письму, счету, овладевают элементами теоретического мышления, нормами поведения, основами личной гигиены, вырабатывают привычку здорового образа жизни. Учебные предметы на этой ступени школы имеют характер интегрированных курсов, которые закладывают первоначальные представления о природе, обществе, человеке и его труде.

– *базовая школа* функционирует в составе I–IX классов, осуществляются обучение и воспитание на I и II ступенях общего среднего образования, назначение которого заложить прочный фундамент общеобразовательной подготовки, необходимой выпускнику для продолжения образования. Базовая школа является обязательной. Ее выпускники могут продолжить обучение как в средней школе, так и в профессиональных учебных заведениях различного профиля или в вечерних школах.

– *средняя школа* функционирует в составе I–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на I, II и III ступенях общего среднего образования, назначение которого в глубоком усвоении основ наук, формировании научно-

го мировоззрения, тесное увязывание разных ступеней образовательного процесса, создание прочных основ профессиональной ориентации и основ для осмысленного выбора будущей профессии молодежи.

Кроме того, названные типы школ могут реализовывать образовательные программы специального образования на уровне общего среднего образования, образовательные программы специального образования на уровне общего среднего образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью, образовательные программы дополнительного образования детей и молодежи, программы воспитания детей, нуждающихся в оздоровлении, и в целях спортивной подготовки учащихся может организовываться учебно-тренировочный процесс по видам спорта.

– *вечерняя школа* функционирует в составе X–XII классов, осуществляются обучение и воспитание на III ступени общего среднего образования.

– *гимназия* функционирует в составе V–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на II и III ступенях общего среднего образования с изучением отдельных учебных предметов на повышенном уровне, также могут реализовываться образовательная программа специального образования на уровне общего среднего образования, образовательная программа дополнительного образования детей и молодежи, образовательная программа профессиональной подготовки рабочих (служащих), программа воспитания детей, нуждающихся в оздоровлении.

– *гимназия-интернат* функционирует в составе V–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на II и III ступенях общего среднего образования с изучением отдельных учебных предметов на повышенном уровне, создаются условия для проживания, питания, гармоничного развития и социализации способных и талантливых учащихся, в том числе детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детей из многодетных семей и детей, проживающих в населенных пунктах с численностью населения менее 20 тысяч человек.

– *лицей* функционирует в составе X–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на III ступени общего среднего образования с изучением отдельных учебных предметов на повышенном уровне, также могут реализовываться образовательная программа специального образования на уровне общего среднего образования, образовательная программа дополнительного образования детей и молодежи, образовательная программа профессиональной подготовки рабочих (служащих), программа воспитания детей, нуждающихся в оздоровлении.

– *специализированный лицей* функционирует в составе VII–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на II и III ступенях общего среднего образования с изучением отдельных учебных предметов на повышенном уровне, направленные на подготовку учащихся к поступлению в учреждения

образования для получения образования по специальностям (направлениям специальностей, специализациям) для органов и подразделений по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь.

– *суворовское училище* функционирует в составе VII–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на II и III ступенях общего среднего образования с изучением отдельных учебных предметов на повышенном уровне или организацией учебно-тренировочного процесса по видам спорта начиная с VIII класса, направленные на подготовку несовершеннолетних граждан Республики Беларусь мужского пола к поступлению в учреждения образования, осуществляющие подготовку кадров по специальностям военного и спортивного профилей образования для Вооруженных Сил Республики Беларусь, других войск и воинских формирований Республики Беларусь, а также кадров для органов внутренних дел Республики Беларусь, органов и подразделений по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь, создаются условия для проживания и питания учащихся, а также могут реализовываться образовательная программа специального образования на уровне общего среднего образования, программа воспитания детей, нуждающихся в оздоровлении, образовательная программа дополнительного образования детей и молодежи.

– *кадетское училище* функционирует в составе VIII–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на II и III ступенях общего среднего образования, направленные на подготовку граждан к службе в Вооруженных Силах Республики Беларусь, других войсках и воинских формированиях Республики Беларусь, органах внутренних дел Республики Беларусь, органах и подразделениях по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь, создаются условия для военной подготовки, проживания, питания, охраны жизни и здоровья учащихся, а также могут реализовываться образовательная программа специального образования на уровне общего среднего образования, программа воспитания детей, нуждающихся в оздоровлении, образовательная программа дополнительного образования детей и молодежи и в целях спортивной подготовки учащихся может организовываться учебно-тренировочный процесс по видам спорта.

– *школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей* функционирует в составе I–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на I, II и III ступенях общего среднего образования детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

– *санаторная школа-интернат* функционирует в составе I–XI классов, осуществляются обучение и воспитание на I, II и III ступенях общего среднего образования, создаются условия для лечения, оздоровления, проживания и питания учащихся.

– *учебно-педагогический комплекс* обучение и воспитание осуществляется на уровнях дошкольного и общего среднего образования или на уровнях

общего среднего и среднего специального образования. К учебно-педагогическим комплексам относятся: ясли-сад – начальная школа; ясли-сад – базовая школа; ясли-сад – средняя школа; детский сад – начальная школа; детский сад – базовая школа; детский сад – средняя школа; базовая школа – колледж искусств; средняя школа – колледж искусств; гимназия – колледж искусств; средняя школа – училище олимпийского резерва.

– *межшкольный учебно-производственный комбинат трудового обучения и профессиональной ориентации* обучение и воспитание осуществляются по учебному предмету «Трудовое обучение» на II ступени общего среднего образования, реализуется образовательная программа профессиональной подготовки рабочих (служащих), также могут осуществляться обучение и воспитание по учебному предмету «Трудовое обучение» лиц, осваивающих содержание образовательной программы специального образования на уровне общего среднего образования, образовательной программы специального образования на уровне общего среднего образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью, и реализовываться образовательная программа дополнительного образования детей и молодежи, программа воспитания детей, нуждающихся в оздоровлении.

– *межшкольный центр допризывной подготовки* обучение и воспитание осуществляются по учебному предмету «Допризывная и медицинская подготовка» на III ступени общего среднего образования.

Общее среднее образование дает право на продолжение образования на уровнях профессионально-технического, среднего специального, высшего образования [1].

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании (статья 22), учреждение образования действует на основании устава, в котором указываются:

- наименование учреждения образования, его место нахождения;
- тип, вид, предмет, цели и задачи деятельности учреждения образования;
- сведения об учредителе и его компетенция;
- язык (языки) обучения и воспитания, перечень реализуемых образовательных программ, программ воспитания, формы получения образования, профили образования, направления образования и др.;
- порядок управления деятельностью учреждения образования, структура и порядок формирования органов управления и самоуправления, порядок контроля за деятельностью учреждения образования;
- порядок формирования структуры и штатного расписания учреждения образования,
- порядок организации образовательного и воспитательного процессов;
- источники и порядок формирования имущества учреждения образования;

– сведения о филиалах, представительствах, иных обособленных подразделениях учреждения образования;

– сведения о создании, реорганизациях с указанием данных о правопреемстве, переименованиях этого учреждения образования со ссылками на соответствующие решения учредителя и регистрирующего органа; порядок реорганизации и ликвидации учреждения образования;

порядок внесения изменений и (или) дополнений в устав.

РБ

УСТАВ

ГУО «СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 28 г. МОГИЛЕВА»

Глава I

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1. Государственное учреждение образования «Средняя школа № 28 г. Могилева» (далее – Школа) является учреждением общего среднего образования, некоммерческой организацией и принадлежит системе образования Республики Беларусь.

2. Школа – учреждение общего среднего образования, функционирующее в составе I–XI классов, в котором осуществляются обучение и воспитание на I, II и III ступенях общего среднего образования.

3. Учредителем Школы является Могилевский городской исполнительный комитет (далее – Учредитель).

4. Органом, уполномоченным управлять Школой, является отдел образования администрации Ленинского района г. Могилева (далее – Уполномоченный орган).

5. Имущество Школы находится в коммунальной собственности г. Могилева и закреплено за ней на праве оперативного управления. Полномочия собственника в отношении государственного имущества Школы осуществляют Могилевский городской Совет депутатов, Учредитель в пределах, предоставленных Могилевским городским Советом депутатов.

6. Школа является юридическим лицом, имеет в оперативном управлении обособленное имущество, самостоятельный баланс, смету, текущий и иные счета в банках, открываемые в установленном законодательством порядке, печать, штамп и бланки документов с изображением Государственного герба Республики Беларусь, несет самостоятельную ответственность по своим обязательствам, от своего имени приобретает и осуществляет имущественные и личные неимущественные права, исполняет обязанности, является истцом и ответчиком в суде, финансируется из средств бюджета города Могилева на основании бюджетной сметы. Школа вправе осуществлять деятельность, приносящую доходы (далее – хозяйственная деятельность) в соответствии с законодательством и настоящим Уставом.

7. Государственный контроль за обеспечением качества образования осуществляется Учредителем, Уполномоченным органом и иными государственными органами в соответствии с законодательством Республики Беларусь.

8. Наименование Школы:

полное:

на русском языке:

государственное учреждение образования «Средняя школа № 28 г. Могилева»; на белорусском языке:

дзяржаўная ўстанова адукацыі «Сярэдняя школа № 28 г. Магілёва».

9. Школа осуществляет свою деятельность в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, иными актами законодательства, настоящим Уставом.

10. Школа отвечает по своим обязательствам находящимися в ее распоряжении денежными средствами. При их недостаточности субсидиарную ответственность по ее обязательствам несет собственник имущества.

11. Школа не вправе выступать гарантом или поручителем третьих лиц негосударственной формы собственности (в том числе доли (акции) в уставных фондах которых находятся в государственной собственности) и физических лиц (в том числе индивидуальных предпринимателей) по исполнению этими лицами своих обязательств по возврату кредитов, предоставленных банками и небанковскими организациями, за исключением кредитов, выдаваемых на строительство жилых помещений.

12. В Школе не допускается создание и деятельность политических партий, иных общественных организаций, преследующих политические цели, а также создание и анонимная или другая противоречащая законодательству деятельность религиозных организаций.

13. Школа в вопросах воспитания на основании письменных заявлений обучающихся (законных представителей несовершеннолетних обучающихся) во внеучебное время может взаимодействовать с зарегистрированными религиозными организациями с учетом их влияния на формирование духовных, культурных и государственных традиций белорусского народа.

14. Место нахождения Школы: 212012, Республика Беларусь, г. Могилев, ул. Вишневецкого, д. № 12.

Глава 2

ПРЕДМЕТ, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ

15. Предметом деятельности Школы является обучение и воспитание в целях освоения обучающимися содержания образовательных программ.

16. Целью деятельности Школы является формирование знаний, умений, навыков и интеллектуальное, нравственное, творческое и физическое развитие личности обучающегося.

17. Для достижения поставленных целей Школа имеет право в установленном действующим законодательством Республики Беларусь порядке на реализацию задач:

- разрабатывать и применять формы и системы организации стимулирования и оплаты труда;
- разрабатывать проект Устава Школы, изменения и дополнения к нему;
- приобретать и арендовать необходимое оборудование и другие материальные ресурсы;
- формировать структуру и штатное расписание учреждения образования;
- участвовать в научно-технической, экспериментальной и инновационной деятельности, деятельности по научно-методическому обеспечению образования;
- развивать собственную материальную базу;
- осуществлять творческие, хозяйственные и иные связи с белорусскими и иностранными юридическими и физическими лицами на основе двусторонних и многосторонних договоров, соглашений, контрактов;

– осуществлять проверку подлинности документов об общем базовом образовании при приеме лиц для получения общего среднего образования и при наличии сомнений в их подлинности путем направления запросов в Министерство образования Республики Беларусь о подтверждении факта их выдачи;

– входить в состав ассоциаций (союзов) и иных объединений некоммерческих организаций;

– осуществлять международное сотрудничество в сфере образования.

Глава 3

УЧАСТНИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

19. Участниками образовательного процесса в Школе являются учащиеся, педагогические работники, законные представители несовершеннолетних учащихся.

20. В Школу принимаются дети, проживающие на территории, закрепленной за Школой решением администрации Ленинского района г. Могилева.

Дети, не проживающие на данной территории, могут быть приняты в Школу при наличии свободных мест.

21. Прием лиц для получения общего среднего образования осуществляется на основании его заявления при предъявлении им свидетельства о рождении или документа, удовлетворяющего личность, и медицинской справки о состоянии здоровья. От имени несовершеннолетнего заявление может быть подано его законным представителем.

Прием лиц для получения начального образования, базового образования, среднего образования в специализированных по спорту классах учреждений общего среднего образования осуществляется на основании проверки способностей к занятию отдельным видом спорта при отсутствии противопоказаний к занятию спортом, перечень которых утверждается Министерством здравоохранения Республики Беларусь.

В I класс принимаются лица, которым на 1 сентября соответствующего учебного года исполнилось шесть и более лет. По желанию одного из законных представителей ребенка допускается прием в I класс лица, которому шесть лет исполнится в период с 1 по 30 сентября соответствующего учебного года.

Зачисление детей оформляется приказом директора Школы на основании заявления законных представителей детей и медицинской справки о состоянии здоровья.

22. По решению педагогического совета Школы за совершение противоправных действий, грубые и неоднократные нарушения Устава Школы и предусмотренных им правил поведения, учащиеся, обучающиеся на III ступени, могут, по согласованию с комиссией по делам несовершеннолетних, отчисляться из Школы.

Решение педагогического совета Школы об отчислении принимается в присутствии учащегося и его законных представителей.

Решение об отчислении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей), принимается педагогическим советом Школы с предварительного согласия соответствующего органа опеки и попечительства.

Решение педагогического совета Школы об отчислении учащегося оформляется приказом директора Школы.

25. В Школу при предоставлении справки установленного образца могут быть приняты учащиеся, которые на протяжении учебного года или по его итогам были отчислены или прекратили обучение в учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического или среднего специального образования. В этом случае

они продолжают обучение в соответствующем классе Школы и сдают выпускные экзамены по завершении обучения и воспитания на III ступени общего среднего образования.

26. Учащиеся Школы имеют право на:

- получение образования в соответствии с образовательными программами;
- перевод в другое учреждение образования;
- обучение по индивидуальному учебному плану в пределах содержания образовательной программы;
- создание специальных условий для получения образования с учетом особенностей их психофизического развития;
- охрану жизни и здоровья во время образовательного процесса;
- получение социально-педагогической и психологической помощи со стороны специалистов учреждения образования;
- поощрение за успехи в учебной, спортивно-массовой, общественной, научной, научно-технической, экспериментальной, инновационной деятельности, а также в образовательных мероприятиях;
- участие в управлении Школой через органы самоуправления;
- участие в олимпиадах, конкурсах, турнирах, фестивалях, конференциях, симпозиумах, конгрессах и других образовательных мероприятиях, спортивно-массовой, общественной, научной, научно-технической, экспериментальной, инновационной деятельности;
- участие в общественных объединениях, деятельность которых разрешена законодательством;
- получение услуг в сфере образования (в том числе платных) в порядке, предусмотренном законодательством Республики Беларусь;
- обеспечение учебниками и учебными пособиями в порядке, установленном Кодексом Республики Беларусь об образовании, иными актами законодательства;
- бесплатное пользование библиотекой, учебной, производственной, научной и культурно-спортивной базой Школы;
- охрану своей жизни и здоровья в ходе образовательного процесса;
- защиту своих прав, чести и достоинства в процессе получения образования;
- иные права, предусмотренные законодательными актами.

27. Учащиеся Школы обязаны:

- добросовестно и ответственно относиться к освоению содержания образовательных программ, программ воспитания;
- заботиться о своем здоровье и здоровье других лиц, стремиться к нравственному, духовному и физическому развитию и самосовершенствованию;
- выполнять требования учредительных документов, правил внутреннего распорядка для учащихся;
- уважать честь и достоинство других участников образовательного процесса;
- бережно относиться к имуществу Школы;
- исполнять в установленные сроки все виды заданий, предусмотренные учебными планами и программами;
- быть дисциплинированными, заботиться о репутации Школы;
- достойно вести себя в Школе и за ее пределами;

– выполнять требования педагогических и иных работников Школы в области, отнесенной Уставом и Правилами внутреннего трудового распорядка к их компетенции;

- соблюдать Устав и Правила внутреннего трудового распорядка Школы;
- соблюдать деловой стиль в одежде.

Дисциплина в Школе поддерживается на основе уважения человеческого достоинства учащихся. Применение методов физического и психического насилия по отношению к учащимся не допускается.

Глава 4

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

35. Общее среднее образование включает в себя три ступени.

I – ступень – начальное образование (1–4 классы);

II – ступень – базовое образование (5–9 классы);

III – ступень – среднее образование (10–11 классы).

I и II ступени общего среднего образования составляют общее базовое образование.

I, II, III ступени общего среднего образования составляют общее среднее образование.

36. На I ступени общего среднего образования реализуется образовательная программа начального образования.

Начальное образование дает право на продолжение образования на II ступени общего среднего образования.

Образовательный процесс в I-х классах по решению Уполномоченного органа может осуществляться на базе дошкольных учреждений.

37. На II ступени общего среднего образования реализуется образовательная программа базового образования.

Освоение содержания образовательной программы базового образования является обязательным.

Общее базовое образование дает право на продолжение образования на III ступени общего среднего образования, а также на уровнях профессионально-технического, среднего специального образования.

38. На III ступени общего среднего образования реализуется образовательная программа среднего образования.

Общее среднее образование дает право на продолжение образования на уровнях профессионально-технического, среднего специального, высшего образования.

39. Форма получения образования в Школе – очная.

40. Обучение в Школе осуществляется на русском языке.

Изучение белорусского, русского и английского языков обучающимися, за исключением отдельных категорий лиц с особенностями психофизического развития, является обязательным. Категории лиц с особенностями психофизического развития и порядок изучения ими языков определяются Министерством образования Республики Беларусь. От изучения белорусского или русского языка могут быть также освобождены иностранные граждане и лица без гражданства, временно пребывающие или временно проживающие в Республике Беларусь. Порядок изучения белорусского и русского языков иностранными гражданами и лицами без гражданства, временно пре-

бывающими или временно проживающими в Республике Беларусь, определяется Министерством образования Республики Беларусь.

Обязательный для изучения иностранный язык определяется Учредителем Школы с учетом потребности государства и возможностей Школы.

41. В Школе изучение учебных предметов осуществляется на базовом уровне.

Учащиеся с учетом мнения их законных представителей, исходя из склонностей, желаний и состояния здоровья, могут изучать отдельные учебные предметы на повышенном уровне на факультативных занятиях в пределах количества учебных часов на проведение факультативных занятий, установленного типовым учебным планом.

Факультативные занятия могут быть естественно-математической, гуманитарной, обществоведческой, экологической, военно-патриотической, музыкальной, хореографической, художественной, театральной, спортивной и иной направленности.

Факультативные занятия, как правило, проводятся до начала либо после завершения уроков. Факультативные занятия в IX–XI классах могут проводиться в шестой школьный день.

49. Учебные занятия осуществляются в две смены.

Ежедневное количество учебных занятий определяется расписанием уроков, которое утверждается директором Школы. Начало занятий и смен, продолжительность перемен между занятиями утверждается директором школы в соответствии с санитарными правилами и нормами.

50. Образовательный процесс при обучении и воспитании на I, II и III ступенях общего среднего образования организуется в режиме шестидневной школьной недели, включающей пятидневную учебную неделю и один день недели для проведения с учащимися спортивно-массовых, физкультурно-оздоровительных, иных воспитательных мероприятий, организации трудового обучения.

53. Текущий контроль учебных достижений учащихся V–XI классов Школы осуществляется педагогами по десятибалльной системе.

54. В Школе для оказания помощи семье в обучении и воспитании учащихся, создания условий для развития творческих способностей учащихся могут открываться группы продленного дня для учащихся I–IX классов, положение о которых утверждается Министерством образования Республики Беларусь.

56. Для учащихся, которые по медицинским показаниям временно или постоянно не могут посещать учреждения образования, создаются условия для получения общего среднего образования на дому. Перечень медицинских показаний для получения общего среднего образования на дому определяется Министерством здравоохранения Республики Беларусь.

Решение о получении общего среднего образования на дому принимается Уполномоченным органом на основании заявления учащегося (законного представителя несовершеннолетнего учащегося) и заключения врачебно-консультационной комиссии.

Порядок организации получения общего среднего образования на дому определяется Министерством образования Республики Беларусь по согласованию с Министерством здравоохранения Республики Беларусь.

59. Педагогический совет Школы может принимать решение о моральном стимулировании учащихся и их законных представителей за успехи в обучении и воспитании, участие в общественной деятельности.

Глава 5

УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ

60. Управление Школой осуществляется в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, иными актами законодательства, настоящим Уставом и строится на сочетании принципов единоначалия и самоуправления.

61. Непосредственное руководство Школой осуществляет директор, который назначается на должность и освобождается от должности в порядке, установленном Кодексом Республики Беларусь об образовании и иными законодательными актами.

62. Директор в деятельности по управлению Школой взаимодействует с органами самоуправления Школы.

63. Основным органом самоуправления Школы является совет, который создается в целях решения основных вопросов деятельности Школы и осуществляет свою деятельность в соответствии с законодательством Республики Беларусь.

64. В Школе могут создаваться иные органы самоуправления: педагогический совет, попечительский совет, родительский комитет, которые осуществляют свою деятельность в соответствии с законодательством, настоящим Уставом Школы.

Глава 8

РЕОРГАНИЗАЦИЯ И ЛИКВИДАЦИЯ ШКОЛЫ

86. Реорганизация и ликвидация Школы осуществляется в соответствии с законодательством Республики Беларусь.

87. Правопреемство при реорганизации Школы наступает в порядке, установленном законодательством, и осуществляется в соответствии с передаточным актом или разделительным балансом.

88. Ликвидация Школы влечет прекращение ее деятельности без перехода прав и обязанностей в порядке правопреемства к другим лицам, если иное не предусмотрено законодательными актами.

89. Школа может быть ликвидирована по решению Учредителя, суда или иных органов в случаях, предусмотренных законодательными актами.

90. Школа считается ликвидированной после внесения об этом записи в Единый государственный регистр юридических лиц и индивидуальных предпринимателей.

ИБ

В своей структуре (статья 23) учреждения образования могут иметь обособленные подразделения и структурные подразделения, которые формируются в соответствии с законодательством и их уставами [1].

К обособленным подразделениям учреждения образования относятся филиал, представительство.

К структурным подразделениям учреждения образования относятся библиотека, учебно-опытный участок (хозяйство), производственная (учебно-производственная) мастерская, лаборатория, научно-исследовательская часть (сектор, отдел), институт без права юридического лица, кафедра, центр, учебно-методическое управление (часть, отдел), учебное хозяйство, автодром, ресурсный центр, пункт коррекционно-педагогической помощи, учебно-консультационный пункт, учебно-производственный комбинат трудового обуче-

ния и профессиональной ориентации, центр допризывной подготовки, и др. Структурное подразделение может создаваться как обособленное.

РБ

Положение об учебно-опытном участке (УОУ)

1. Назначение УОУ, его структура.

УОУ создается в общеобразовательной школе для проведения учебных и внеклассных занятий по естествознанию, биологии, экологии, трудовому обучению, для выполнения учащимися наблюдений, опытов, летних заданий, организация общественно-полезного труда, заготовки, раздаточного и демонстрационного материала, для занятий с учащимися.

Функционирование УОУ позволяет решать следующие задачи:

- 1) совершенствование знаний учащихся по названным выше дисциплинам;
- 2) формирование умений и навыков выращивания различных с/х декоративных культур и уходу за ними;
- 3) формирование интеллектуальных умений, связанных с проведением наблюдений и опытов, с оценкой состояния окружающей среды на школьной территории, с проектированием мер по благоустройству территории школы и прилегающего микро-района;
- 4) развитие интереса учащихся к изучению природы, формирование ответственного отношения к труду, окружающей среде, деятельности по ее сохранению и улучшению;
- 5) воспитание любви к природе, эстетического вкуса, патриотических чувств, формирование экологической культуры.

2. На УОУ школы организованы следующие отделы:

- овощных культур (выращиваются важнейшие культуры зоны в системе севооборота);
- коллекционный отдел (представлены растения основных систематических групп изучаемых в биологии, лекарственные, пряно-ароматические, многолетние, луковичные, зеленные, овощные, зерновые и зернобобовые культуры);
- цветочно-декоративный отдел с цветниками и питомником (выращиваются однолетние, двулетние, многолетние культуры);
- плодово-ягодных культур;
- дендрологический (представлен коллекцией древесных и кустарниковых пород);
- экологический («биологические часы», альпийская горка, редкие и охраняемые растения).

3. Выбор культур для выращивания в отделах УОУ школы определяется потребностями учебно-воспитательного процесса, природно-климатическими условиями, условиями городской школы и возможностями в приобретении семян и посадочного материала.

4. В подсобном помещении хранится с/х инвентарь, аптечка с необходимыми для оказания первой помощи медикаментами перевязочными материалами. В не-

посредственной близости от подсобного помещения устанавливается противопожарный инвентарь. Удобрения хранятся в специальной таре с четкими подписями названий.

5. Вокруг УОУ создана естественная изгородь. Участок обеспечивается водой для полива растений.

6. Произведенная на участке продукция используется для озеленения школьной территории и территории микрорайона (цветочные культуры открытого грунта, древесно-кустарниковые породы).

ПОЛОЖЕНИЕ

О ПУНКТЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ
(в редакции постановления Министерства образования Республики Беларусь
09 ноября 2004 № 65)

1. Положение регулирует порядок открытия, функционирования и ликвидации пункта коррекционно-педагогической помощи (далее - пункта).

2. Пункт может открываться в учреждениях, обеспечивающих получение дошкольного, общего базового и общего среднего образования (далее – учреждения образования), для оказания коррекционно-педагогической помощи детям с особенностями психофизического развития, имеющим стойкие или временные трудности в освоении учебных программ.

3. В зависимости от характера нарушения развития детей на пункте могут быть сформированы следующие группы для детей:

- с нарушениями речи;
- с нарушением слуха;
- с нарушениями зрения;
- с нарушениями психического развития (трудностями в обучении);
- с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью легкой степени);
- с другими особенностями психофизического развития.

4. Основной целью деятельности пункта является организация коррекционно-педагогической помощи детям, которые испытывают значительные стойкие или временные трудности в усвоении учебных программ.

5. Главными задачами пункта являются:

– осуществление углубленного психолого-педагогического обследования ребенка с целью определения оптимальных путей оказания коррекционно-педагогической помощи;

– создание необходимой коррекционно-развивающей среды для обеспечения индивидуально-ориентированной педагогической помощи детям по исправлению или ослаблению имеющихся нарушений;

– формирование общих способностей к учению с целью обеспечения выполнения детьми образовательных стандартов на уровнях дошкольного и общего базового образования;

– повышение уровня интеллектуального развития детей за счет развития психических процессов, формирования позитивной мотивации к учебной деятельности, регуляции функций самоконтроля у детей;

– разработка и реализация перспективных планов работы по исправлению индивидуальных нарушений развития с учетом структуры и степени тяжести нарушений развития, выявленных у детей;

– консультирование педагогов учреждения образования, на базе которого открыт пункт, законных представителей детей по вопросам индивидуализации обучения и воспитания.

6. Основанием для открытия или ликвидации пункта является решение местных исполнительных и распорядительных органов, в распоряжении которых находятся учреждения образования, по представлению районного (городского) отдела образования при наличии необходимого контингента детей для формирования не менее, чем 4 групп, квалифицированных специалистов, имеющих высшее дефектологическое образование, необходимой материально-технической базы для проведения коррекционно-педагогической работы.

7. На пункт принимаются дети дошкольного и школьного возраста, после проведения психолого-педагогического обследования учителем-дефектологом пункта совместно со специалистами государственного центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации и выявления необходимости оказания им коррекционно-педагогической помощи.

Дети с артикуляторно-фонетической дислалией обследуются учителем-дефектологом пункта и принимаются на пункт на основании его заключения.

8. При комплектовании групп пункта необходимо учитывать структуру и степень тяжести нарушения развития и, по возможности, возраст и класс (группу), в котором учатся (воспитываются) дети.

9. Количество детей с артикуляторно-фонетической дислалией должно составлять не более 20% от количества детей с нарушениями речи, которые одновременно получают коррекционно-педагогическую помощь на пункте.

10. На пункт в первую очередь принимаются дети, обучающиеся в учреждении образования, открывшем пункт, нарушения психофизического развития которых препятствуют их успешному обучению.

На пункт для проведения коррекционно-развивающих занятий могут зачисляться дети, которые учатся в близлежащих учреждениях образования, и дети, для которых обучение организовано на дому.

11. Прием детей на пункт осуществляется приказом руководителя учреждения образования, на базе которого открыт пункт, с согласия законных представителей на основании списка детей, нуждающихся в коррекционно-педагогической помощи, утвержденного директором государственного центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР), и (или) заключения ЦКРОиР, и заключения учителя-дефектолога пункта (для детей с артикуляторно-фонетической дислалией), в соответствии с показаниями к приему.

12. Наполняемость групп детей с нарушениями речи, слуха, зрения, нарушениями психического развития (трудностями в обучении), интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью легкой степени), с другими особенностями психофизического развития – 5-6 человек.

13. Комплектование групп пункта осуществляется, как правило, в начале учебного года с 1 по 15 сентября.

14. Выпуск детей из пункта проводится на протяжении учебного года на основании списка детей, которые исправили нарушения развития, утвержденного директором государственного ЦКРОиР, после выполнения перспективных планов работы и исправления (компенсации) нарушений развития и (или) заключения ЦКРОиР. Выпуск детей с артикуляторно-фонетической дислалией, проводится на основании заключения учителя-дефектолога пункта.

15. Дети, нарушения психофизического развития которых не могут быть исправлены в условиях пункта, проходят углубленное психолого-медико-педагогическое обследование в государственном ЦКРОиР с целью уточнения структуры, степени тяжести нарушения и определения адекватных условий организации учебного процесса (обучение в специальном учреждении образования, в специальной или интегрированной группе, специальном классе или классе интегрированного обучения).

16. Система работы по оказанию коррекционно-педагогической помощи направлена на исправление (компенсацию) индивидуальных нарушений развития, восполнение пробелов предшествующего обучения, активизацию познавательной деятельности, преодоление негативных особенностей эмоционально-личностной сферы, нормализацию учебной деятельности детей с особенностями психофизического развития.

17. Занятия по коррекции индивидуальных нарушений развития (далее – занятия), в основном, проводятся в период с 16 сентября по 20 мая.

18. Организация работы с детьми осуществляется в форме групповых, подгрупповых и индивидуальных занятий.

Продолжительность занятий определяется в зависимости от возраста ребенка, степени тяжести и структуры нарушения:

- с группой – от 25 до 45 минут;
- с подгруппой – от 20 до 35 минут;
- индивидуальных – от 15 до 40 минут.

19. Периодичность посещения занятий детьми 2-4 раза в неделю.

20. Занятия проводятся по расписанию, составленному учителем-дефектологом и утвержденному руководителем учреждения образования, на базе которого открыт пункт.

21. В расписании занятий учителя-дефектолога может предусматриваться 1 час в неделю для проведения консультирования законных представителей детей, педагогов учреждения образования, на базе которого работает пункт, и детей, не посещающих занятия на пункте.

22. Содержание занятий с детьми на пункте определяется перспективными планами работы (на группу, подгруппу, индивидуальными), которые разрабатываются учителем-дефектологом в соответствии с результатами психолого-педагогического обследования, утверждаются руководителем учреждения образования, на базе которого открыт пункт. Занятия проводятся на том языке, на котором организуется обучение и воспитание в учреждении образования

23. На пункте должны обеспечиваться условия для сохранения и укрепления здоровья детей, а также выполняются требования санитарных правил.

ИБ

Управление учреждением образования осуществляется в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, положением о соответствующем типе и (или) виде учреждения образования, уставом учреждения образования и строится на сочетании принципов единоначалия и самоуправления. Непосредственное руководство учреждением образования осуществляет его руководитель во взаимодействии с органами самоуправления учреждения образования.

Основным органом самоуправления учреждения образования является совет, возглавляемый руководителем учреждения образования. Компетенция, состав и организация деятельности совета учреждения образования определяются Положением о совете учреждения образования, утверждаемым Министерством образования Республики Беларусь. Кроме того, могут создаваться такие органы самоуправления как педагогический совет, попечительский совет, родительский комитет.

Руководитель учреждения образования действует от имени учреждения образования и несет ответственность за результаты его деятельности. В функциональные обязанности входит издание приказов, заключение договоров, выдача доверенностей, осуществление приема и увольнения работников, утверждение их должностных инструкций.

Одному руководителю сегодня невозможно решить все управленческие задачи, поэтому возникает необходимость построения организационной структуры образовательного учреждения. Организационная структура управления образовательным учреждением большинства школ представлена 4-мя уровнями [2].

Первый уровень – директор – главное административное лицо, воплощающее единоначалие и несущее персональную ответственность за все, что делается в образовательном учреждении всеми субъектами управления. На этом же уровне находятся высшие органы коллегиального и общественного управления, имеющие тот или иной правовой статус: Совет школы, педагогический совет, органы самоуправления учащихся. Субъекты управления этого уровня обеспечивают единство управляющей системы в целом, определяют стратегическое направление развития образовательного учреждения, всех его подразделений.

Второй уровень – заместители директора школы, школьный психолог, организатор детского движения, помощник директора школы по административно-хозяйственной части, а также органы и объединения, участвующие в самоуправлении. Каждый член администрации интегрирует определенное направление или подразделение учебно-воспитательной системы согласно своему административному статусу или общественной роли.

Этот уровень выступает звеном опосредованного руководства директора образовательной системой. Его главная функция согласование деятельности

всех участников процесса в соответствии с заданными целями, программой и ожидаемыми результатами, то есть добиваться тактического воплощения стратегических задач и прогнозов.

Третий уровень – учителя, воспитатели, классные руководители, выполняющие управленческие функции по отношению к учащимся и родителям, детским объединениям, кружкам в системе внеучебной деятельности. На рассматриваемом уровне предполагается создание таких организационных структур как временные творческие лаборатории и научно-исследовательские группы и коллективы, методические советы, проблемные семинары, школы учителя-экспериментатора и др.

Четвертый уровень – учащиеся. Здесь учащиеся создают свои структуры: органы классного и общешкольного ученического самоуправления, советы, комитеты, комиссии, секции, клубы и объединения. Выделение данного уровня подчеркивает субъект-субъективный характер отношений между учителями и учениками.

В структурных связях принципиальным является единство управления – соуправления – самоуправления.

Школа – сложная организация, имеющая набор взаимосвязанных целей и общие для всех сложных организаций критерии, которые объясняют необходимость управления для обеспечения высокого качества образования [3]. Такими общими критериями прежде всего являются, во-первых, **ресурсы**:

- администрация, учителя, психологи, обслуживающий персонал;
- здание, материально-техническая часть;
- информация (учебные программы, учебники, план работы, анализы и отчеты, смета расходов, тарификация и пр.), ресурс которой используется непрерывно для связи и координации педагогической деятельности, помогает руководителю в определении стратегических задачи и обеспечении качества образования;
- технология организации педагогического процесса.

Во-вторых, **зависимость от внешней среды**. *Внешняя среда* включает такие составляющие как экономические условия, потребителей, профсоюзы, правительственные акты, законодательство, конкурирующие организации, систему ценностей в обществе, общественные взгляды, технику и технологию и др. [4], которые оказывают влияние на все компоненты педагогической системы организации образования. Школа полностью зависит от окружающей среды – как в отношении подбора педагогического персонала, так и в отношении формирования контингента учащихся, поэтому для успешного управления ее необходимо изучать, анализировать и оценивать. Специалистами в области менеджмента это рекомендуется делать по следующим направлениям:

Оценить изменения, которые воздействуют на разные аспекты текущей стратегии. Например, меняется социальный заказ, пересматривается модель выпускника, что в свою очередь ведет к изменениям в планах воспитательной работы.

Определить, какие факторы представляют угрозу для текущей стратегии. Это значит необходимо знать особенности работы близлежащих школ, что позволит создать обоснованную концепцию развития, определить программу обучения, направить усилия педагогического коллектива на то, что определит лучшие или иные условия для обучения учеников.

Определить, какие факторы представляют больше возможностей для достижения целей путем корректировки плана [4].

В-третьих, **горизонтальное разделение труда**. Деятельность школы не возможна без четкого распределения всей работы на составляющие компоненты, т. е. специфика работы школы предполагает определение основных функциональных обязанностей педагогов. Вместе с тем, если у коллектива отсутствуют ориентиры, не осознается цель и пути ее достижения, нет понимания общей стратегии педагогической деятельности, то вряд ли работа такой школы будет эффективной. Важно при определении тактических задач определить тех, кто будет их решать.

Четкое горизонтальное разделение осуществляется за счет образования *подразделений*: методических объединений или предметных кафедр. Если рассматривать весь коллектив школы, то в подразделения входят и ученики: кружки по интересам, курсы по выбору, общественные организации и т. д.

В-четвертых, **вертикальное разделение труда**. Для результативности педагогической деятельности, достижения поставленной цели необходимо скоординировать задачи за счет вертикального разделения труда, что предполагает координацию работы каждого подразделения, «отделяет работу по координированию действий от самих действий». Поэтому в сложной организации, какой является и школа, имеется четко выделенная группа управляющих: директор, его заместители, руководители предметных кафедр. Директор школы, как первый руководитель, отвечает за подбор всех кадров, в том числе и своих заместителей. Постоянная забота директора – обеспечение эффективности, продуктивности их работы. При этом важно сформировать такую управляющую систему, в которой бы власть распределялась только по степени компетентности [3].

Управление образовательным учреждением предполагает не только управление педагогическим процессом через реализацию управленческих функций анализа, целеполагания, планирования, организации, регулирования и контроля, но и управление коллективом педагогов и сотрудников.

Н.М. Борытко в работе руководителя с коллективом образовательного учреждения выделяет несколько направлений [5].

Первое направление – целенаправленное формирование педагогического коллектива, в основе которого лежит принцип оптимизации состава коллектива

ва – его полового (в современных условиях это, прежде всего, преодоление феминизации педагогического коллектива) и возрастного состава, соотношения социальных ролей. Чем более разнообразен педагогический коллектив по своему половозрастному и ролевому составу, их профессиональных интересов и хобби, тем больше возможностей для позитивного развития образовательного учреждения и эффективного решения образовательных задач он в себе заключает. В связи с этим важнейшей задачей управления педагогическим коллективом является выработка единых ценностных и целевых установок, единой концепции школы, единого подхода в обучении и воспитании детей.

Второе направление – развитие коллектива. Согласно современным социологическим, психологическим, педагогическим исследованиям, при работе по развитию коллектива руководителю необходимо соблюдать ряд условий, соблюдение которых позволит сохранить позитивную динамику в развитии:

- организация перспективных устремлений (ближних, средних и дальних) членов коллектива, постановка перед ними стратегических и тактических задач;
- осуществление руководства коллективом на основе принципа параллельного действия (А.С. Макаренко), когда воздействие осуществляется не на каждого члена коллектива, а опосредованно, через коллектив; в то же время, работая с каждым педагогом отдельно, нужно иметь в виду последствия такого взаимодействия для всего коллектива;
- сочетание работы в формальных (например, методические объединения учителей) и функциональных группах;
- «открытость» педагогического коллектива, его связь с другими коллективами и социокультурной средой.

Соблюдение этих условий способствует тому, что педагогический коллектив превращается в сообщество педагогов, учащихся, родителей, активно взаимодействует с окружающей социокультурной средой, транслируя в нее свои ценности и изменяясь при этом сам, становится саморегулирующейся и саморазвивающейся системой.

Третье направление – создание благоприятного психологического климата в коллективе. Главным результатом этого направления работы руководителя школы является установление в педагогическом коллективе конструктивных отношений.

Деятельность руководителя по созданию благоприятного психологического климата предполагает:

- формирование у членов педагогического коллектива гуманистических установок по отношению друг к другу, основой которых является отношение к человеку как к наивысшей ценности, когда заботой о человеке пронизаны все сферы школьной жизни;
- становление ценностного отношения к педагогическому труду во всех его проявлениях и к труду вообще;

– формирование у педагогов, сотрудников, всех членов школьного сообщества умения гармонично сочетать свои интересы с интересами коллектива.

Для решения этих задач можно использовать такие средства, как закрепление в жизни коллектива *норм педагогической деонтологии* (профессионально-педагогической этики), соблюдение норм и форм *этикета*, создание и закрепление *традиций, эстетизация жизни* коллектива, поддержание деловых отношений в форме *дружеского партнерства* и общих увлечений.

Четвертое направление – создание и поддержание комфортных материальных и организационных условий деятельности членов педагогического сообщества – педагогов, сотрудников, учащихся. Результатом деятельности руководителя в этом направлении становится создание особой предметно-пространственной (внутреннее архитектурно-планировочное решение помещений, их обустройство и оформление на уровне современной культуры, санитарно-гигиеническое состояние) и информационной (наличие необходимой литературы, условий для использования новых информационных технологий, доступ к нормативным документам и пр.) среды образовательного учреждения. От характера этой среды, от степени соответствия ее современной культуре во многом зависит результативность деятельности образовательного учреждения.

Пятое направление – подготовка коллектива к введению инноваций. При введении инноваций от руководителя, по мнению А.М. Моисеева, требуется:

– разъяснить педагогам психологические (большие возможности для проявления самостоятельности, творчества, профессионального и личностного саморазвития) и материальные преимущества работы по-новому;

– продумать и реализовать специфические подходы к части педагогов, других работников школы, для которых переход к новым вариантам образования (гимназическому, лицейскому, получению статуса экспериментальной площадки) или новым технологиям не сулит каких-либо перемен к лучшему;

– выявить и учесть вероятных и явных противников нововведений (если таковые имеются), понять их мотивы и возможные последствия противодействия, разработать и заблаговременно принять меры предотвращения и разрешения возможных конфликтов;

– разработать концепцию и программу введения нового содержания образования и соответствующих ему технологий. В этой связи определить разработчиков: лиц, группы – «своих» или приглашенных со стороны, создать благоприятные условия для их работы: временные, материальные, финансовые, психологические;

– подготовить и провести обсуждение намеченных нововведений в коллективе педагогов, в среде учеников, родителей;

– обеспечить научно-педагогическую экспертизу проектов, создав необходимые условия для работы экспертов;

– провести необходимые процедуры согласований и утверждений в органах управления образованием, методических центрах, связанных со школой, вузами, научно-исследовательскими учреждениями.

Шестое направление – обеспечение мер социальной защиты педагогов и сотрудников, ответственность организации за обеспечение безопасности жизни, здоровья, максимально комфортных условий труда и жизни работников.

Седьмое направление – создание условий для повышения квалификации, переобучения, самообразования педагогов и сотрудников.

Контрольный блок

1. В соответствии с какими документами осуществляют свою деятельность учреждения образования?
2. Какими основными правами и обязанностями руководствуется в своей деятельности учреждения образования?
3. Какие существуют типы образовательных учреждений?
4. Каково основное назначение общего среднего образования?
5. Каково назначение основных видов учреждений общего среднего образования?
6. Какие сведения об учреждении образования содержит его устав?
7. Какова структура учреждения образования?
8. Кто осуществляет непосредственное руководство учреждением образования?
9. Какова организационная структура управления образовательным учреждением?
10. Каковы основные направления в работе руководителя с коллективом образовательного учреждения?

Использованные источники:

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании, 13 янв. 2011 г., № 243-3 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2011. – № 140. – 2/1877.
2. Сластенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
3. Исламгулова, С.К. О реформировании педагогической системы общеобразовательной школы: комплексный подход / С.К. Исламгулова // Творческая педагогика. – 2004. – № 2.
4. Мексон, М. Основы менеджмента / М. Мексон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 1998. – 800 с.
5. Бoryткo, Н.М. Управление образовательными системами : учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Бoryткo, И.А. Соловцова ; под ред. Н.М. Бoryткo. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 48 с.

Тема 3

УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ ШКОЛЫ

ЦБ

- знать содержание понятий воспитательная система, система воспитательной работы;
- называть компоненты воспитательной системы школы и уметь давать им характеристику
- иметь представление о сущности процесса управления воспитательной системой;
- уметь называть и давать характеристику этапам развития воспитательной системы;
- уметь называть факторы, влияющие на развитие воспитательной системы школы;
- знать критерии сформированности воспитательной системы школы.

Вопросы:

1. Воспитательная система школы как объект управления.
2. Сущность воспитательной системы школы.
3. Этапы развития воспитательной системы школы.
4. Критерии сформированности воспитательной системы школы.

Основные понятия: *воспитательная система школы, системообразующая деятельность, субъекты воспитательной системы.*

ИБ

Развитие современной педагогической действительности происходит под влиянием двух взаимно связанных тенденций – интеграции и дифференциации. В результате этого возникает противоречие: распадаются целостные образования, в то же время разрозненные явления, процессы интегрируются в различного рода системы. Это противоречие порождает возникновение *воспитательных систем*, как декларируемых, так и реально существующих, возникших на базе авторских школ.

Авторским воспитательным системам характерен ряд признаков:

– наличие определенного создателя, автора школы и его субъектная позиция, реализуемая в процессе создания как образовательного учреждения, так и воспитательной системы, что позволяет построить уникальное заведение, существенно отличающееся от массовой практики;

- наличие оригинальной педагогической концепции;
- специфическая культура школы (определенная система ценностей, творческие виды деятельности, атмосфера сотрудничества и общинный характер взаимоотношений);
- наличие благоприятных условий для реализации собственной модели личности школьника, несущей на себе отпечаток культуры школы;
- профессионально-личностные особенности работающих в школе педагогов, разделяющих авторскую концепцию;
- превращение учащихся и их родителей в субъектов реализации данной концепции;
- стабильные и длительные позитивные результаты деятельности школы [4].

Воспитательная система не идентична системе воспитательной работы.

Система воспитательной работы – система взаимосвязанных воспитательных мероприятий, адекватных поставленной цели.

Система воспитательной работы (учебно-воспитательной работы) существует на уровне опыта деятельности конкретных субъектов воспитания, отражает специфику целей, содержания, методики оценки результативности их работы, смыслом которой становится воспитание человека. Эта система пронизывает педагогический процесс, вторгается и в учебную деятельность, т. к. воспитание начинается на уроке. Она призвана упорядочить действия педагога, связанные с реализацией воспитательных целей.

Система воспитательной работы складывается на основе опыта деятельности, отражающего логику педагогических действий того или иного субъекта в достижении воспитательных целей [5].

Воспитательная система – развивающийся во времени и в пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов исходной концепции (совокупности идей, для реализации которых она создана).

Воспитательная система создается в рамках структуры педагогического учреждения или организации для целенаправленного развертывания во времени и в пространстве воспитательных процессов. Воспитательная система постоянно развивается. Она выстраивается и существует в конкретной ситуации, цели этой системы определяются ее потребностями и уровнем развития. Воспитательная система отражает специфический способ организации воспитательного процесса в рамках какого-либо учреждения или организации.

Управление воспитательной системой не сводится к регулировке процесса ее становления и развития, так как воспитательная система любого уровня – не самоцель. Самоцель – личность развивающегося человека, включенного в эту систему. Следовательно, управлять надо процессом взаимодействия системы и личности, процессом их взаимного влияния, т.е. необходим поиск путей оптимального включения личности в процессы целеполагания, совместной творческой деятельности, совершенствования межличностных и групповых отно-

шений, в создание ситуаций, побуждающих каждого (ребенка и взрослого) к рефлексии, самопознанию, самореализации.

Таким образом, управление любой воспитательной системой можно рассматривать как трехаспектный процесс:

- управление процессом развития воспитательной системой как целостной системы;
- управление, нацеленное на создание и укрепление этой целостности;
- управление корректирующее, направленное на включение каждого ребенка и взрослого в систему коллективных дел и отношений в наиболее благоприятной для него позиции.

Важнейшим аспектом управления развивающейся системой являются укрепление ее системности на каждом новом витке развития, создание действенных связей между ее компонентами. Нельзя независимо друг от друга разрабатывать цели, намечать системообразующие виды деятельности и ключевые дела, проектировать и развивать гуманистические отношения. Цели должны воплощаться в деятельности, деятельность – вести к определенному типу отношений и т. д. Создание, укрепление и корректировка связей между компонентами системы должны обеспечивать ее целостность.

Воспитательная система школы имеет сложную структуру и представляет собой *комплекс взаимосвязанных блоков* – компонентов:

- цели;
- деятельность, обеспечивающая их реализацию;
- субъекты деятельности, ее организующие и в ней участвующие;
- отношения, интегрирующие субъектов в некую общность;
- среда системы, освоенная субъектами;
- внутреннее управление, обеспечивающее интеграцию всех компонентов системы в целостность [4].

Охарактеризуем подробнее каждый из блоков воспитательной системы.

Стало аксиомой, что **целью** воспитания является развитие личности ребенка. Поэтому многие школы ставят перед собой данную цель, конкретизируя ее через те или иные качества личности. Однако при построении цели всегда следует учитывать возможности учреждения образования, условия для реализации данной цели. Кроме того, важно, чтобы цели при построении воспитательной системы были гуманистичны и не антисоциальны.

Деятельность в воспитательной системе – это деятельность системообразующая, вокруг которой, как вокруг стержня, и выстраивается система. Системообразующая деятельность должна:

- отражать коллективную потребность;
- быть престижной, значимой в глазах учащихся, педагогов, родителей;
- быть естественной, органичной для данной школы;
- быть обеспеченной материально-технической базой.

По мере развития воспитательной системы системообразующая деятельность может меняться.

Субъекты воспитательной системы – это не только педагоги, но и сами дети. И педагоги, и дети (с учетом возраста) конкретизируют стоящие перед школой цели, переводят их в ранг практических задач и осуществляют в процессе совместной деятельности.

Создание, развитие системы и сплочение *коллектива* – два взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса. При этом школьный коллектив следует рассматривать как дифференцированное единство разных по своим функциям первичных объединений детей и взрослых (педагогов, родителей). Обусловлено это тем, что современный ребенок формируется и развивается как личность через несколько коллективов разных по своему воспитательному потенциалу, сложности структуры, длительности функционирования. Множество и разнообразие детских коллективов и может обеспечить свободу выбора каждому ребенку. Но вместе с тем проблема дифференциации детских коллективов порождает проблему интеграции их воздействия на личность отдельного ребенка. При отсутствии интеграции испытываемые детьми влияния разных коллективов нередко оказываются противоречивыми, чтобы это предотвратить, с одной стороны, надо знать воспитательный потенциал каждого коллектива, а с другой – обеспечить их педагогически целесообразное взаимодействие. Только тогда их влияние на ребенка будет сбалансированным.

В рамках целостной воспитательной системы школы детский коллектив рассматривается как механизм, обеспечивающий саморазвитие системы и позволяющий педагогам перейти в управлении ею из сферы деятельности в сферу отношений.

В рамках школьной воспитательной системы в процессе деятельности и свободного общения складываются определенные **отношения** между детьми и различными их общностями, между детьми и взрослыми (педагогами, родителями). От того, каков характер отношений, в какой мере они гуманистичны, зависит эффективность, действенность воспитательной системы школы.

Гуманистическими отношения детей и взрослых становятся не стихийно и далеко не всегда становятся такими в процессе хорошо и четко организуемой деятельности.

На характер внутришкольных отношений влияет не только та деятельность, в которой дети участвуют в школе, и не только общение в рамках школы, т. к. дети являются носителями тех отношений, которые сложились у них в семьях, уличных компаниях, под влиянием чтения, кино и видеофильмов и т. д. (эти отношения не всегда гуманистичны). Чтобы стать гуманистом, ребенок должен получить опыт отношений, основанных на взаимной помощи, взаимной ответственности, взаимопонимании, терпимости и уважении.

В школьной воспитательной системе условно можно несколько слоев отношений. Первый слой – отношения в детской среде, прежде всего межличностные и групповые (коллективные). Ребенок входит в разнообразные официальные и неофициальные группы (дружеские компании, кружки, секции, научные общества). Между этими группами также складывается довольно сложная система отношений, в которой непосредственно или опосредованно участвует каждый ребенок.

Самостоятельный пласт отношений – это отношения школьников как с отдельными педагогами, так и с их группами и объединениями.

Следующий пласт отношений составляют отношения дети – родители – педагоги, а также дети – педагоги – прочие взрослые (шефы, общественники и т. д.).

Все эти отношения условно можно отнести к двум группам: *отношения деловые, или функциональные* (возникают в процессе деятельности, функционально-ролевого общения) и *эмоционально-психологические*. Следует помнить, что развивая деловые отношения, вредно разрушать сложившуюся структуру эмоционально-психологических связей т.к. чем больше возможностей для дружеского общения будет давать детям школа, тем дороже и необходимее станет она им.

Система отношений в своей совокупности создает *психологический климат* в коллективе. Очень важно, чтобы этот психологический климат был благоприятным для личностного развития детей и способствовал тому, чтобы в школе дети чувствовали себя уютно, с энтузиазмом участвовали в коллективных творческих делах. В целом важно, чтобы в школе господствовали доброжелательная и оптимистичная атмосфера, вера в силы и возможности каждого ребенка, чтобы каждый испытывал чувство защищенности [4].

Любая гуманистическая воспитательная система – система открытая: в ее становлении, функционировании, развитии большую роль играет *среда*, как влияющий фактор и как компонент самой системы.

Управление воспитательной системы школы, должно быть гибким и многоаспектным, ибо объект его – система неравновесная, открытая и в значительной степени самоорганизующаяся. Управлять такой системой извне можно лишь отчасти, так как она, будучи неравновесной, обладает своими внутренними степенями свободы, недостижимыми для воздействия извне. Учитывая все это, важно в каждом конкретном случае управлять эволюцией системы сбалансированно, гармонически сочетать внешние и внутренние воздействия, не только сохраняя уже имеющиеся степени свободы системы, но и создавая новые.

Эффективность такого подхода во многом зависит от информационной обеспеченности процесса управления: важно знать не только то, что хочешь от системы, но и то, что направлено на поддержание ее устойчивости в условиях неравномерного развития.

В соответствии с этим управление должно осуществляться: во-первых, системой как целым; во-вторых, каждым ее компонентом в отдельности с учетом его своеобразия и с оглядкой на систему как целостность, его включающую; в-третьих, как управление взаимодействием компонентов, обеспечивающим личностное развитие школьников.

Управление развитием воспитательной системы школы как целостной системы происходит как *управление изнутри* и *управление извне*. *Управление извне* – управление со стороны органов народного образования, цель которого создание благоприятных условий для возникновения, развития и совершенствования воспитательной системы школы (теоретическое вооружение педагогов, ознакомление их с лучшим опытом настоящего и прошлого, поддержка первых достижений школ, вступивших на путь системообразования, создание доброжелательного отношения к их опыту).

Управление изнутри – это, главным образом, организация совместной деятельности и общения детей и корректировка возникающих отношений в детской среде. Осуществляется такое управление главным образом через включение всех школьников в коллективные, творческие дела, направленные на пользу школы и окружающей ее среды, через создание воспитывающих ситуаций, охватывающих тех школьников, отношения которых вызывают тревогу, и имеющих целью гуманизацию этих отношений и коррекцию их познавательного, эмоционально-мотивационного и поведенческого компонентов [4].

Управление воспитательной системой школы осуществляется и через структурные компоненты школы как образовательного учреждения: школьные классы, кружки, спортивные секции, трудовые объединения. Особо важную роль играют учебные классы, но при условии, что они представляют собой психологические общности – первичные коллективы, имеющие собственную индивидуальность и органично включенные в школьную жизнь с учетом этой индивидуальности.

Важную роль в развитии воспитательной системы могут играть учебные кабинеты, музеи, мастерские. При условии, что они превращаются в творческие центры для всего школьного коллектива, каждый такой центр становится воспитательным центром, накладывающим отпечаток творчества на всю жизнь учащихся и педагогов.

Воспитательная система школы – в значительной степени система самоорганизующаяся и саморазвивающаяся. Ее саморазвитию способствуют правильное соотношение традиций и новаций в организации школьной жизни, опора на кадры педагогов, выращенных самой школой, использование творческого потенциала пришедших извне как педагогов, так и учащихся [4].

В целом управление изнутри – процесс творческий, его формы, приемы и методы нельзя механически переносить из чужого опыта, из одной школы в другую.

В нашей стране и за рубежом имеется богатый опыт по проведению воспитательной работы педагогическими коллективами. Однако специалисты считают, что такой «мероприятийный» подход неэффективен и часто воспитание на его основе носит односторонний и формальный характер, сводится к проведению «дежурных» и стандартных форм работы. Системное педагогическое мышление, новые технологии в управлении обязывают понимать и строить воспитательную работу иначе.

Одновременно в педагогической практике XX в. отмечены такие уникальные «авторские» образовательные учреждения, школы, которые заставили думать, что некоторые школы живут и развиваются как сложные, своеобразные и эффективные воспитательные системы, а не просто как официальное безликое учреждение. Такие воспитательные системы были у А.С. Макаренко, С. Френе, Я. Корчака, В.А. Сухомлинского. К ним относят Вальдорфские школы, школы Кольберга со «справедливыми сообществами», школу А. Нилла в Англии. Среди авторов оригинальных воспитательных систем в нашей стране во второй половине XX в. называют Ф.Ф. Брюховецкого, А.А. Захаренко, а также ныне успешно работающих – В.А. Караковского, А.Н. Тубельского и др.

По определению Л.И. Новиковой, *воспитательная система школы* – это комплекс целей, единство людей, ведущих деятельность по их достижению, отношений между участниками, окружающая среда, включенная в педагогическую работу и управленческая деятельность по обеспечению жизнедеятельности системы.

Категория «воспитательная система» заставляет по-новому смотреть на всю работу школы, целью которой является создание условий для полноценного развития и социализации учащихся. Средствами достижения цели в этом случае является не только система обучения, но и система воспитательной работы внутри школы, подсистема воспитания, а также работа школы с ближайшим и отдаленным окружением, с семьей, с учреждениями культуры, с местными органами управления, организациями по обслуживанию населения, с производственными предприятиями. Воспитательная работа становится не набором, цепью мероприятий, а частью скоординированных структур, видов деятельности, технологий. Школа в этом случае является не только учебно-воспитательным учреждением, но усиливается ее социально-педагогическая функция, школа направляет усилия на успешную адаптацию школьников, если ее деятельность организуется в рамках воспитательной системы.

Как отмечают специалисты, отличительными чертами воспитательных систем передовых школ являются наличие комплекса идей инновационного характера, ясное представление педагогов о целях и функциях воспитательной системы, взаимодействие со средой, межвозрастное сотрудничество, коллектив единомышленников, гуманистическая ориентация, наличие системообразующей деятельности.

Понятие «воспитательная система» стимулирует концентрацию всех источников, факторов, средств внутри школы и вне ее, направленных на создание условий для развития и воспитания детей. Оперировать этим понятием – значит мыслить системно, опираясь на классические и новые теории управления, на теорию и технологию педагогической работы.

Воспитательная система школы состоит из компонентов, которые выделены в педагогической системе, а именно: цель, содержание воспитания, методы и формы, участники процесса. В рамках системы, системного подхода реализуется технологический подход. По мысли В.П. Беспалько, цель, содержание и ученик составляют задачу системы, исходное состояние, а методы, формы, средства и учитель обозначают ее технологию, пути решения задач. Это утверждение справедливо для любой педагогической системы, где действует закон: цель – средства – результат.

Воспитательная система конкретной школы отличается своеобразием реализации системно-технологического подхода, качеством решения задач конкретного коллектива школы в определенных, отличных от других условиях. Воспитательная система образовательного учреждения поэтому является своего рода живым организмом, она возникает и развивается, проходит путь развития, стадии кризисов, может перестраиваться, меняться, адаптироваться к новым условиям и... умирать. Живым организмом ее делают люди, учителя и ученики, родители и другие участники, отношения, которые складываются между ними, традиции, способность коллективов реагировать на новые условия.

Свою педагогическую систему может создавать любой квалифицированный педагогический коллектив, опираясь на науку и опыт. Создание системы – это управленческая педагогическая задача, и решать ее нужно и можно, используя рекомендации науки, системное видение предмета и осуществляя сознательную инновационную деятельность в своей школе, любом образовательном учреждении. Для создания воспитательной системы школы нужна воля коллектива или руководителя и профессиональный подход: анализ ситуации развития школы, определение проблем и перспектив развития, разработка концепции и плана развития школы [1].

Сущность воспитательной системы школы состоит в описании характерных ее черт: внутреннего строения системы, этапов ее развития. Рассмотрим более подробно характерные черты воспитательной системы.

Воспитательная система – это система социальная. Она обусловлена общественной потребностью в создании специальных условий для развития у человеческого индивида способности жить и работать в социуме, выполнять социальные роли, преобразовывать природную и социальную действительность на пользу себе, окружающим и обществу в целом.

Воспитательная система – это система педагогическая, связанная с реализацией следующих педагогических задач:

- формирование у учащихся целостной системы знаний о природе, обществе, человеке;
- овладение приемами человеческой деятельности;
- развитие креативных способностей ребенка, его индивидуальности и таланта;
- формирование у учащихся целостных отношений к окружающей действительности и самому себе;
- развитие у ребенка способности к самопознанию, самореализации, самоутверждению;
- формирование коллектива как благоприятной среды для развития жизнедеятельности детей и взрослых.

3. Воспитательная система как целостно-ориентированная. В современной педагогической науке взят курс на моделирование, построение воспитательных систем гуманистического типа. Для таких систем характерны следующие признаки:

- цели воспитания являются лично-значимыми как для детей, так и для взрослых;
- совместная жизнедеятельность педагогов и учащихся на основе взаимопонимания, взаимодействия, доверия и доброжелательности;
- педагогическая деятельность направлена на обеспечение условий для развития индивидуальности, субъективности личности ребенка;
- взрослые и дети испытывают чувство защищенности, комфортности жизнедеятельностью в учебном заведении.

Воспитательная система – система целостная, это взаимосвязь и взаимодействие всех компонентов, позволяющих функционировать системе как единому целому.

Воспитательная система – это система открытая. Профессор Ю.А. Конаржевский пишет, что система сохраняет целостность и обеспечивает свое развитие двумя путями:

- может приспосабливаться к внешней среде, несколько изменяя структуру, перестраивая свои процессы, параметры, но не нарушая своей сущности;
- имеет высокий уровень организации, изменяется сама, совершенствует внешнюю среду, приспосабливая ее к достижению своей цели и сохранению целостности.

Воспитательная система – это система целенаправленная. Ее возможно представить без цели, но без таковой воспитательная деятельность теряет смысл.

Воспитательная система – это система сложная и вероятностная. Сложность воспитательной системы обусловлена большим количеством элементов и связей между ними [3].

Воспитательные системы многообразны. Они могут создаваться в школах разного типа, учреждениях культуры, дополнительного образования, в детских организациях и объединениях и т. п.

В основу создания воспитательной системы как модели положена *теоретическая концепция*, которая включает цели, задачи, принципы, ведущие идеи, педагогические теории, позитивный опыт.

В качестве основных **целей** выступает развитие и саморазвитие активной, творческой личности, освоение культуры, включение подрастающего поколения в жизнь общества.

Теоретическая концепция воспитательной системы реализуется в четырех взаимосвязанных, взаимозависимых компонентах (управление, содержание, организация, общение), которые, в свою очередь, влияют на ее сущность и содержание.

Управление воспитательной системой рассматривается как искусство ставить цель, четко определять пути ее достижения (стратегия), организация дела (тактика), контроль и оценка результативности.

Функции управления воспитательной системой разнообразны:

- психолого-педагогическая диагностика воспитательного процесса и деятельности его участников;
- обеспечение целостного учебно-воспитательного процесса (единство целей, содержания, форм и методов);
- организация совместной, творческой, развивающей деятельности;
- сотрудничество школы, семьи и общественности;
- развитие гуманистических отношений между взрослыми и детьми.

Содержание воспитательной системы – это совокупность научных знаний, разнообразной информации, ценностных ориентиров, достижений культуры, это одновременно и различная деятельность по усвоению опыта, развитию творческих сил и способностей личности.

Организация воспитательной системы предусматривает реализацию теоретической концепции в учебно-воспитательном процессе на основе взаимосвязи цели, содержания, форм, средств, методов и соответствующих условий, направленных на результат.

Общение как компонент воспитательной системы представляет единство трех элементов: информационного, интерактивного (взаимодействие), перцептивного (взаимопонимание, восприятие друг друга). Эффективность воспитательных систем зависит также от отношений, которые складываются между взрослыми и детьми в ходе совместной деятельности (отношения сотрудничества и гуманизма, общей заботы и доверия, внимания к каждому, диалог и ситуации успеха).

Для любой воспитательной системы характерно не только наличие связей и отношений между образующими ее компонентами, но и неразрывное един-

ство с социумом, во взаимоотношениях с которым система проявляет свою целостность.

Воспитательная система тесно связана с микро- и макросредой, где в качестве первой выступает среда, освоенная школой (микрорайон, населенный пункт), а в качестве второй – общество в целом.

Теория становления, развития и управления воспитательной системы свидетельствует о ее целесообразности, суть которой заключается в следующем:

- при использовании системного подхода в воспитании происходит интеграция усилий субъектов воспитательной деятельности, крепнет взаимосвязь компонентов педагогического процесса (целевого, содержательного, организационно-деятельностного, технологического, оценочно-результативного). Важно подчеркнуть, что всестороннее и гармоничное развитие личности может обеспечить лишь целостный воспитательный процесс;

- создание воспитательной системы, включающей в себя освоенную социальную и природную среду, позволяет расширить диапазон возможностей воспитательного воздействия на личность;

- воспитательная система позволяет экономить время и силы субъектов деятельности. При построении системы следует уделять особое внимание формированию традиций, они придают устойчивость системе, повышают ее жизнеспособность;

- при построении воспитательной системы специально моделируются условия для самореализации и самоутверждения личности, что, несомненно, способствует саморазвитию, творческому самовыражению, проявлению неповторимой индивидуальности, гуманизации деловых и межличностных отношений в коллективе.

Эффективная воспитательная система способна во многом подчинить своему влиянию окружающую среду, стать реальным центром воспитания в школе и социуме.

Воспитательная система *не статичное, а динамичное явление*, поэтому для ее успешного создания и управления надо знать механизмы и специфику ее развития.

Создание системы всегда связано со стремлением организаторов и участников к упорядоченности компонентов, к целостности и интеграции. Однако интеграция существует одновременно с противоположной тенденцией к дезинтеграции, к росту независимости различных элементов системы, нарушению взаимодействия между ними. Разрешение противоречий между интеграционными и дезинтеграционными процессами есть *движущая сила* развития воспитательной системы.

На практике *процесс интеграции* проявляется в сплочении коллектива, в стандартизации ситуаций, установлении устойчивой сети межличностных отношений, в развитии духовно-нравственных ценностей. *Дезинтеграция* харак-

теризуется нарушением стабильности, нарастанием индивидуальных и групповых различий, проявлением ситуаций, не соответствующих принятым нормам и ценностям, разрушением преобладания материальных элементов системы.

На разных этапах развития воспитательной системы позитивную роль могут играть как интеграционные, так и дезинтеграционные процессы.

Так, на этапе становления системы интеграция способствует созданию стабильной среды развития личности, усвоению норм поведения, способов деятельности и стилей общения, служит своеобразным средством социальной защиты. В то же время на других этапах излишняя упорядоченность может сдерживать активность личности, ее возможности в самоопределении, развитии себя как творческой индивидуальности. В этом случае элементы стихийности обеспечивают возможность обновления, свободного выбора и т. д.

Опыт показывает, что воспитательная система проходит в своем развитии *три основных этапа*.

Первый этап – становление системы. В качестве важной составляющей этого этапа следует выделить прогностическую стадию. Именно здесь осуществляется разработка теоретической концепции будущей воспитательной системы, моделируется ее структура, устанавливаются связи между ее компонентами.

Главная **цель** первого этапа – выработка нового педагогического мышления, формирование коллектива единомышленников. На данном этапе компоненты системы работают отдельно, внутренние связи между ними недостаточно прочны, преобладают организационные аспекты, осуществляется педагогический поиск, формируются стили общения, нарабатываются технологии, зарождаются традиции.

Основными *методами становления* воспитательной системы являются методы убеждения, требования, перспективы.

Взаимодействие с окружающей средой чаще всего носит стихийный характер. Темпы системообразования в этот период должны быть достаточно высокими.

Второй этап – отработка системы. На этом этапе происходит развитие коллектива, органов самоуправления и самоуправления, утверждаются системообразующие виды деятельности, приоритетные направления функционирования системы, закрепляются традиции, идет отработка наиболее эффективных педагогических технологий.

Главными *методами* развития воспитательной системы становятся методы организации разносторонней деятельности, общения, опыта общественно-го поведения, стимулирования и мотивации деятельности и поведения.

Трудности педагогического управления воспитательной системы школы на этом этапе связаны с согласованием темпов развития ученического и педагогического коллективов.

Третий этап – окончательное оформление системы. На данной стадии коллектив – это содружество детей и взрослых, связанных единой целью, общей деятельностью, отношениями сотрудничества, творчества. В центре внимания здесь – воспитание свободной, гуманной, духовной, творческой, практичной личности, развитие демократического стиля руководства и отношений, повышение уровня культуры.

Внимание акцентируется на *методах* самовоспитания и перевоспитания, самоуправления, саморазвития, самоконтроля и самооценки, происходит накопление традиций и передача их от поколения к поколению. Воспитательная система и среда активно и творчески взаимодействуют друг с другом.

На *последующих этапах* возможна перестройка воспитательной системы. Она бывает вызвана усилением дезинтегрирующих явлений и иногда ведет к так называемому кризису системы. Причины возникновения кризисных явлений различны, но чаще всего они сводятся к появлению усталости в коллективе, остановке в совершенствовании деятельности (содержания и методики), к дефициту творчества и новизны. Выход из создавшегося положения – обновление системы на основе реформ, развития творчества, создания инновационных психолого-педагогических условий, а иногда смены *лидеров*.

РБ

Гуманистическая воспитательная система

(школа № 825 г. Москвы, система Владимира Абрамовича Караковского)

Школа № 825 была основана в 1970 г., в 1977 г. с приходом нового директора В.А. Караковского здесь началось создание гуманистической воспитательной системы (ориентация на личность), которая в своем становлении и развитии прошла несколько этапов.

На первом этапе (1977–1981) была проведена диагностика педагогического и ученического коллективов, их деятельности, взаимоотношений школы с социумом. Внедрялась и уточнялась разработанная В.А. Караковским концепция воспитательной системы; были определены перспективы развития школы, созданы программные документы («Заповеди педагогического коллектива», «Нравственные принципы школьника образцового города» и др.); педагоги и учащиеся были включены в совместную творческую деятельность, стали использовать коммунарскую методику. Итогом данного этапа явилось формирование нового педагогического мышления, переоценка ценностей и утверждение идеи о необходимости дальнейшего развития воспитательной системы.

Второй этап (1981–1986) характеризовался стабилизацией системы, четко оформлялись ее структурные компоненты, были созданы органы самоуправления. При этом главной ценностью считалась личность школьника, ее интересы и способности. Повысились качество успеваемости и уровень воспитанности учащихся. Внутри педагогического коллектива изменился стиль отношений, его стали определять демократизация, сотрудничество и сотворчество. Коллективная творческая деятельность приобрела господствующий характер. Однако в этот период появились противоречия между учебной и внеучебной деятельностью, поставившие перед коллективом ряд новых задач,

направленных на изменение ведущих видов деятельности, ее сущностных основ, – это и явилось основным содержанием третьего этапа развития ВС (1986–1988).

Следующим, четвертым, этапом формирования воспитательной системы стала отработка перспективных направлений дальнейшего ее развития. Вместе с тем широкомасштабные изменения в обществе, начавшиеся в 1991 г., привели к коренным преобразованиям в образовательной сфере. Провозглашенные принципы демократизации и гуманизации потребовали от педагогического коллектива внесения корректив во все структурные компоненты системы от цели до результата. В основу содержания воспитательной работы были положены общезначимые ценности: Человек, Семья, Отечество, Труд, Знания, Культура, Мир, Земля. Гуманные отношения стали главным механизмом воспитания личности, В воспитательной системе увеличилась степень свободы, возросла роль ситуации выбора и ситуации успеха. В методах воспитания стали преобладать диалог, групповая дискуссия, метод создания педагогической ситуации, условий для самореализации личности [1, 6].

Задание

Проведите сравнительный анализ различных по своему характеру воспитательных систем

Результаты работы представьте в виде сравнительной таблицы.

Ресурсное обеспечение:

1. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / под общ. ред. Н.Л. Селивановой. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 336 с.

2. Интернет-ресурсы:

<http://www.school16lida.narod.ru/prog.html#> – Сайт СШ № 16 г. Лиды.

<http://27.inru.biz/> – Сайт средней общеобразовательной школы № 27 г. Гродно.

<http://sc47.ucoz.ru/index/0-7> – Персональный сайт МОУ СОШ № 47 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Липецк.

<http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/ced1-9-2.htm> – Пермский виртуальный педагогический совет.

<http://www.specialschool.ru/methodic/?id=168> – Персональный сайт ГОУ Центр образования «Школа здоровья» №1317.

<http://murman-school33.ucoz.ru/index/0-37> – Персональный сайт МОУ СОШ № 33, г. Мурманск.

<http://school430.lmn.su/p4aa1.html> – Персональный сайт ГОУ СОШ № 430 Петродворцового района г. Санкт-Петербурга.

http://school634.com/vospitatelnaya_sistema_shkoly – Персональный сайт ГОУ № 634 Приморского района г. Санкт-Петербурга.

<http://www.yola15.ru/vospitatelnaya-sistema-shkoli> – Официальный сайт МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 15 г. Йошкар-Олы».

ИБ

Этапы развития воспитательной системы соотнобразуются со стадиями развития коллектива, являющегося ее ядром. Например, переход школы в состояние воспитательной системы, движение от одного этапа развития к другому, более высокому, возможно только в результате целенаправленной работы, которую проводит коллектив единомышленников. Успешность этой работы зависит прежде всего от организации управленческой деятельности, включающей в себя постоянное изучение и оценку качества воспитательной системы школы.

Таким образом технология создания и развития воспитательной системы представляет собой следующие этапы:

- 1) выявление ведущей идеи;
- 2) формулировка основных целей и задач;
- 3) формирование на основе целей и задач теоретической концепции;
- 4) конкретизация составляющих системы и механизмов их взаимодействия;
- 5) определение и использование вариативных педагогических технологий и методик;
- 6) проектирование необходимых для этого условий.

Для определения уровня сформированности воспитательной системы школы исследователи используют две группы оценок: *критерии факта* и *критерии качества* [2].

Первая группа (*критерии факта*) позволяет ответить на вопрос, есть ли в данной школе воспитательная система. Вторая (*критерии качества*) дает представление об уровне ее сформированности и эффективности.

Группа *критериев факта* включает следующие основные показатели:

- упорядоченность жизнедеятельности школы в соответствии с разработанной концепцией;
- наличие коллектива единомышленников;
- создание психолого-педагогических условий для становления и развития системы.

Группу *критериев качества* характеризуют следующие показатели:

- степень приближенности системы к поставленным целям;
- реализация педагогической концепции на основе принципов сотрудничества и сотворчества;
- благоприятный психолого-педагогический климат школы, гуманистические отношения, демократический стиль общения, социальная защищенность педагога и ученика;
- профессионализм и педагогическая культура учителя, ценностные ориентации и высокий уровень воспитанности учащихся.

Данные критерии *условны*, они могут быть расширены и конкретизированы применительно к той или иной воспитательной системе.

РБ

СХЕМА ХАРАКТЕРИСТИКИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ

1. Общие данные о школе.

а) Официальное название школы, ее тип (общеобразовательная средняя, неполная средняя, начальная, гимназия, лицей, колледж, школа-интернат, авторская, школа-комплекс, экспериментальная площадка; государственная, частная).

б) Микрорайон школы, ее ближайшее окружение: социальный и этнический состав семей, преобладающие профессии и занятия родителей, источники положительно-го и отрицательного влияния, молодежная среда, статус школы среди населения.

в) Взаимодействие с другими школами, с дошкольными, внешкольными, культурно-просветительными учреждениями, трудовыми коллективами и т. д.

г) Количественные характеристики (количество учащихся, классов, ГПД, учителей, организаторов внеклассной работы на общественных началах).

д) Фамилия, имя, отчество директора школы. Почтовый адрес школы, номер телефона.

2. Особенности воспитательной системы.

а) Педагогические идеи, лежащие в основе построения воспитательной системы.

б) Цели воспитания; особенности целеполагания в воспитательной системе, участие в этом процессе учителей, учащихся, родителей.

в) Приоритетные и системообразующие виды деятельности, их организация.

г) Традиции, ритуалы.

д) Объединения (постоянные, временные) учащихся, учителей, родителей; формы их взаимодействия.

е) Управление и самоуправление в воспитательной системе школы (органы, формы, функции).

ж) Организация разновозрастных, одновозрастных связей и общения.

з) Характеристики отношений учащихся, педагогов, педагогов – учащихся, педагогов – администрации.

и) Средовой подход в воспитании (использование воспитательных возможностей среды, участие в ее преобразовании, защита от отрицательных воздействий среды).

к) Отношение к школе педагогов, учеников, родителей. В чем оно проявляется?

л) Противоречия в развитии воспитательной системы школы.

м) Перспективы развития воспитательной системы.

3. Описание наиболее оригинальных находок в жизни школы.

4. Связь с наукой.

а) Над какой исследовательской проблемой работает педагогический коллектив школы?

б) Участие педагогического коллектива (отдельных учителей) в исследовании проблемы «Теория и практика воспитательных систем». Темы исследования.

Контрольный блок

1. Что такое воспитательная система?

2. На решение каких педагогических задач нацелена воспитательная система?

3. В чем заключается сущность воспитательной системы?
4. Какими признаками характеризуется авторская воспитательная система?
5. В чем отличие системы воспитательной работы от воспитательной системы?
6. Какие аспекты включает в себя управление воспитательной системой?
7. Какие компоненты включает в себя воспитательная система школы?
8. Каким требованиям должна отвечать системообразующая деятельность?
9. Кто является субъектом воспитательной системы школы?
10. Из чего складывается психологический климат воспитательной системы школы?
11. Каким должно быть управление воспитательной системы школы?
12. Что представляет собой управление изнутри воспитательной системой школы?
13. Что представляет собой управление извне воспитательной системой школы?
14. Через какие структурные компоненты школы может осуществляться управление воспитательной системой?
15. Что должно быть в основе создания воспитательной системы как модели?
16. Какие этапы проходит в своем развитии воспитательная система?
17. Какова цель первого этапа развития воспитательной системы?
18. На что нацелен второй этап развития воспитательной системы?
19. Каково назначение третьего этапа развития воспитательной системы?
20. По каким критериям можно оценить уровень сформированности воспитательной системы?

Использованные источники:

1. Сластенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
2. Воспитательная система школы / сост. Н.Л. Селиванова. – М., 1989. – С. 73–75.
3. Сергеева, В.П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы : учебно-методическое пособие / В.П. Сергеева. – М. : УЦ «Перспектива», 2007. – 120 с.
4. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – 2-е изд., доп. – М., 2010. – 306 с.
5. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / [И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова] ; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.
6. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / под общ. ред. Н.Л. Селивановой. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 336 с.

Тема 4

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

ЦБ

- иметь представление о функциях внутришкольного управления;
- иметь представление о сущности педагогического анализа во внутришкольном управлении;
- иметь представление об объектах педагогического анализа во внутришкольном управлении;
- знать виды педагогического анализа, уметь давать им характеристику;
- иметь представления об этапах педагогического планирования;
- иметь представления о функциях педагогического планирования;
- иметь представление о целеполагании и моделировании в образовании.

Основные вопросы:

1. Сущность педагогического анализа во внутришкольном управлении.
2. Основные виды педагогического анализа и их характеристика.
3. Целеполагание и моделирование в педагогическом управлении.
4. Планирование как функция управления школой.
5. Виды планов и их характеристика.

Основные понятия: педагогический анализ, объекты педагогического анализа, виды педагогического анализа, целеполагание, моделирование, планирование, функции педагогического планирования, виды планирования.

ИБ

Педагогическое управление осуществляется благодаря своим основным функциям: педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация, регулирование, контроль.

РБ

А. М. Моисеев, профессор Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования РФ, все функции управления образовательным учреждением школой разделяет на три большие группы:

- функции управления поддержанием стабильного функционирования школы;
- функции управления развитием школы и инновационными процессами;
- функции управления функционированием и саморазвитием внутришкольного управления.

Функции управления поддержанием стабильного функционирования школы

К основным функциям управления поддержанием стабильного функционирования школы относятся:

- организация согласования в школьном сообществе важнейших ценностей, принципов, устремлений, на которые ориентируется функционирование школы;
- организация приема в школу новых контингентов учащихся;
- организация диагностики реальных учебных возможностей, воспитанности, развития, состояния здоровья школьников;
- организация приема на работу учителей и других сотрудников школы;
- расстановка педагогических кадров, распределение учебной нагрузки;
- организация разработки и введения в действие Устава школы, правил внутреннего распорядка, правил для учащихся и других локальных актов образовательного учреждения;
- тактическое и оперативное планирование функционирования школы, определение приоритетных направлений ее жизнедеятельности;
- тактическое и оперативное планирование внеклассной и внешкольной воспитательной работы;
- тактическое и оперативное планирование обеспечивающих процессов и их увязка с целевыми характеристиками образовательного процесса;
- организация образовательных процессов в соответствии с Уставом школы, календарным учебным графиком, расписанием занятий;
- организация ресурсного обеспечения функционирования школы, образовательных процессов;
- организация текущей работы всех подразделений и функциональных служб школы;
- контроль, анализ, оценка и коррекция состояния и результатов образовательного процесса;
- контроль и анализ обучающей и воспитательной деятельности педагогических кадров;
- организация документирования, учета и хранения важнейших данных, отражающих процесс функционирования школы;
- организация профилактики негативных явлений (неуспеваемости, перегрузки школьников, демотивации, проявлений девиантного поведения, ухудшения школьного самочувствия);
- мобилизация школьного сообщества для совместного решения задач повышения качества образования в школе;
- планирование, организация, руководство и контроль работы с педагогическими кадрами школы;
- планирование карьеры педагогических кадров в школе;
- планирование и реализация мер по социальной защите учащихся и педагогов, охране их здоровья;
- интеграция школьного сообщества;
- информирование сообщества о намерениях и планах администрации школы;
- информирование сообщества о решениях вышестоящих органов управления образованием, имеющих отношение к школе;

- планирование и организация аттестации педагогических кадров;
- планирование и организация итоговой аттестации учащихся;
- контроль состояния школьной образовательной среды, материальной базы, сбережения и расходования ресурсов;
- контроль соблюдения правил охраны труда и техники безопасности;
- контроль состояния ресурсообеспечивающей деятельности;
- разработка и введение в действие текущей организационно-распорядительной документации;
 - представление интересов школы, школьного сообщества в муниципальной образовательной системе, местном сообществе, местных органах власти;
 - планирование и организация участия школы в акциях муниципальной образовательной системы, в жизни местного сообщества;
 - планирование и организация участия школы в различных отечественных и международных проектах;
 - организация взаимодействия школы с родителями учащихся;
 - организация использования имеющихся внешних связей школы;
 - коррекция отклонений от намеченных планов и параметров функционирования школы;
 - организация рекламы образовательных услуг, оказываемых школой;
 - организация системы связей с общественностью, со средствами массовой информации;
 - создание условий для работы органов учительского и ученического самоуправления;
 - изучение и коррекция социально-психологической атмосферы в школьном обществе;
 - организация учета учащихся, нуждающихся в специальной педагогической поддержке, и организация такой поддержки;
 - стимулирование результативной работы педагогов и других работников школы;
 - стимулирование учебной и внеучебной активности учащихся;
 - организация выявления, обобщения и распространения (в школе и за ее пределами) полезного опыта внутришкольной деятельности;
 - привлечение внимания сообщества к трудностям, возникающим в ходе функционирования школы, и поиску путей их преодоления;
 - подготовка школы к проведению лицензирования, аттестации и аккредитации;
 - разработка и введение стандартов и нормативов, регулирующих процессы и процедуры функционирования школы, контроль за их соблюдением и анализ их эффективности и др.

Функции управления развитием школы и инновационными процессами

Примерный состав функций управления развитием школы и инновационными процессами может быть представлен следующим образом:

- стратегический анализ состояния и прогнозирование тенденций изменения значимой внешней среды школы;
- стратегический анализ состояния и прогноз тенденций изменения социального заказа, требований общества к школе;

- мониторинг изменений в социальном окружении школы, образовательной политике, территориальной образовательной системе;
- системный анализ и оценка достижений школы, образовательного процесса, имеющегося у школы передового опыта, конкурентных преимуществ;
- системный проблемно ориентированный анализ состояния и тенденций изменения школьной системы в свете нового социального заказа;
- организация ценностного самоопределения школьного сообщества, ориентации в системе ценностей;
- организация выработки новой системы ценностей школьного сообщества;
- инициирование «кризисов компетентности» в школьном сообществе, стимулирование инновационной мотивации поведения;
- организация выработки новой миссии школы;
- организация разработки образов (моделей) выпускников школы;
- организация разработки нормативов качества образования в школе;
- планирование, организация, руководство и контроль разработки целевой программы развития школы;
- организация разработки концепции будущего состояния школы;
- организация разработки стратегии перехода к новому состоянию школы;
- выработка курса инновационной образовательной политики школы;
- организация проектирования основных направлений обновления школы и достигаемых рубежей по каждому направлению;
- планирование инновационной деятельности в школе;
- планирование, организация, руководство и контроль реализации целевой программы развития школы;
- планирование, организация, руководство и контроль исследовательских работ в школе;
- организация разработки нового учебного плана школы;
- организация поиска образовательных и иных новшеств за пределами школы;
- организация разработки нового программно-методического обеспечения;
- экспертиза нового программно-методического обеспечения;
- разработка нормативных требований к организации отдельных инновационных проектов;
- организация подразделений и служб, занимающихся инновационной, исследовательской, опытно-экспериментальной работой;
- координация отдельных инновационных проектов;
- инициирование и курирование отдельных инновационных проектов;
- организация разработки нормативной документации, обеспечивающей инновационную деятельность в школе;
- организация изучения и обобщения опыта инновационной деятельности в школе;
- организация установления и использования внешних связей в интересах развития инновационных процессов в школе;
- руководство инновационной деятельностью в школе;
- стимулирование участия педагогов, школьников, родителей в развитии школы;
- организация профилактики и преодоления сопротивления нововведениям;
- организация ресурсного обеспечения инновационных процессов;

- анализ и оценка эффективности инновационной деятельности;
- проектирование обновленной образовательной среды школы;
- поддержка процессов интеграции в школьном сообществе и т. д.

*Функции управления функционированием и саморазвитием
внутришкольного управления*

Функции управления функционированием и саморазвитием внутришкольного управления включают в себя действия по отношению к самой системе управления образовательным учреждением. К таким функциям относятся:

- выявление актуальных и перспективных требований к управлению школой;
- мониторинг ситуации в школе и в окружающей ее среде с точки зрения изменений требований к управлению;
- мониторинг вероятных опасностей и негативных факторов, которые могут повлиять на управление;
- мониторинг благоприятных возможностей для решения управленческих задач;
- анализ достижений и преимуществ действующей системы управления школой;
- организация проектирования новой системы внутришкольного управления в целом и всех ее подсистем в частности;
- организация и координация взаимодействий субъектов управления школой;
- текущее планирование управленческой деятельности;
- координация стратегических и текущих планов управленческой деятельности;
- разработка и уточнение требований к субъектам внутришкольного управления, функциональных обязанностей, полномочий, зон ответственности;
- анализ текущей эффективности внутришкольного управления;
- организация изучения общественного мнения, отношения участников образовательного процесса к управлению школой;
- поиск перспективных управленческих новшеств вне школы;
- анализ и обобщение собственного управленческого опыта;
- организация освоения и использования управленческих новшеств в системе внутришкольного управления;
- организация исследовательской и экспериментальной работы по вопросам управления школой;
- установление связей и взаимодействия с научными и консультативными структурами, занимающимися вопросами развития внутришкольного управления;
- организация информационного, кадрового, материально-технического, мотивационного самообеспечения системы управления;
- стимулирование результативной работы субъектов внутришкольного управления;
- стимулирование освоения новых управленческих методов, средств, технологий;
- стандартизация правил и процедур управленческой деятельности;
- фиксация основных организационных механизмов управления;
- культивирование профессиональных педагогических и управленческих ценностей и норм в группе руководителей школы;
- анализ и коррекция социально-психологического климата, взаимоотношений в коллективе управленцев;

- подготовка резерва руководителей школы из числа педагогов, имеющих способности и склонности к управленческой работе;
- оказание помощи начинающим администраторам в освоении управленческой деятельности;
- обеспечение преемственности политики руководства при смене членов школьной администрации;
- организация повышения квалификации членов школьной администрации (внутри школы и за ее пределами).

ИБ

В структуре управленческого цикла *педагогический анализ* занимает особое место: с него начинается и им заканчивается любой управленческий цикл, состоящий из последовательно взаимосвязанных функций. Исключение педагогического анализа из общей цепи управленческой деятельности приводит к ее распаду, когда функции планирования, организации, контроля, регулирования не получают в своем развитии логического обоснования и завершения.

При определении места и роли педагогического анализа необходимо учитывать тот факт, что управление педагогическим процессом осуществляется не прямо, а опосредованно, через учебно-воспитательные ситуации. Поэтому, прежде чем спланировать и провести урок, воспитательное мероприятие или коллективное творческое дело, организовать ту или иную деятельность учащихся, учитель изучает, анализирует и учитывает основные элементы педагогической ситуации.

Эффективность управленческой и педагогической деятельности во многом определяется тем, как руководитель школы, учитель владеют методикой педагогического анализа, как глубоко ими могут быть исследованы установленные факты, выявлены наиболее характерные зависимости. Несвоевременно или непрофессионально проводимый анализ в деятельности директора школы приводит на этапе выработки цели и формирования задач к неконкретности, расплывчатости, а порой к необоснованности принимаемых решений. Незнание истинного положения дел в педагогическом или ученическом коллективе создает трудности в установлении правильной системы взаимоотношений в процессе регулирования и корректировки педагогического процесса.

Основное назначение педагогического анализа как функции управления школой, по мнению Ю.А. Конаржевского, состоит в изучении состояния и тенденций развития педагогического процесса, в объективной оценке его результатов с последующей выработкой на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы. Эта функция – одна из наиболее трудоемких в структуре управленческого цикла, так как анализ предполагает выделение в изучаемом объекте частей, оценку роли и места каждой части, сведение частей в единое целое, установление связей системообразующих факторов.

В теории и практике внутришкольного управления (Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова и др.) определены основные виды педагогического анализа. Существуют различные его классификации в зависимости от субъекта анализа (что анализируется), от цели анализа (для чего анализируется) и т. д.

В зависимости от содержания педагогического анализа (т. е. каков характер анализа во временном, пространственном, фактологическом отношении) выделяют три вида анализа: параметрический, тематический и итоговый.

Параметрический анализ направлен на изучение ежедневной информации о ходе и результатах образовательного процесса, выявление причин, нарушающих его. Как правило, по итогам параметрического анализа вносятся поправки и изменения в ход регулирования целостного педагогического процесса. Предметом параметрического анализа является изучение текущей успеваемости, дисциплины в классах и в школе за день и за неделю, посещаемости уроков и внеклассных занятий, санитарного состояния школы, соблюдения расписания занятий и др.

Основное содержание параметрического анализа, проводимого директором школы и его заместителями, составляет посещение уроков и внеклассных занятий. Фиксирование результатов параметрического анализа, их систематизация и осмысление подготавливают тематический педагогический анализ. Параметрический анализ – это не просто констатация фактов, а их сравнение, обобщение, поиск причин их возникновения и прогнозирование возможных последствий. Результаты такого анализа и принятые на их основе решения требуют оперативного выполнения.

Тематический анализ направлен на изучение более устойчивых, повторяющихся зависимостей, тенденций в ходе и результатах педагогического процесса. В содержании тематического анализа в большей мере проявляется системный подход к изучению урочной и внеурочной деятельности. Если предметом параметрического анализа может выступать отдельный урок или внеклассное занятие, то предметом тематического анализа уже является система уроков, система внеклассной работы и т. д. Директор школы или завуч могут получить наиболее полное представление о работе учителя, лишь проанализировав ряд уроков, занятий, получив, таким образом, представление о системе работы учителя. Содержание тематического анализа составляют такие комплексные проблемы, как оптимальное сочетание методов обучения, формирование системы знаний учащихся; система работы учителей, классных руководителей по воспитанию нравственной, эстетической, физической, интеллектуальной культуры и др.; система работы учителя по повышению уровня педагогической культуры; деятельность педагогического коллектива по формированию инновационной среды в школе и др.

Этот вид педагогического анализа позволяет директору школы сосредоточиться на изучении и выявлении особенностей проявления тех или иных

сторон педагогического процесса, определить их взаимодействие с другими сторонами, компонентами и системой в целом. Опираясь на данные параметрического анализа, руководители школы в ходе тематического анализа подготавливают и обосновывают содержание и технологию итогового анализа.

Итоговый анализ охватывает более значительные временные, пространственные или содержательные рамки. Он проводится по завершении учебной четверти, полугодия, учебного года и направлен на изучение основных результатов, предпосылок и условий их достижения. Итоговый анализ подготавливает протекание всех последующих функций управленческого цикла. Информация для итогового анализа складывается из данных параметрического и тематического анализа, четвертных, полугодических контрольных работ, из данных официальных отчетов, справок, представляемых учителями, классными руководителями, представителями администрации школы, общественных организаций.

Основными объектами педагогического анализа, концентрирующими в себе все многообразие целей, задач, содержания, форм и методов обучения и воспитания детей, являются организованные формы обучения, и прежде всего урок, внеклассные мероприятия и итоги работы школы за учебный год. Общей, объединяющей педагогический анализ указанных объектов, является методология системного подхода. Методология и логика системного подхода к педагогическому анализу как функции управления школой определяются последовательностью следующих действий:

- рассмотрения урока, воспитательного мероприятия или учебного года как части более общей системы, т. е. определение их роли в системе уроков, воспитательных мероприятий и места в данном учебном году в сравнении с предшествующими и последующими;
- выявления совокупности факторов, определяющих эффективность данного (или данных) урока, мероприятия, учебного года (педагогический коллектив, уровень его педагогической культуры, учебные возможности детей, уровень их воспитанности, учебно-материальное обеспечение педагогического процесса, состояние морально-психологического климата в школе и др.);
- определения целесообразности и обоснованности целей деятельности, содержания и форм проведения занятий и реализации основных направлений плана работы в учебном году;
- анализа результатов проведения уроков, воспитательных мероприятий, работы в течение учебного года;
- установления основных причин недостатков, положительных сторон в их организации и проведении;
- формулирования замечаний, выводов и предложений по дальнейшему совершенствованию урока, воспитательного мероприятия, комплексной работы в течение нового учебного года [1].

Объектом постоянного внимания руководителей школы является посещение и педагогический анализ урока.

Школьная практика показывает, что руководители школ и учителя испытывают наибольшие трудности при анализе урока в определении триединой дидактической цели, в выборе форм и методов активизации познавательной деятельности учащихся, в оптимальной реализации собственных профессионально-личностных возможностей на уроке.

В управленческой деятельности руководителей школы выделяются три вида анализа урока с соответствующими алгоритмами: развернутый, краткий и аспектный.

Развернутый педагогический анализ урока предполагает детальное выделение и обсуждение всех моментов урока как единого целого: определение воспитательных, дидактических, психологических, санитарно-гигиенических требований к уроку. Развернутый анализ урока проводится при посещении уроков начинающих учителей, учителей, испытывающих серьезные затруднения в работе с планом, учителей, чей опыт является предметом специального изучения для обобщения и распространения опыта.

Краткий анализ урока со стороны директора, завуча или методиста требует от них объективного изложения предложений и рекомендаций. Краткий анализ урока – это не анализ «на бегу», это не посещение урока для галочки; такой анализ требует хорошего знания личности учителя, высокой методической и управленческой культуры.

Аспектный анализ направлен на изучение какого-либо одного аспекта урока, например на использование средств наглядности для развития познавательной активности учащихся, или на изучение системы работы учителя при проверке домашнего задания или особенностей групповой работы учащихся на уроке.

РБ

Алгоритм анализа от триединой цели урока

Проанализировать саму триединую цель урока: краткость и простоту формулировки; ее связь с общей целью темы; полноту и комплексность цели; реальность достижения цели на данном уроке; соотношение и взаимодействие трех ее аспектов: познавательного, воспитывающего и развивающего.

Установить качество и результативность связи триединой цели урока с учебно-воспитательными задачами учебно-воспитательных моментов урока. Проанализировать моменты рассогласования (если такие имеются) между триединой целью урока и некоторыми учебно-воспитательными задачами моментов урока и показать, как оно повлияло на формирование конечного результата урока.

Вскрыть случаи несоответствия содержания учебного материала и учебно-воспитательных задач отдельных моментов, если таковые имеются, а через

это несоответствие содержания материала триединой цели урока, определив, как это повлияло на конечный результат урока.

Рассмотреть уровень соответствия методов обучения триединой цели урока, последствия несоответствия, если такое наблюдалось, на конечный результат урока. Особое внимание необходимо обратить на соответствие методов обучения воспитывающему и развивающему аспектам цели урока.

Определить, насколько формы организации познавательной деятельности соответствовали всем трем аспектам цели урока.

Выяснить, каким образом осуществлялся процесс достижения познавательного аспекта цели урока и к какому результату он привел. Выяснить, в чем причина разрыва между этим аспектом цели и конечным результатом.

Установить пути и результаты осуществления воспитывающего аспекта триединой цели урока.

Проанализировать результативность достижения развивающего аспекта цели.

Определить, каким образом процессы достижения развивающего и воспитывающего аспектов цели урока способствовали реализации ее познавательного аспекта и наоборот.

Выяснить и проанализировать основные позитивные и негативные факторы, повлиявшие на достижение триединой цели урока.

Проанализировать, насколько методически правильно осуществлен перевод триединой цели урока в целевую установку для учащихся, и как это повлияло на формирование конечного результата урока.

Определить уровень несоответствия триединой цели конечному результату урока, сделать вывод о причинах несоответствия. Наметить меры для предотвращения этих причин в будущем.

Определить, каким образом совершенство или, наоборот, несовершенство целеполагания отразилось на процессе целеосуществления и конечном результате урока.

Сделать вывод о целесообразности деятельности учителя на уроке и о ее влиянии на его конечный результат.

Алгоритм анализа от конечного результата урока

1. Анализ результатов.

1.1. Прочность, глубина, осознанность знаний учащихся, полученных на уроке, качество умений и навыков. Умение применять знания на практике.

1.2. Характер учебной деятельности школьников на уроке, формировала ли последняя мотивацию к сознательному учению.

Уровень учебной дисциплинированности.

Отношение учащихся к воспитательным влияниям педагога, характер выполнения требований учителя.

Характер отношения к товарищам, учебному труду, к учителю.

Состояние рабочих тетрадей, учебников и т. д.

Усвоение учащимися на уроке требований общечеловеческой морали, ценностей, норм поведения, понимания основных морально-нравственных понятий.

Характер высказываний учеников по обсуждаемым вопросам на уроке.

1.3. Умение учащихся анализировать, обобщать, сравнивать, выделять главное, осуществлять перенос знаний, пользоваться ими в нестандартной ситуации.

Развитие фантазии и воображения.

Развитие речи: обогащение словарного запаса, развитие коммуникативности и экспрессивности речи.

2. В ходе анализа конечного результата урока устанавливается, достигнута ли поставленная учителем триединая цель урока, определяется разрыв между ней и конечным результатом.

3. Выясняется влияние каждого учебно-воспитательного момента на формирование конечного результата урока.

4. Выясняется уровень соответствия учебно-воспитательного момента содержанию учебного материала, методам обучения и формам организации познавательной деятельности учебно-воспитательной задаче момента, а также соответствия их друг другу.

5. Выясняются причины разрыва между триединой целью урока и его конечным результатом, если таковое имело место. Меры по ликвидации этих причин закладываются в предложения, даваемые учителю [4].

Алгоритм тематического анализа урока

1. Подготовка кабинета к уроку. Оборудование. Санитарное состояние.

2. Организация учащихся в начале урока (подготовленность рабочего места, организация внимания, быстрое включение в работу и т. д.).

3. Проверка знаний и умений учащихся (методика проверки, характеристика ошибок и их исправление); работа учащихся во время проверки; выводы учителя. Форма проверки (индивидуальная, фронтальная, уплотнённый опрос и т. д.). Деятельность учителя по организации произвольного внимания учащихся (проблемность в заданиях и вопросах, разъяснение «обязанностей» отвечающих и т. д.), характер содержания вопросов и заданий. Активность и дисциплина учащихся во время проверки знаний. Оценка знаний и их мотивировка учителем.

4. Изучение нового материала.

– Подготовка учащихся к изучению нового материала; сообщение темы урока, умение заинтересовать ею учащихся (установление связи с ранее изученным материалом, постановка общей проблемы, раскрытие практической значимости

изучаемой темы). Содержание изложенных знаний: научность, убежденность учителя при изложении знаний, сочетание основных дидактических принципов: научности и доступности, наглядности, установление межпредметных связей, умение выявлять опорные знания в связи с изучением нового, методика введения новых понятий и терминов, логичность изложения нового.

– Методы отбора изучения нового. Дидактико-психологическое обоснование отбора методов в связи с содержанием, целями урока, подготовленностью учащихся, их возрастом. Эффективность использования ТСО, наглядных пособий.

– Средства обучения на уроке; учебник (его текст, схемы, таблицы, вопросы и задания), стенные карты, ТСО, раздаточный дидактический материал.

– Оценка урока с точки зрения его воспитательной функции. Вклад урока в:

- 1) формирование мировоззрения учащихся;
- 2) эстетическое воспитание;
- 3) нравственное воспитание;
- 4) воспитание культуры труда.

– Оценка урока с точки зрения логичности и доказательности изложения знания учителем:

- а) задания для самостоятельной работы;
- б) работа над формированием умений.

Закрепление нового материала. В какой части урока оно проводится и почему? Что именно, повторяется. На что направлены вопросы; на память или на применение знаний в новых условиях.

Задание на дом. Вид задания, количество материала для изучения, соответствие его возрасту учащихся, посильность, творческий характер, дифференцированность.

Общие выводы по уроку [5].

ИЗ

Важное место в аналитической деятельности руководителя школы занимает педагогический анализ воспитательных мероприятий, коллективных творческих дел (КТД).

В общем виде логика педагогического анализа воспитательного дела определяется последовательностью этапов его проведения. Последовательность этапов может иметь следующий вид: совместная выработка целей, задач воспитательного мероприятия, выбор форм проведения; совместное планирование; участие учащихся в подготовке и особенности педагогического руководства учителей; непосредственное проведение воспитательного дела; совместное подведение итогов и анализ.

Изучение опыта работы школ и их руководителей позволяет представить один из возможных вариантов педагогического анализа воспитательного дела:

- анализ цели воспитательного дела;
- анализ темы воспитательного дела, формы его проведения, определение места данного мероприятия в системе воспитательной работы класса, школы;
- оценку места проведения воспитательного дела, оформления аудитории, состояния и качества использованного оборудования;
- анализ каждого этапа проведения воспитательного дела (достижение воспитательной задачи этапа, соответствие содержания поставленной задаче этапа, оптимальность использования методов, анализ результатов этапа);
- анализ влияния воспитательного дела на индивидуальное развитие личности школьника, на развитие детского коллектива, его самоуправление;
- оценку деятельности учителя, классного руководителя, уровня его педагогического мастерства: компетентности и профессионализма воспитателя в управлении воспитательным процессом, авторитетности, педагогического такта, форм сотрудничества;
- недостатки в проведении воспитательного дела, их причины;
- рекомендации, советы классному руководителю, учителю, воспитателю по совершенствованию воспитательного процесса.

В проведении педагогического анализа можно выделить четыре основных этапа.

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

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

Третий этап – анализ причинно-следственных связей в следующей логической цепочке: явление – причина – условие – следствие. Здесь важно помнить, что причина возникает при взаимодействии одной системы с другой или элементов данной системы. Условие – это обстоятельство, от которого зависит действительность причины; всякая причина одновременно является и условием, порождающим следствие. На этом этапе анализирующий выясняет, почему произошло то или иное явление.

Четвертый этап. На этом этапе определяется степень достижения целей, подготавливаются материалы к педсовету по итогам учебного года, формулируются цели и основные задачи на новый период [1].

Проведение итогового анализа, его объективность, глубина, перспективность подготавливают работу над планом нового учебного года.

Целеполагание — один из важнейших компонентов управленческой деятельности. Оно является и основной функцией руководителя, и этапом управленческой деятельности, и ее структурным компонентом. Целеполагание определяется как формулировка или выбор цели функционирования организации, а также ее конкретизация на подцели и их согласование.

Наличие обоснованных, перспективных целей организации – главное условие ее функционирования, а способность руководителя к их постановке – одно из важнейших управленческих качеств.

Особенность функции целеполагания заключается в том, что она пронизывает всю деятельность руководителя.

В теории управления общая характеристика цели дается на основе одного из главных положений системного подхода, согласно которому она понимается в качестве системообразующего фактора организаций. Это означает, что именно цель определяет общую направленность деятельности организации, ее состав (как подразделений, так и персонала) и структуру, регулирует характер существующих в организации взаимосвязей между ее компонентами, а также интегрирует их в согласованную систему. Кроме того, она выступает и основой для критериев выработки наиболее важных, стратегических решений в организации, определяет содержание планирования. Характер целей значительно влияет и на общий имидж организации. Цель оказывает существенное влияние на деятельность организации, поскольку определяет главные приоритеты ее функционирования.

Существует несколько основных способов классификации целей.

Одним из *главных параметров* системы целей является их иерархичность. На основании данного параметра цели классифицируются на четыре основных типа: цели руководства *высшего, среднего и низшего* уровней управления, а также индивидуальные цели *исполнителей*.

Поскольку очень большую роль в этой иерархии играют цели *второго уровня*, то существует еще одна классификация целей организации – *по признаку их отнесенности к тому или иному основному структурному подразделению*. Это структурное основание предполагает разделение целей на *производственные, финансовые, кадровые, инновационные, исследовательские, административные*.

Классификация целей может осуществляться также по следующим параметрам:

по критерию *временной перспективы* выделяют *долгосрочные* или перспективные («временной горизонт» равен пяти годам), *среднесрочные* (от 1 до 5 лет) и *краткосрочные* (до 1 года) целей. Между этими группами целей

существуют иерархические отношения соподчинения. Более отдаленные цели занимают более высокий иерархический уровень, определяя собой цели нижележащих уровней.

– по критерию их значимости выделяются *стратегические, тактические и оперативные*.

– по признаку *очередности их реализации, приоритетности* выделяют *особо приоритетные* (неотложные, первоочередные), *приоритетные* и *отсроченные*.

– по признаку *приуроченности к той или иной стадии «жизненного цикла» организации* классификация включает четыре категории целей: цели, связанные со стадией *проектирования* и создания системы управления; цели, связанные со стадией *развития* системы; цели, связанные со стадией *зрелого стабильного, устойчивого функционирования*; цели, связанные со стадией *завершения* жизненного цикла системы.

– по числу лиц, к которым цели относятся, выделяют *глобальные* (общеорганизационные), *локальные* (групповые) и *индивидуальные* цели [9].

В теории и практике воспитания различают следующие виды целей:

– *идеальная цель* (некий идеал, к которому стремиться общество, школа, педагог);

– *результатная цель* (прогнозируемый результат, выраженный в желаемом образе учащегося и планируемый к достижению за определенный промежуток времени);

– *процессуальная цель* (проектируемое состояние воспитательного процесса, наиболее оптимальное для формирования желаемых качеств учащегося).

При разработке *результатной цели* необходимо соблюдать следующие требования:

1) цели должны быть направлены на развитие личности ребенка, формирование его интеллектуального, нравственного, коммуникативного, эстетического и физического потенциалов, овладение учащимися целостной системой знаний об окружающем мире, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, приемами и методами самопознания и саморазвития, ценностными отношениями к себе и окружающей социальной и природной действительности;

2) цели должны быть сопряжены с интересами и ценностными установками членов классного сообщества, учитывать социальный заказ государства и общества, соответствовать особенностям коллектива класса и условиям его жизнедеятельности;

3) должны быть обеспечены необходимыми ресурсами для их реализации;

4) должны быть конкретными, четко и ясно сформулированными;

- 5) должны быть трудными, но реально достижимыми;
- 6) должны быть гибкими, т. е. обладать способностью к корректировке, и диагностичными.

Процессуальные цели неразрывно связаны с результатными, т.к. они предусматривают изменения в воспитательном процессе, обеспечивающие достижение воспитанниками желаемого образа учащегося (выпускника) [10].

По отношению к любому из типов целей предъявляются определенные требования. *Основной характеристикой* «хорошо поставленной» цели является ее *определенность*. Определенность имеет два аспекта:

- 1) *объективный* аспект означает, во-первых, четкость и однозначность формулировки цели, содержащей полное описание всех параметров будущего результата, который ей предписывается; во-вторых, конкретность в способах задания целей и ее содержания, включая допустимые временные ограничения для ее достижения

- 2) *субъективный* аспект означает полное и точное восприятие цели исполнителями именно в том смысле, в каком она была изначально сформулирована, что, в свою очередь, требует от руководителя умения формулировать цель «на языке» ее исполнителей.

Другой важной характеристикой целей является их *реалистичность*, т. е. высокая вероятность достижения в сложившихся конкретных условиях («достижимость»). В этом смысле цель должна выступать как своеобразный оптимальный компромисс между нормативными требованиями руководства и реальными возможностями исполнителей. Когда он нарушается (чаще в сторону нормативных требований), уменьшается не только объективная вероятность достижения цели, но снижается или даже полностью блокируется субъективная мотивация исполнителей в процессе ее достижения.

Важной характеристикой целей является свойство *обоснованности*, понятности целей для тех, кто их будет реализовывать. Это – решающее условие трансформации нормативной (формальной) цели в реально принимаемую.

К целям предъявляется требование верифицируемости (т. е. проверяемости). Это требование является комплексным и включает следующие характеристики: четкость, конкретность и определенность постановки заданий, т. е. количественное их выражение, возможность измерения (шире – диагностики) реально получаемого результата и его сравнения с целью; наличие возможностей контроля за процессом и достигнутым результатом.

В практике управления сложились *правила* выработки и формулировки целей:

- Цель хотя и должна быть конкретной, но одновременно должна предоставлять исполнителю (индивиду или группе) известную свободу выбора путей ее достижения.

- Цели должны представлять взвешенный и разумный компромисс между общеорганизационными и индивидуальными (или групповыми) интересами.
- Степень сложности целей не должна быть ни минимальной, ни максимальной, но и не так называемой средней, она должна быть чуть выше наличных возможностей ее исполнителей.
- Реализация подцелей каждого нижележащего уровня является необходимым и достаточным условием достижения целей вышележащего уровня.
- При формулировке целей разных уровней необходимо описывать желаемые результаты, но не способы их получения.
- Подцели каждого уровня должны быть хотя и согласованы в общем виде, но независимы друг от друга и не выводимы друг из друга [9].

Задание 1.

Осуществите декомпозицию генеральной цели «Формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося». Сформулируйте задачи воспитательной деятельности, решение которых позволит достичь поставленной цели.

Задание 2.

Проанализируйте ниже приведенные цели воспитания. Какие требованиям, предъявляемые к целям нарушены?

- Формирование патриотических чувств, любви к родине, родному краю, городу, своей стране.
- Способствовать воспитанию культуры поведения, развитие экологической культуры детей.
- Создание условий для самообразования, саморазвития личности ребенка.

Особенности целеполагания в управлении педагогическими системами состоят в том, что при разработке «дерева» целей недостаточно знать лишь объективные требования общества. Важно соотнести общую цель управленческой деятельности с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями учащихся, когда педагогические цели, по утверждению Л.И. Божович, должны явиться результатом воплощения требований, предъявляемых человеку обществом, в конкретные требования к его интересам, стремлениям, чувствам и поступкам. При определении «дерева» целей управления необходимо общую, или, как говорят, «генеральную», цель представить в виде ряда конкретных, частных целей, т. е. декомпозировать генеральную цель. Таким

образом, достижение общей, генеральной цели достигается за счет выполнения составляющих ее частных целей [7].

Идея моделирования образовательных систем вызывает все большее внимание и интерес, как у исследователей, так и у практиков.

Моделирование представляет собой одну из ключевых технологий системного анализа при исследовании сложных, многоэлементных и полиструктурных систем, функционирование которых определяется большим количеством внутренних и внешних факторов. Именно к ним относятся образовательные системы.

Моделирование образовательных систем и процессов обеспечивает сжатие информации, при котором отбрасываются многие несущественные факторы, появляется возможность сконцентрировать внимание на наиболее значимых элементах и способах их взаимодействия, от которых в наибольшей степени зависит ее качественное состояние и перспективы развития. В результате этого модель приобретает свойства концептуального инструмента, с помощью которого можно осуществлять прогнозные и управленческие функции по отношению к моделируемому процессу.

Модель выступает как образ будущей системы. В процессе моделирования задействованы четыре «участника»:

«субъект» – инициатор моделирования и/или пользователь его результатов;

«объект оригинал» – предмет моделирования, т.е. та педагогическая, образовательная система, которую хочет создать и/или пользоваться в дальнейшем «субъект»;

«модель» – образ, отображение объекта;

«среда», в которой находятся и с которой взаимодействуют все «участники».

Модели проектируемых педагогических систем, так же, как и сами системы, могут быть на разных уровнях иерархии (можно говорить о модели урока; о модели образовательного учреждения).

Модели являются способом организации практических действий и их результатов. Модели носят нормативный характер для дальнейшей деятельности, играют роль стандарта, образца, под который «подгоняется» в дальнейшем, как сама деятельность, так и ее результаты.

Модели делятся на абстрактные (идеальные) и материальные (реальные, вещественные). В образовании материальные модели не применяются или почти не применяются. *Абстрактные модели* являются языковыми конструкциями, конструкциями идеальными, построенными средствами мышления, сознания.

Для того чтобы создаваемая модель соответствовала своему назначению необходимо, чтобы она отвечала ряду требований, обеспечивающих ее функционирование.

Первым требованием является *ингерентность*, т. е. достаточная степень согласованности создаваемой модели с культурной средой, в которой ей предстоит функционировать, входила бы в эту среду не как чужеродный элемент, а как естественная составная часть. Кроме того, в самой среде должны быть созданы предпосылки, обеспечивающие функционирование будущей системы, т. е. не только модель должна приспособляться к среде, но и среду необходимо приспособлять к модели будущей системы

Второе требование – *простота модели*. С одной стороны, в модели невозможно зафиксировать все многообразие реальной ситуации, с другой стороны, простота определяется необходимостью оперирования с ней, использования ее как рабочего инструмента, который должен быть обзорим и понятен, доступен каждому, кто будет участвовать в реализации модели.

Третье требование – *адекватность*. Адекватность модели означает возможность с ее помощью достичь поставленной цели проекта в соответствии со сформулированными критериями. Адекватность модели означает, что она достаточно полна, точна и истинна.

Схема процесса моделирования определяется следующей последовательностью: постановка задачи – создание или выбор модели – изучение или исследование модели – перенос знаний с модели на прототип [11].

Планирование (с лат. *planus* – плоский, ровный) – процесс тщательного и взвешенного обдумывания, представления предстоящих действий, событий, такой вид умственной деятельности, при котором создается образ потребного будущего, включающий понимание этапов его достижения [6].

РБ

Планирование как часть работы менеджера имеет много общего с планированием в личной жизни. Применяется он не к рутинным ежедневным делам, а к важным решениям, определяющим дальнейшее развитие фирмы.

Согласно концепции немецкого профессора Д. Хана *планирование – это ориентированный в будущее систематический процесс принятия решений*.

Технологию планирования можно представить следующим образом. Исходя из миссии и основных принципов учреждения (организации, фирмы), отвечающих на вопрос «Зачем?», формулируются стратегические цели, указывающие, что делать в целом. Затем они конкретизируются до задач, а те – до конкретных заданий. Далее подсчитываются необходимые ресурсы – материальные, финансовые, кадровые, временные – и при необходимости пересматриваются задания, задачи и цели. В результате получают реально осуществимый план.

Обычно выделяют восемь этапов в процессе планирования.

Этап 1. Целеполагание (формулировка целей). Чего именно вы (или ваша учреждение) хотите достичь? Это – самый трудный этап. Его нельзя формализовать. Личность менеджера проявляется именно в том, какие цели он ставит.

Этап 2. Подбор, анализ и оценка способов достижения поставленных целей.

Этап 3. Составление перечня необходимых действий. Что конкретно нужно сделать, чтобы осуществить выбранный на предыдущем этапе вариант достижения поставленных целей?

Этап 4. Составление программы работ (плана мероприятий). В каком порядке лучше всего выполнять намеченные на предыдущем этапе действия, учитывая, что многие из них связаны между собой?

Этап 5. Анализ ресурсов. Какие материальные, финансовые, информационные, кадровые ресурсы понадобятся для реализации плана? Сколько времени уйдет на его выполнение?

Этап 6. Анализ разработанного варианта плана. Решает ли разработанный план поставленные на этапе 1 задачи? Являются ли затраты ресурсов приемлемыми? Есть ли соображения по улучшению плана, возникшие в ходе его разработки при движении от этапа 2 к этапу 5? Возможно, целесообразно вернуться к этапу 2 или 3, или даже к этапу 1.

Этап 7. Подготовка детального плана действий. Необходимо детализировать разработанный на предыдущих этапах план, выбрать согласованные между собой сроки выполнения отдельных работ, рассчитать необходимые ресурсы. Кто будет отвечать за отдельные участки работы?

Этап 8. Контроль за выполнением плана, внесение необходимых изменений в случае необходимости. Контроль как функцию менеджмента обсудим в одном из дальнейших разделов настоящей главы [3].

ИВ

Планированию в деятельности учебного заведения отводится значительная роль. Обусловлено это тем, что планирование создает такую объективную ситуацию, при которой возможно максимальное и разностороннее развитие личности: самореализация ее творческих возможностей.

Из известных принципов широко применяемыми являются:

1. *Выделение ведущего звена.* Учебные заведения создают свою специализацию и выделяют в ней основные дисциплины, а остальные делят на дополнительные и прикладные (на пример, на факультете естествознания педагогических вузов одним из главных предметов является биология, а дополнительными – гуманитарные дисциплины, психолого-педагогические и другие курсы). В соответствии с выделением основных предметов создается материальная база учебных заведений, осуществляется прием преподавателей, конкурсный отбор учащихся, комплектуется библиотека, подбирается учебно-вспомогательный персонал.

2. *Сочетание текущего и перспективного планирования.* Текущим называется планирование на короткий календарный период. Для школы это четверть, для профессиональных учебных заведений – семестр. Но общим является правило – составлять расписание, т. е. планировать количество часов в соответствии с программой на весь период обучения, т. е. если она изменяется,

то по новой программе начинают работать с обучающимися I класса (курса), в следующем году по ней работают I и II классы (курсы) и т. д. Соответственно изменяются программы предметов, состав кадров, материальная база и др. Иначе говоря, текущее недельное, четвертное, семестровое и годичное планирование подчиняется перспективному планированию.

Демократичность планирования. Каждый учитель имеет свое видение вопросов, тем изучаемого предмета. Кроме того, в условиях постоянного научно-технического прогресса осуществляется прирост новых знаний. Соответственно педагоги вносят изменения в материалы своих уроков. В тех учебных заведениях, где работает несколько преподавателей одного предмета, такие изменения должны быть восприняты всеми учителями, но по принципам демократии, т. е. первоначального обсуждения, дискуссии, оппонирования, голосования. Если такие изменения затрагивают другие предметы, процедура демократического решения проводится на педагогическом совете. Итогом ее является неуклонное выполнение учителями принятого решения.

Директивность планирования, т. е. планирование осуществляется со стороны вышестоящих по рангу или должности органов нижестоящим. Такие указания или распоряжения отдаются в форме приказов, решений коллегий, инструктивных писем и других распорядительных документов. Она обусловлена существованием широко развитой горизонтальной сети учебных заведений и органов управления ими, а также необходимостью распространения положительного опыта, предупреждения возможных недочетов в работе.

Контроль за ходом выполнения планов. Он реализуется по такому принципу: с одной стороны, преподаватель фиксирует свою работу в соответствующем документе. Так, учитель в журнале отмечает присутствие и отсутствие обучающихся, выставляет оценки, ставит роспись как свидетельство результатов своей деятельности и деятельности учеников. Формой контроля является посещение занятий ответственным лицом (методистом, учителем-методистом, членом методической комиссии (совета), заведующим кафедрой, завучем, директором (ректором)) или проведение открытого урока, семинара, лабораторного занятия, открытой лекции. Кроме того, делается соответствующая запись или отмечается в протоколе результат обсуждения занятия. С другой стороны, высшей формой контроля является работа аттестационной комиссии, которая комплексно оценивает уровень деятельности сотрудников учреждения и качество подготовки обучающихся [7].

В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов выделяют следующие требования к составлению планов в учебном учреждении:

– целеустремленность, которая понимается как определенная целевая установка, как учет прошлого опыта работы школы, развивающий и углубляющий основные направления работы педагогического и ученического коллективов;

- конкретность образовательных задач;
- краткость плана;
- разнообразие содержания, форм и методов обучения и воспитания;
- преемственность, систематичность и последовательность;
- сочетание перспективности и актуальности намеченных видов работы;
- единство педагогического руководства и активности воспитанников;
- реальность, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровня их подготовленности и условий жизни;
- связь внутриклассной работы с работой вне школы;
- согласованность плана с деятельностью школы и детских общественных организаций;
- гибкость и вариативность планирования.

Кроме того, в числе требований, предъявляемых к планированию, необходимо выделить и такое, как комплексность. Данное требование означает, что в ходе разработки плана предлагается использование разнообразных средств, форм, методов, видов деятельности в их единстве и взаимосвязи. Одно из требований – перспективность планирования, когда цели деятельности педагогами и учащимися принимаются, во-первых, как эмоционально окрашенные цели, близкие, понятные, желанные, и, во-вторых, как стратегия, намечаемая на длительный срок, но тем не менее реально осознаваемая. Соблюдение требования объективности основывается на знании объективных условий деятельности школы, ее материальных, экономических условий, местонахождения, окружающей природной и социальной среды, возможностей педагогического и ученического коллективов.

В практике работы школ разрабатываются три основных вида планов:

- 1) перспективный,
- 2) годовой,
- 3) текущий.

Перспективный план разрабатывается, как правило, на пять лет на основе глубокого анализа работы школы за последние годы. Структура перспективного плана работы школы может иметь следующий вид:

1. Задачи школы на планируемый срок.
2. Перспективы развития контингента учащихся по годам, возможное количество классов.
3. Перспективы обновления учебно-воспитательного процесса, внедрение педагогических инноваций.
4. Потребность школы в педагогических кадрах.
5. Повышение квалификации педагогических кадров (ИУУ, курсы, семинары, тренинги, курсы на хозрасчетной основе и т. д.).
6. Развитие материально-технической базы и учебно-методическое оснащение школы (строительные работы, приобретение средств ЭВТ и информа-

тики, пополнение фондов библиотеки, наглядных пособий, обновление оборудования и оформление кабинетов и др.).

7. Социальная защита педагогов и учащихся, улучшение их быта, условий труда и отдыха.

Годовой план охватывает весь учебный год, включая летние каникулы. Подготовка плана работы школы осуществляется в течение текущего учебного года и проходит в несколько этапов.

На первом этапе (первая учебная четверть) директор школы, его заместители и руководители школьных служб изучают новые нормативные, инструктивные документы, теоретические и методические материалы по вопросам развития и образования в целом и планирования в частности.

На втором этапе (вторая учебная четверть) под руководством директора школы создается инициативная группа по разработке и корректировке структуры проекта плана, определяются источники и формы сбора необходимой информации.

На третьем этапе (третья учебная четверть) анализируется получаемая информация, заслушиваются отчеты о работе членов комиссии и руководителей подразделений школы, выявляются причины возникающих трудностей и пути их устранения в перспективе.

На четвертом этапе (конец четвертой четверти) подготавливается и обсуждается проект плана. На первом заседании совета школы в новом учебном году план работы школы утверждается.

РБ

Примерное содержание годового плана работы школы

Обобщая различные варианты планов работы школы на год, учитывая изложенные ранее требования к планированию, рассмотрим один из возможных вариантов плана:

1. Краткий анализ итогов работы школы за прошедший год и задачи на новый учебный год.

2. Работа коллектива школы по выполнению всеобуча. В этой части плана уточняются границы микрорайона школы, количество учащихся, обучающихся в конкретной школе, перспективы увеличения контингента учащихся. Школа планирует ряд мероприятий, направленных на получение детьми основного общего и среднего (полного) общего образования: выполнение положений закона РБ «Об образовании» о гарантиях на получение образования; организация питания детей в школе; оказание материальной помощи детям, не имеющим родителей. Работа по выполнению всеобуча охватывает также круг вопросов, связанных с защитой прав детей, нуждающихся в особом уходе, в организации обучения детей на дому, в оказании помощи трудновоспитуемым, педагогически запущенным детям. В содержании плана работы педагогиче-

ского коллектива и родителей предусматривается создание условий для индивидуально-творческого развития детей.

3. Деятельность педагогического коллектива по повышению качества учебно-воспитательного процесса. Это наиболее объемный, развернутый раздел плана, который охватывает многообразные стороны деятельности учителей и учащихся. Это касается прежде всего обеспечения качества знаний, умений и навыков – индивидуализации и дифференциации обучения, использования современных форм организации процесса обучения, активных методов обучения. Деятельность школы по организации внеурочной и внеклассной работы, по формированию базовой культуры личности школьников в ее многообразных проявлениях. Деятельность школы по развитию ученического самоуправления, по поддержке детских общественных организаций в соответствии с «Конвенцией ООН о правах ребенка».

4. Совместная работа школы, семьи, общественности, трудовых коллективов по воспитанию учащихся. Работа школы по повышению педагогической культуры родителей. Содержание этой работы направлено на утверждение роли школы как организующего центра в совместной работе с семьей и общественностью. Сюда входит работа с родительским коллективом и советом школы, проведение педагогических лекториев, общешкольных педагогических конференций, дней открытых дверей для родителей, занятий в университете педагогических знаний. Привлечение родителей к воспитательной работе с учащимися в качестве руководителей кружков, секций, студий и др. Организация индивидуальной, дифференцированной работы с родителями и др.

5. Работа с педагогическими кадрами. Проведение аттестации педагогических кадров, работа коллектива школы над общешкольной научно-методической проблемой – проведение семинаров, конференций, педагогических чтений, заседаний методических советов, педагогических советов. Организация работы школы передового педагогического опыта. Определение содержания деятельности методических объединений учителей-предметников и классных руководителей. Руководство изучением, обобщением и распространением педагогического опыта. Оценка и внедрение педагогических инноваций, формирование инновационной среды в школе.

6. Система внутришкольного контроля.

7. Укрепление учебно-материальной базы школы. В течение года планируется проведение инвентаризации материальных ценностей школы, ТСО, учебных пособий. Программа оформления и переоборудования учебных кабинетов. Улучшение работы групп продленного дня и занятий с детьми 6-летнего возраста. Укрепление материальной базы для занятий спортом, туризмом, техническим творчеством. Комплектование фонда школьной библиотеки. Программа текущего и капитального ремонта школы.

8. Организационно-педагогические мероприятия. В этой части плана указывается тематика заседаний совета школы, педагогического совета, производственных совещаний. Распределяются обязанности между администрацией школы, определяется единый режим работы школы, график дежурства по школе, распределяется учебная нагрузка, классное руководство, заведование кабинетами и др. [8].

ИБ

Текущий план составляется на учебную четверть, он является конкретизацией общешкольного годового плана. Таким образом, наличие основных видов планов позволяет координировать деятельность педагогического, ученического и родительского коллективов. Эти планы являются стратегическими по отношению к планам работы учителей и классных руководителей.

Т.В. Ильина, согласно результатам исследования, выделяет следующие функции педагогического планирования:

- направляющую, связанную с определением цели, содержания педагогической деятельности, ее предмета, конкретных направлений и видов;
- прогнозирующую, когда в ходе составления плана формируется педагогический замысел, прогнозируются результаты функционирования педагогической системы;
- координирующую (организаторскую), позволяющую при обосновании рациональных действий, включенных в план, получить ответ на вопросы: кто, когда и что должен делать;
- контрольную, представляющую педагогическому коллективу или отдельному педагогу возможность с помощью составленного плана контролировать и корректировать пути к достижению намеченной цели;
- репродуктивную (воспроизводящую), предполагающую, что через небольшой промежуток времени по плану возможно восстановление содержания и объема выполненной работы [9].

Контрольный блок

1. Какие выделяют группы функций управления образовательными учреждениями, каково их основное содержание?
2. Какое место занимает педагогический анализ в структуре управленческого цикла?
3. Каково назначение педагогического анализа как функции управления школой?
4. Какие существуют виды педагогического анализа в зависимости от его содержания?
5. В чем сущность параметрического, тематического, итогового анализа?

6. В чем сущность развернутого и краткого педагогического анализа урока?
7. Какие виды планов составляют в учреждениях образования?
8. Какие выделяют функции педагогического планирования?
9. Какие требования предъявляют к педагогическому планированию?

Использованные источники:

1. Педагогический анализ во внутришкольном управлении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://my-gorod2006.narod.ru/html/material/y4ebnik.htm>. – Дата доступа: 12.05.2011.
2. Орлов, А.И. Менеджмент : учебник / А.И. Орлов. – М. : Изд-во «Изумруд», 2003. – 298 с.
3. Конаржевский, Ю.Ф. Анализ урока / Ю.Ф. Конаржевский – М. : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 336 с.
4. Педагогическая практика студентов : методическое пособие / сост.: З.В. Веракса, В.В. Семенова. – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2000. – 40 с.
5. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков ; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М. : ТЦ Сфера, 2004.
6. Середа, В.С. Экономика и управление в сфере образования / В.С. Середа, М.Ф. Грищенко, В.И. Быков и др. – Минск : «ВУЗ-ЮНИТИ» БГПА, 1999. – 298 с.
7. Слостенин, В.А. Педагогика : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
8. Управление образовательными системами : учебное пособие / под ред. В.С. Кукушина. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2003. – 464 с.
9. Карпов, А.В. Психология менеджмента : учеб. пособие. / А.В. Карпов. – М. : Гардарики, 2005. – 584 с. : ил.
10. Планирование воспитательной работы в классе : методическое пособие / под ред. Е.Н. Степанова. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 128 с.
11. Черкасов, А.И. Моделирование как средство управления обучением : дис. ... магистра пед. наук : 13.00.01 / А.И. Черкасов. – Санкт-Петербург, 1997. – 42 с.

Тема 5

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ

ЦБ

- знать содержание понятий внутришкольный контроль, норма оценивания, стандарт контроля, система внутришкольного контроля;
- уметь называть формы внутришкольного контроля и давать им характеристику;
- уметь называть методы внутришкольного контроля и давать им характеристику;
- уметь называть этапы внутришкольного контроля и знать их содержание;
- иметь представление о требованиях к внутришкольному контролю.

Вопросы:

1. Контроль как базовая функция педагогического управления.
2. Формы и методы внутришкольного контроля.
3. Требования к эффективно поставленному контролю.

Основные понятия темы: контроль, внутришкольный контроль, система внутришкольного контроля, объекты внутришкольного контроля, формы внутришкольного контроля, тематический контроль, фронтальный контроль, персональный контроль, классно-обобщающий контроль, предметно-обобщающий контроль, тематически-обобщающий контроль, комплексно-обобщающий контроль, методы внутришкольного контроля.

ИБ

Организация внутришкольного контроля – один из самых сложных видов деятельности руководителя учреждения образования, требующий глубокого осознания миссии и роли этой функции, понимания ее целевой направленности и овладения различными технологиями.

Однако, в сознании большинства руководителей школ внутришкольный контроль связан в основном с проверкой соответствия работы школы требованиям к ней со стороны внешних инстанций. Само слово «контроль», как правило, вызывает негативные эмоции, а контролирующие воспринимаются как лица, которые не столько помогают, сколько мешают работать, порождают ненужные обязанности, требующие различной формальной отчетности.

В современных условиях обратная связь между субъектом и объектом управления предполагает не только формальную проверку выполнения принятых решений, но и определение того, в какой мере эти решения соответствуют изменившимся потребностям, интересам, ценностям. В этом смысле *внутришкольный контроль* – это процесс получения информации об изменениях внешних и внутренних условий функционирования и развития школы, несущих в себе угрозу для реализации спланированных действий или, наоборот, открывающих новые возможности для этого, процесс оценки работы школы, а также выявления необходимости и организации осуществления ее коррекции.

Грамотно поставленный внутришкольный контроль делает управление каждой подсистемой школы чувствительным как к изменениям в ней, так и к ее изменениям. Реагирование на эти изменения осуществляют планирование, организация и руководство. Таким образом, контроль теснейшим образом связан с другими видами управленческих действий и благодаря ему цикл управления оказывается замкнутым.

Внутришкольный контроль – вид управленческой деятельности, призванный выполнить функцию обратной связи между системой внутришкольного управления и элементами школы как объектом управления.

Установление и поддержание обратной связи предполагает:

- разработку и использование стандартов, эталонов, критериев, норм оценивания состояния разных подсистем школы;
- определение сферы действия каждой из этих норм;
- сбор информации о степени соответствия объектов контроля нормам;
- анализ причин выявленных несогласований; поиск путей их преодоления;
- принятие соответствующих решений;
- проверку исполнения решений [4].

Перечень этих действий характеризует отдельные процессы контрольной деятельности. Совокупность отдельных процессов контрольной деятельности представляет собой общий процесс внутришкольного контроля.

Говоря о системе внутришкольного контроля, следует различать понятия «норма оценивания» и «стандарт контроля», которые и в литературе по управлению школой зачастую рассматриваются как синонимы.

Норма оценивания контролируемого участка школы – это абстрактная модель взаимодействия его элементов, отражающую все требования, которые предъявляют разномасштабные планы и ориентиры функционирования и развития школы. Нормы оценивания школы формируются при планировании ее работы. Один и тот же участок школы с позиций целей разных уровней внутришкольного контроля будет оцениваться и с помощью разных норм. В идеале каждая норма соответствует определенному масштабу оценивания

того или иного участка школы, что в принципе позволяет выйти на классификацию норм оценивания школы.

Стандарт контроля – это нормативное требование к объекту (участку школы в целом или его отдельному элементу), заявленное в форме, которая позволяет проверить (проконтролировать) соответствие объекта этим требованиям. Стандарты контроля разрабатываются его субъектами в рамках выработанных при планировании норм оценивания и с опорой на имеющиеся в науках о человеке, социальных системах и управлении ими объективные показатели состояния ключевых характеристик объекта контроля. Для тех элементов системы работы школы, для которых такие показатели еще не разработаны, используются внутришкольные локальные нормы, позволяющие оценить состояние ключевых характеристик объекта контроля с помощью субъективных, заданных квалиметрических показателей, значимых только для данной школы и ориентированных только на нее.

Система внутришкольного контроля – система взаимосвязанных и согласованных на всех уровнях внутришкольного управления как по «вертикали», так и по «горизонтали» процессов внутришкольного контроля, составляющих их управленческих действий [4].

Внутришкольный контроль – это то необходимое звено, по итогам которого начинает работать функция регулирования, осуществляющая необходимые коррективы и в аналитическом процессе, и в процессе планирования и организации действия. Цель, содержание и методы коррекционных действий в процессе управления диктует функция контроля, которая, выявляя несоответствие нормам и требованиям, предоставляет информацию о том, где, что, как и когда необходимо привести в надлежащий порядок. Выборочность и точность действия функции регулирования всецело будет зависеть от уровня качества проведения внутришкольного контроля.

Система внутришкольного контроля, по мнению А.Н. Наваренко, должна основываться на следующих **принципах**:

Принцип поиска позитивного. (Если контролирующий будет настроен на получение позитивного результата контроля, будет отмечать успехи в работе педагога в первую очередь, то диалог между ним и контролируемым об устранении недостатков в работе станет более продуктивным).

Принцип контроля за достижением цели. (Бессмысленно осуществлять контроль за процессом функционирования, циклично повторяя формы и темы контроля. Контроль должен быть нацелен на получение информации о достижении цели и задач учреждения).

Принцип субъектной позиции педагога к системе внутришкольного контроля. (Чем активнее педагоги участвуют сами в процессе внутришкольного контроля – взаимоконтроль и самоконтроль, тем понятнее и важнее он ими ощущается).

Принцип гласности и открытости контроля (результаты контроля – как позитивные так и негативные, должны стать известны всему коллективу. В этом случае каждый член коллектива может самостоятельно оценить себя или отметить свои ошибки по отношению к общим критериям).

Принцип системности. (Если контроль будет эпизодическим, то продуктивность его резко снижается).

Контроль играет большую роль в повышении качества учебно-воспитательного процесса в любой педагогической системе. *Объектом* контроля являются все ее звенья, все подсистемы.

В процессе организации контроля важно постоянно руководствоваться перспективой продвижения практического опыта; его влиянием на совершенствование процесса обучения и воспитания учащихся, на приближение учителей к вершинам педагогического мастерства. Там, где дело касается контроля, мелочей быть не может, контроль за работой людей – весьма тонкое дело: контролируя, можно повысить инициативу тружеников, но можно и приглушить ее. Умелый, эффективный контроль – сложнейшая наука.

В практике управления существует так называемая технология контроля, которая состоит из пяти групп:

1-я группа представляет собой процесс выбора концепции контроля и включает систему, процесс или частные проверки; определение предмета и цели контроля; определение контролирующего органа.

2-я группа представляет собой процесс определения норм контроля и содержит этические, правовые, производственные и другие нормы.

3-я группа представляет собой процесс определения объема и области контроля, который может быть полным, сплошным, эпизодическим, выборочным, финансовым и т. п.

4-я группа объединяет в себе методы или виды контроля, например, предварительный (диагностический, терапевтический), текущий, заключительный и др.

5-я группа представляет процесс определения цели контроля, в который входят: целесообразность, правильность, регулярность и эффективность контроля [3].

Т.И. Боровкова, И.А. Морев во внутришкольном контроле выделяют три этапа:

Подготовительный:

- постановка цели;
- определение объекта;
- установка сроков;
- изучение литературы;
- разработка инструментария

Практический:

- сбор информации;
- наблюдение;
- собеседование;
- тестирование;
- анкетирование;
- изучение документации;
- посещение уроков;
- контрольные работы.

Аналитический:

- систематизация информации;
- анализ;
- выводы;
- прогнозы;
- рекомендации [4].

Н.В. Кухарев предлагает следующую структуру внутришкольного контроля:

облигационный – четкое определение цели и объектов контроля (педагогический коллектив своевременно знакомится с задачами контроля, способами его осуществления и своими обязанностями: что требуется для достижения цели, какими параметрами важно руководствоваться в процессе ее решения);

экспериментальный – включение учителей в различные виды творческой работы по заданной программе (учителя разрабатывают систему заданий по формированию умственной самостоятельности учащихся);

итоговый уточняющий – анализ предварительно полученной информации, коррекция педагогической деятельности (учителя уточняют степень сформированности конкретных умений учащихся, опираясь на научно обоснованные критерии, переосмысливают систему собственной деятельности);

экстраполяционный (с учетом полученной информации) – включение дополнительной информации в экспериментальную программу [1].

Нацеленность педагогов на ее осмысление; обеспечение взаимосвязи руководства, взаимоконтроля и самоконтроля в процессе прогнозирования поиска (учителя осмысливают новые приемы воздействия на учащихся с целью более успешного их обучения и воспитания в означенной области, ориентируются на «скачок вперед»).

Такой подход к организации и осуществлению внутришкольного контроля правомерно рассматривать как динамический процесс, в котором творчески работающий учитель включается в постоянный поиск наиболее эффективных средств воздействия на учащихся.

Важно и то, что итоговый уточняющий этап в системе контроля помогает осуществлять постоянную коррекцию деятельности учителей, а экстраполя-

ционный нацеливает их на постоянный творческий поиск. То и другое вместе помогают выявить сложившиеся стандарты и стереотипы во взаимодействии педагогов с учащимися (как негативные, так и оправданные), наметить пути дальнейшей оптимизации управления (через контроль) процессом воспитывающего обучения школьников.

В общей системе контроля за качеством знаний учащихся также отмечается определенная этапность. Руководство школы, *во-первых*, осуществляет проверку знаний школьников на уровне восприятия, осмысления и запоминания (1-й этап), а *во-вторых* – на уровне применения знаний в подобной ситуации (2-й этап), *в-третьих*, на уровне применения знаний в новой ситуации, когда от учащихся требуется проявление определенных творческих умений (3-й этап). Последний этап внутришкольного контроля обусловлен необходимостью разработки специальных заданий для учеников, успешное выполнение которых включает непредвиденные ситуации и ситуации прогнозирования, экстраполяции.

Под структурой внутришкольного контроля понимают устойчивую связь всех его элементов, в которой определен порядок и способ взаимодействия руководителя системы и педагогов (цель, метод, вид, форма). Цель, метод, вид и форма контроля тесно связаны между собой.

Проблема классификации видов, форм и методов внутришкольного контроля в настоящее время остается дискуссионной. М.Л. Портнов выделяются три вида контроля: предварительный, текущий, итоговый. Н.А. Шубин, объединяя в одной классификации формы и методы, дает их следующее сочетание: обзорный, предварительный, персональный, тематический, фронтальный и классно-обобщающий. Наиболее известна классификация видов и форм внутришкольного контроля, предложенная Т.И. Шамовой. Эта классификация структурно выдержана, логична, удобна в практическом использовании, и, главное, виды и формы контроля в полной мере отвечают природе целостного педагогического процесса. В ней выделяются два вида контроля: тематический и фронтальный.

Тематический контроль направлен на углубленное изучение какого-либо конкретного вопроса в системе деятельности педагогического коллектива, группы учителей или отдельного учителя; на младшей или старшей ступени школьного обучения; в системе нравственного или эстетического воспитания школьников. Следовательно, содержание тематического контроля составляют различные направления педагогического процесса, частные вопросы, но изучаемые глубоко и целенаправленно. Содержание тематического контроля составляют вводимые в школе инновации, результаты внедрения передового педагогического опыта.

Фронтальный контроль направлен на всестороннее изучение деятельности педагогического коллектива, методического объединения или отдельного

учителя. Вследствие трудоемкости, большого количества проверяющих при фронтальном контроле этот вид целесообразно, как показывает практика, использовать не более двух-трех раз в учебном году. При фронтальном контроле деятельности отдельного учителя, например при проведении аттестации, изучаются все направления его работы – учебной, воспитательной, общественно-педагогической, управленческой. При фронтальном контроле деятельности школы изучаются все аспекты работы данного образовательного учреждения: всеобщ, организация образовательного процесса, работа с родителями, финансово-хозяйственная деятельность и др.

В зависимости от того, кто или что подвергается контролю, выделяются следующие его формы.

Персональный контроль осуществляется за работой отдельного учителя, классного руководителя, воспитателя. Он может быть тематическим и фронтальным. Работа коллектива педагогов складывается из работы его отдельных членов, поэтому персональный контроль необходим и оправдан. В деятельности учителя персональный контроль важен как средство самоуправления педагога, как стимул в его профессиональном становлении.

Классно-обобщающий контроль применим при изучении совокупности факторов, влияющих на формирование классного коллектива в процессе учебной и внеучебной деятельности. Предметом изучения в данном случае выступает деятельность учителей, работающих в одном классе, система их работы по индивидуализации и дифференциации обучения, развитие мотивации и познавательных потребностей учащихся, динамика успеваемости учащихся по годам или в течение одного года, состояние дисциплины и культуры поведения и др.

Предметно-обобщающий контроль используется в тех случаях, когда изучается состояние и качество преподавания отдельного предмета в одном классе, или в параллели классов, или в целом в школе. Для проведения такого контроля привлекаются представители как администрации, так и методических объединений школы.

Тематически-обобщающий контроль имеет своей главной целью изучение работы разных учителей в разных классах, но по отдельным направлениям учебно-воспитательного процесса. Например: использование краеведческого материала в процессе обучения, или развитие познавательных интересов учащихся, или формирование основ эстетической культуры учащихся на уроках естественного цикла и др.

Комплексно-обобщающий контроль используется при осуществлении контроля за организацией изучения ряда учебных предметов в одном или нескольких классах. Данная форма преобладает при фронтальном контроле. В названии форм контроля повторяется термин «обобщающий». Это лишний раз подчеркивает назначение контроля как функции управления педагогиче-

ским процессом, обеспечивающей его достоверной, объективной, обобщающей информацией. Именно такая информация необходима на этапе педагогического анализа, целеполагания, принятия решений и организации их выполнения [2].

В процессе внутришкольного контроля используются такие *методы*, как изучение школьной документации, наблюдение, беседы, устный и письменный контроль, анкетирование, изучение передового педагогического опыта, хронометрирование, диагностические методы, т.е. такие методы, которые позволяют получить необходимую объективную информацию. Методы взаимно друг друга дополняют, и для получения реальной необходимо по возможности использовать различные методы контроля в комплексе.

Метод изучения школьной документации позволяет получить количественную и качественную характеристику учебно-воспитательного процесса. К учебно-педагогической документации школы относятся: алфавитная книга записи учащихся, личные дела учащихся, классные журналы, журналы факультативных занятий, журналы групп продленного дня, книги учета бланков и выдачи аттестатов об образовании, книга учета выдачи золотых и серебряных медалей, книга протоколов заседаний совета школы и педагогического совета, книга приказов по школе, книга учета педагогических работников, журнал учета пропусков и замещения уроков и др. Школьная документация содержит информацию за несколько лет, при необходимости можно обратиться в архив, что позволяет вести сравнительный анализ, особенно ценный для прогностической деятельности.

Метод хронометрирования используется при изучении режима работы школы, рационального использования времени урока и внеклассных занятий, занятости учащихся и учителей, причин их перегрузки, при определении объема домашних заданий, скорости чтения и др.

Выбор форм и методов внутришкольного контроля определяется его целями, задачами, особенностями объекта и субъекта контроля, наличием времени. Использование разнообразных форм и методов возможно при условии четкого, обоснованного планирования, включения в его проведение представителей администрации, учителей, работников органов управления образованием.

РБ

ПОЛОЖЕНИЕ о внутришкольном контроле

1. Общие положения

1.1. Внутришкольный контроль – главный источник информации для диагностики состояния образовательного процесса, основных результатов деятельности школы, призванный обеспечить обратную связь между управлением школы и объектами управления.

1.2. Основным объектом внутришкольного контроля является деятельность педагогических работников.

1.3. Основным предметом внутришкольного контроля является соответствие результатов деятельности педагогических работников законодательству и иным нормативным правовым актам в области образования, включая приказы по школе и решения педагогических советов.

1.4. Под внутришкольным контролем понимается проведение проверок, наблюдений, обследований, изучение принятых управленческих решений в школе.

1.5. Процедуры внутришкольного контроля предшествуют инструктирование должностных лиц по вопросам его проведения.

2. Цели и задачи внутришкольного контроля

Цели внутришкольного контроля:

- совершенствование деятельности образовательного учреждения;
- улучшение качества образования в школе;
- соблюдение государственных образовательных стандартов;
- проведение анализа и прогнозирования тенденций развития образовательного процесса;
- повышение мастерства учителей.

Задачи внутришкольного контроля:

- сбор и обработка информации о состоянии учебно-воспитательного процесса школы;
- обеспечение обратной связи по реализации всех управленческих решений;
- изучение результатов педагогической деятельности, выявление положительных и отрицательных тенденций в организации образовательного процесса и разработка на этой основе предложений по распространению педагогического опыта и устранению негативных тенденций;
- оказание методической помощи педагогическим работникам в процессе контроля;
- периодическая проверка выполнения требований государственных, авторских программ по предмету, спецкурсу;
- систематический контроль качества преподавания учебных дисциплин, соблюдения учителями научно-обоснованных требований к содержанию, формам и методам учебно-воспитательной работы;
- поэтапный контроль процесса усвоения знаний обучающимися, уровня их развития, владения методами самостоятельного приобретения знаний;
- выявление случаев нарушений и неисполнения законодательных и иных нормативно-правовых актов, принятие мер по их пресечению; анализ результатов реализации приказов и распоряжений по школе.

4. Организация внутришкольного контроля

4.1. Внутришкольный контроль осуществляется:

- директором школы;
- заместителями директора школы;
- руководителями методических групп.

4.2. Функции внутришкольного контроля:

- информационно-аналитическая;
- контрольно-диагностическая;
- коррективно-регулятивная.

4.3. Внутрешкольный контроль может осуществляться в форме:

плановых проверок – в соответствии с утвержденным планом-графиком, который обеспечивает периодичность и исключает нерациональное дублирование в организации проверок и доводится до членов педагогического коллектива до начала учебного года;

оперативных проверок – в целях установления фактов и проверки сведений о нарушениях, указанных в обращениях обучающихся и их родителей, организаций и урегулирования конфликтных ситуаций в отношениях между участниками образовательного процесса;

мониторинга – сбора, системного учёта, обработки и анализа информации по организации и результатам образовательного процесса для эффективного решения задач управления качеством образования;

административной работы – директором школы с целью проверки успешности обучения в рамках текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся.

По совокупности вопросов, подлежащих проверке, внутрешкольный контроль работников школы проводится в форме тематических проверок (одно направление деятельности) или комплексных проверок (два и более направлений деятельности).

4.4. Организационные виды внутрешкольного контроля: текущий – непосредственное наблюдение за учебно-воспитательным процессом; предварительный; тематический; персональный; итоговый – изучение результатов работы школы за четверть, полугодие, учебный год.

4.5. Методы контроля над результатами учебной деятельности: наблюдение; проверка документации; устный опрос; письменный опрос; тестирование; оперативный анализ; ретроспективный анализ.

4.6. Методы контроля над деятельностью учителя: анкетирование; тестирование; социальный опрос; мониторинг; наблюдение; изучение документации; анализ самоанализа уроков; беседа о деятельности обучающихся.

5. Основные правила внутрешкольного контроля.

5.1. Внутрешкольный контроль должен быть плановым, обоснованным, квалифицированным, многосторонним, четко организованным, результативным.

5.2. Директор школы вправе обратиться в органы управления, научные и методические учреждения за помощью в организации и проведении внутрешкольного контроля. Директор издает приказ (указание) о сроках проверки, назначении председателя комиссии, определении темы проверки, установлении сроков предоставления итоговых материалов, разрабатывает и утверждает план-задание.

Привлеченные специалисты, осуществляющие контроль, должны обладать необходимой квалификацией.

5.3. Периодичность и виды инспектирования результатов деятельности должностных лиц определяются необходимостью получения объективной информации о реальном состоянии дел и результатах педагогической деятельности. Нормирование и тематика проверок находятся в исключительной компетенции директора школы.

5.4. Основанием для проведения внутришкольного контроля является:

- заявление педагогического работника на аттестацию;
- план-график проведения внутришкольного контроля;
- обращение физических и юридических лиц по поводу нарушений в области образования.

5.5. Продолжительность тематических или комплексных проверок не должна превышать 5–10 дней, с посещением инспектирующих лиц не более 5-ти уроков, занятий, лекций и других мероприятий.

5.6. План-график внутришкольного контроля разрабатывается с учетом плана-графика, полученного от Комитета по образованию администрации города, и доводится до сведения работников в начале учебного года. Работник должен быть предупрежден о проведении плановой проверки заранее.

5.7. Эксперты имеют право запрашивать необходимую информацию, изучать документацию, относящуюся к вопросам инспектирования.

5.8. Экспертные опросы и анкетирования обучающихся проводятся только в необходимых случаях по согласованию с методической службой.

5.9. При обнаружении в ходе инспектирования нарушений законодательства РФ в области образования о них сообщается директору школы.

6. Примерный перечень вопросов, подлежащих внутришкольному контролю

6.1. Директор школы или его заместители вправе осуществлять инспекционный контроль результатов деятельности работников по вопросам:

- осуществления государственной политики в области образования;
- использования методического обеспечения в образовательном процессе;
- реализации утвержденных образовательных программ и учебных планов;
- соблюдения утвержденных календарных учебных графиков;
- соблюдения устава, правил внутреннего трудового распорядка и иных локальных актов школы;
- соблюдения порядка проведения промежуточной аттестации обучающихся и текущего контроля успеваемости.

7. Личностно-профессиональный контроль.

7.1. Личностно профессиональный контроль предполагает изучение и анализ педагогической деятельности отдельного учителя.

7.2. В ходе персонального контроля руководитель изучает:

- уровень знаний учителя в области современных достижений психологической и педагогической науки, профессиональное мастерство учителя;
- уровень овладения учителем технологиями развивающего обучения, наиболее эффективными формами, методами и приемами обучения;
- результаты работы учителя и пути их достижения;
- способы повышения профессиональной квалификации учителя.

7.3. При осуществлении персонального контроля руководитель имеет право:

- знакомиться с документацией в соответствии с функциональными обязанностями, рабочими программами (тематическим планированием, которое составляется

учителем на учебный год, рассматривается на заседании методического объединения и утверждается директором школы и может корректироваться в процессе работы), поурочными планами, классными журналами, дневниками и тетрадями учащихся, протоколами родительских собраний, планами воспитательной работы, аналитическими материалами учителя;

– изучать практическую деятельность педагогических работников школы через посещение и анализ уроков, внеклассных мероприятий, занятий кружков, факультативов, секций;

– проводить экспертизу педагогической деятельности;

– проводить мониторинг образовательного процесса с последующим анализом полученной информации;

– организовывать социологические, психологические, педагогические исследования: анкетирование, тестирование учащихся, родителей, учителей;

– делать выводы и принимать управленческие решения.

7.4. Проверяемый педагогический работник имеет право:

– знать сроки контроля и критерии оценки его деятельности;

– знать цель, содержание, виды, формы и методы контроля;

– своевременно знакомиться с выводами и рекомендациями администрации;

– обратиться в конфликтную комиссию профкома школы или вышестоящие органы управления образованием при несогласии с результатами контроля.

7.5. По результатам персонального контроля деятельности учителя оформляется справка.

8. Тематический контроль

8.1. Тематический контроль проводится по отдельным проблемам деятельности школы.

8.2. *Содержание* тематического контроля может включать вопросы индивидуализации, дифференциации, коррекции обучения, устранения перегрузки учащихся, уровня сформированности общеучебных умений и навыков, активизации познавательной деятельности обучающихся и другие вопросы.

8.3. Тематический контроль направлен не только на изучение фактического состояния дел по конкретному вопросу, но и на внедрение в существующую практику технологии развивающего обучения, новых форм и методов работы, опыта мастеров педагогического труда.

8.4. Темы контроля определяются в соответствии с Программой развития школы, проблемно-ориентированным анализом работы школы по итогам учебного года, основными тенденциями развития образования в городе, регионе, стране.

8.5. Члены педагогического коллектива должны быть ознакомлены с темами, сроками, целями, формами и методами контроля в соответствии с планом работы школы.

8.6. В ходе тематического контроля:

– проводятся тематические исследования (анкетирование, тестирование);

– осуществляется анализ практической деятельности учителя, классного руководителя, руководителей кружков и секций, учащихся; посещение уроков, внеклассных мероприятий, занятий кружков, секций; анализ школьной и классной документации.

8.7. Результаты тематического контроля оформляются в виде заключения или справки.

8.8. Педагогический коллектив знакомится с результатами тематического контроля на заседаниях педсоветов, совещаниях при директоре или заместителях, заседаниях методических объединений.

8.9. По результатам тематического контроля принимаются меры, направленные на совершенствование учебно-воспитательного процесса и повышение качества знаний, уровня воспитанности и развития учащихся.

8.10. Результаты тематического контроля нескольких педагогов могут быть оформлены одним документом.

9. Классно-обобщающий контроль

9.1. Классно-обобщающий контроль осуществляется в конкретном классе или параллели.

9.2. Классно-обобщающий контроль направлен на получение информации о состоянии образовательного процесса в том или ином классе или параллели.

9.3. В ходе классно-обобщающего контроля руководитель изучает весь комплекс учебно-воспитательной работы в отдельном классе или классах:

- деятельность всех учителей;
- включение учащихся в познавательную деятельность;
- привитие интереса к знаниям;
- стимулирование потребности в самообразовании, самоанализе, самосовершенствовании, самоопределении;
- сотрудничество учителя и учащихся;
- социально-психологический климат в классном коллективе.

9.4. Классы для проведения классно-обобщающего контроля определяются по результатам проблемно-ориентированного анализа по итогам учебного года, полугодия или четверти.

9.5. Продолжительность классно-обобщающего контроля определяется необходимой глубиной изучения состояния дел в соответствии с выявленными проблемами.

9.6. Члены педагогического коллектива предварительно знакомятся с объектами, сроком, целями, формами и методами классно-обобщающего контроля в соответствии с планом работы школы.

9.7. По результатам классно-обобщающего контроля проводятся мини-педсоветы, совещания при директоре или его заместителях, классные часы, родительские собрания.

10. Комплексный контроль

10.1. Комплексный контроль проводится с целью получения полной информации о состоянии образовательного процесса в школе в целом или по конкретной проблеме.

10.2. Для проведения комплексного контроля создается группа, состоящая из членов администрации образовательного учреждения, руководителей методических объединений, эффективно работающих учителей школы под руководством одного из членов администрации. Для работы в составе данной группы администрация может привлекать лучших учителей других школ, инспекторов комитета по образованию Немецкого национального района.

10.3. Члены группы должны четко определить цели, задачи, разработать план проверки, распределить обязанности между собой.

10.4. Перед каждым проверяющим ставится конкретная задача, устанавливаются сроки, формы обобщения итогов комплексной проверки.

10.5. Члены педагогического коллектива знакомятся с целями, задачами, планом проведения комплексной проверки в соответствии с планом работы школы, но не менее чем за месяц до ее начала.

10.6. По результатам комплексной проверки готовится справка, на основании которой директором школы издается приказ (контроль за исполнение которого возлагается на одного из членов администрации) и проводится заседание педагогического совета, совещание при директоре или его заместителях.

10.7. При получении положительных результатов данный приказ снимается с контроля.

11. Результаты контроля

11.1. Результаты внутришкольного контроля оформляются в виде:

- аналитической справки;
- справки о результатах внутришкольного контроля;
- доклада о состоянии дел по проверяемому вопросу и др.

11.2. Информационный материал о результатах проверки доводится в течение 7 дней с момента завершения проверки.

11.3. Педагогические работники после ознакомления с результатами внутришкольного контроля должны поставить подпись под итоговым материалом, удостоверяющую, что они поставлены в известность о результатах внутришкольного контроля.

Они вправе сделать запись в итоговом материале о несогласии с результатами контроля в целом или по отдельным фактам и выводам и обратиться в конфликтную комиссию профкома школы.

11.4. По итогам внутришкольного контроля в зависимости от его форм, целей и задач, а так же с учетом реального положения дел:

- проводятся заседания педагогических советов, производственные совещания, рабочие совещания с педагогическим составом;
- сделанные замечания и предложения фиксируются в документации согласно номенклатуре дел школы;
- результаты внутришкольного контроля могут учитываться при проведении аттестации педагогических работников.

11.5. Директор школы по результатам внутришкольного контроля принимает следующие решения:

- об издании соответствующего приказа;
- об обсуждении итоговых материалов внутришкольного контроля методическим Советом школы, методических групп учителей;
- о проведении повторного контроля с привлечением определенных специалистов;
- о привлечении к дисциплинарной ответственности;
- иные решения в пределах своей компетенции.

Задание 1.

Представьте, что вам надо составить график внутришкольного контроля на первое полугодие. Какие приоритетные направления вы бы внесли, какие формы и методы избрали бы и почему?

Результаты работы представьте в виде выступления на совещании при директоре.

ИБ

В основу создания всех систем контроля должны быть положены следующие основные требования.

Эффективность контроля. Сюда входят: выполнение обязательств, предотвращение недостатков, затраты на контроль. Основными целями должны быть: уменьшение расходов, связанных с обнаружением и устранением выявленных в процессе контроля недостатков; сокращение расходов на контроль; сокращение затрат на персонал и технику контроля.

Эффективно поставленный контроль обязательно должен:

- иметь стратегическую направленность, т. е. быть целеустремленным;
- ориентироваться на результаты;
- соответствовать характеру деятельности предприятия;
- быть своевременным, гибким, экономичным, полным, систематичным, упреждающим, объективным (справедливым), компетентным, деловым, доброжелательным.

Обязательным элементом любого эффективного контроля является *относительная и достаточная его простота*. Экономичность и простота особенно важны в современных условиях, когда организации стремятся строить свою работу на принципе доверия людям, а это приводит к необходимости и возможности существенного сокращения контрольных функций. В этих условиях контроль становится менее жестким и более экономичным.

Контроль будет эффективным, будут учтены следующие условия:

Во-первых, руководителю важно самому сформировать правильное отношение к контролю, понимая его сущность не с позиции «ловить, изобличать и критиковать», а с позиции конструктивной работы по устранению выявленных недостатков.

Во-вторых, необходимо постоянно думать о создании благоприятных предпосылок для контроля при реализации других функций управления (например, при доведении задания устанавливать срок его исполнения).

В-третьих, контроль эффективен, если существует продуманная система контрольной деятельности всех руководителей организации. К контролю привлекаются квалифицированные специалисты. Используется сочетание планового и внезапного контроля и т.п.

В-четвертых, руководителю важно правильно выбрать объекты, «точки» приложения контроля и применить эффективные методы и приемы его осуществления.

В-пятых, контроль работы подчиненных должен сочетаться у руководителя с самоконтролем эффективности собственной деятельности.

Эффективность влияния на людей. При этом должны быть получены ответы на следующие вопросы: Какие стимулы вызывает у работников применяемая технология контроля (положительные или отрицательные)? Вызывает ли применяемая технология контроля у работников стрессовые реакции? (Если да, то речь идет о демотивации труда, которая может нести глубокие негативные последствия как для самого работника, так и для предприятия, на котором он работает.)

Выполнение задач контроля. Данное требование состоит в том, что контроль должен определить совпадения или отклонения в системе управления организацией и способствовать устранению отклонений и выработке эффективных решений.

Определение границ контроля. Руководитель должен понимать, что контрольные мероприятия не могут осуществляться без ограничений. Длина проверяемых отрезков должна позволить выявить отклонения на самой ранней стадии.

РБ

Г. Шредер, немецкий специалист по менеджменту, выявил следующие негативные проявления контроля:

– тот факт, что сотрудник находится под наблюдением, вынуждает его наблюдать за собой, но при этом человек начинает задумываться над своими автоматически протекающими действиями и теряет уверенность в себе;

– контроль является признаком разницы в статусе. Он идет вразрез с человеческой потребностью в признании и высокой оценке (тот, кого контролируют, является в большинстве случаев подчиненным);

– контроль особенно неприятен, когда наблюдаемый не знает точно, что именно контролируют;

– так как контроль узаконен, никто не может от него защититься; возникающее по этой причине раздражение «выливается» где-нибудь в другом месте;

– контроль зачастую субъективно воспринимается как придирки, хотя руководитель об этом не думает;

– контроль может восприниматься как недоверие, в этом случае он препятствует хорошим отношениям между руководителем и подчиненными.

Г. Шредер также разработал правила, или рекомендации, которых необходимо придерживаться при проведении контроля, для того чтобы уменьшить его возможные негативные проявления:

- сотрудник должен видеть, что контроль направлен не на его личность, а на рабочий процесс;
- сотрудник должен знать, что именно контролируется;
- контролировать следует открыто;
- осуществлять контроль надо за результатом, а не за действиями;
- при организации контроля следует ограничиваться существенными моментами;
- осуществляя контроль, необходимо придерживаться товарищеского тона при общении;
- при доведении рабочих указаний особое внимание следует уделять изложению признаков контроля.
- надо постоянно иметь в виду целевую установку контроля, не позволять ему превратиться в самостоятельную функцию;
- контроль должен соответствовать характеру контролируемого процесса;
- необходимо обосновывать контроль, делать понятной его цель;
- следует делегировать ответственность [3].

ИБ

Типичные ошибки при осуществлении функций контроля.

Некорректно проводимый контроль достаточно часто сопровождается различными инцидентами с персоналом, что, естественно, негативным образом сказывается на климате в коллективе, личностных взаимоотношениях, а также может привести к падению производительности труда.

Проведение тотального контроля за действиями подчиненных влечет за собой раздражение и, как следствие этого, небрежность в работе.

И, наконец, самое главное правило, которое должен соблюдать любой руководитель: контроль не может быть следствием недоверия к работнику, контроль – это функция руководителя.

Условия полноценного и объективного контроля:

- высокая компетентность, научно-теоретическая и методическая подготовка, моральное право на контроль членов администрации;
- способность руководителей не только умело, со знанием дела вскрывать недостатки учебно-воспитательного процесса, но и находить положительное, эффективное в работе учителей и учащихся, выявлять причины недостатков, руководить их устранением, изучать, обобщать и внедрять передовой педагогический опыт;
- общественный характер контроля, привлечение к проверкам ведущих кафедр, других членов педагогического коллектива;

– гласность контроля, обеспечиваемая его плановым характером и информированностью педагогического коллектива о ходе и результатах контроля;

– органическая взаимосвязь контроля с глубоким и всесторонним анализом проверяемых объектов (педагогических явлений, процессов, деятельности учителей и учащихся), конечной целью которого является принятие определенных педагогических и управленческих решений и прогнозирование дальнейшего развития изучаемого процесса или его компонентов [3].

Контрольный блок

1. Какова сущность внутришкольного контроля?
2. Какова основная цель внутришкольного контроля?
3. Что является объектом внутришкольного контроля?
4. Какие этапы выделяют во внутришкольном контроле?
5. В чем сущность тематического контроля?
6. В чем сущность фронтального контроля?
7. Какие существуют формы контроля в зависимости от его субъекта или объекта?
8. Какие существуют методы внутришкольного контроля?

Использованные источники:

1. Кухарев, Н.В. Управление учебно-воспитательным процессом в школе : учебно-методическое пособие для руководителей школ, организаторов образования / Н.В. Кухарев, Г.В. Савельев. – Минск : Ред. журн. «Адукацыя выхаванне», 1997. – 191 с.
2. По материалам сайта <http://my-gorod2006.narod.ru/html/material/y4ebnik.htm>
3. Драчева, Е.Л. Менеджмент / Е.Л. Драчева, Л.И. Юликов. Издательство «Мастерство», 2002. – Режим доступа: <http://bibliotekar.ru/biznes-29/index.htm>. – Дата доступа: 20.04.2011.
4. Боровкова, Т.И. Мониторинг развития системы образования. Часть 2 : Практические аспекты : учебное пособие / Т.И. Боровкова, И.А. Морев. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного университета, 2004. – 134 с.

Тема 6

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ

ЦБ

- знать организационные формы управленческой деятельности в учреждениях образования, их основное назначение;
- иметь представление об основных направлениях работы методического объединения в школе;
- уметь называть формы проведения методических объединений в школе, давать им характеристику;
- иметь представление о структуре плана методической работы в школе;
- иметь представление о повышении квалификации и аттестации работников школы.

Вопросы:

1. Организационные формы управленческой деятельности.
2. Повышение квалификации и аттестация работников школы.
3. Направления работы методического объединения в школе.
4. Формы проведения методических объединений в школе.
5. Планирование методической работы в школе.

Основные понятия: педагогический совет школы, совещание при директоре, педагогический консилиум, повышение квалификации работников школы, аттестация работников школы, методическая работа в школе, формы организации методической работы в школе.

ИБ

К организационным формам управленческой деятельности относятся педагогический совет школы, совещание при директоре, психолого-педагогический консилиум.

Педагогический совет школы

Традиционно-классический педагогический совет имеет технологическую схему, в основе которой лежит доклад. Доклад обычно содержит изложение теоретических позиций и анализ существующего положения (перечисление лучших или худших итогов, фактов).

М.Л. Портнов предлагает следующую методику педагогического совета на основе доклада.

На этапе подготовки:

– на основе общешкольного плана намечается тема и сроки педагогического совета;

– за 1–2 месяца выделяется ответственный за доклад, который совместно с администрацией разрабатывает основное содержание выступления – теоретическую основу, методы накопления конкретного материала;

– администрация составляет план посещения мероприятий, уроков, совещаний в школе;

– намечаются учителя, способные выступить с содокладами или представить интересный материал.

К подготовке педагогического совета подключаются отдельные работники школы, кафедры (методические объединения), иногда формируется комиссия под руководством заместителя директора.

Для создания делового настроения большое значение имеет место проведения педсовета. Для заседания отводится самый светлый и просторный кабинет или актовый зал. Помещение должно иметь хорошую звукоизоляцию, не слишком роскошную и не слишком спартанскую обстановку, нормальную температуру воздуха (19 градусов), хорошую вентиляцию. Каждый из присутствующих должен без труда видеть и слышать выступающих.

В этом же помещении оформляется наглядность (цели, задачи педагогического совета; рекомендуемая литература; схемы, графики, диаграммы). Оформляются методические выставки литературы по теме, творческих работ учителей, конспектов уроков и внеклассных мероприятий, творческих работ учащихся, наглядных пособий, дидактического материала. Заранее готовится демонстрационное место, технические средства.

Этап проведения (заседания):

Начало должно быть четким и своевременным. Открывает заседание педагогического совета школы и ведет его председатель (директор).

Обычно педагогический совет занимает не более 2–3 часов, но в зависимости от целей и формы может быть и более длительным. Председатель педагогического совета напоминает о требованиях к выступающим:

– Мнение каждого должно быть услышано, учтено, принято.

– Чужое мнение должно уважаться, но при этом нужно высказать и свое.

– Мысли и предложения надо формулировать четко и кратко, высказываться по существу вопроса.

– Доказывать свою точку зрения, опираясь на анализ школьной ситуации, факты, данные и выводы не только педагогики, но и психологии, физиологии, дефектологии и других наук.

– Вносить конкретные предложения, точно их адресовать.

– Критиковать по-деловому, принципиально.

– Не допускать эмоциональных всплесков, помнить, что чрезмерные эмоции резко снижают результативность обмена мнениями.

Создание делового, бодрого настроения, благоприятного климата педсовета во многом зависит от действий председателя. Председатель педагогического совета должен быть тактичным, уважать мнение каждого; уметь владеть собой во время проведения педсовета; хорошо знать содержание проблемы. Директору школы нельзя навязывать свою позицию педсовету.

Выступления участников должны быть аргументированными, опираться на факты. Учителя должны захотеть с готовностью поделиться передовым опытом, тем положительным, что есть в их практике, делать критические замечания и быть самокритичными. Желательно, чтобы по обсуждаемому вопросу выступили несколько учителей.

Действенность педагогического совета зависит от поставленных целей и задач, качества подготовки и проведения.

Важное значение имеет процедура принятия решения. Проект решения готовится заранее рабочим президиумом и ставится на голосование. Перед голосованием обязательно должно быть объявлено обсуждение проекта решения. После голосования (открытого) идет учет предложений о поправках, уточнениях, редакции принятого за основу решения и, наконец, проводится голосование окончательного варианта решения в целом.

К недостаткам педагогических советов «на основе доклада» можно отнести:

- авторитарный стиль, превращение совета в некий инструктаж;
- поверхностное обсуждение поставленных проблем;
- слабую связь теории с практикой, абстрактность докладов;
- почти полное отсутствие самостоятельной деятельности учителей;
- появление штатных выступающих;
- низкая результативность [1].

РБ

ПОЛОЖЕНИЕ

О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОВЕТЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

1. Положение о педагогическом совете общеобразовательного учреждения разработано в соответствии с пунктом 3 статьи 42 Закона Республики Беларусь от 5 июля 2006 года «Об общем среднем образовании» (Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2006 г., N 108, 2/1238) и определяет порядок создания и функционирования педагогического совета общеобразовательного учреждения (далее - педагогический совет).

2. Педагогический совет является коллегиальным органом общеобразовательного учреждения, в его состав входят все педагогические работники данного учреждения.

3. Педагогический совет осуществляет свою деятельность в соответствии с законодательством Республики Беларусь, уставом общеобразовательного учреждения и настоящим Положением.

4. Основными задачами педагогического совета являются:

- определение путей реализации содержания образования;
- участие в управлении общеобразовательным учреждением;
- мобилизация усилий педагогических работников на повышение качества учебно-воспитательного процесса, удовлетворение образовательных потребностей учащихся, развитие их способностей и интересов;
- проведение работы по освоению педагогическими работниками обновленного содержания образования, внедрению в практику эффективных личностно ориентированных технологий обучения и воспитания, распространение эффективной педагогической практики, развитие творческих инициатив педагогических работников.

5. Содержание деятельности педагогического совета определяется основными направлениями развития образования с учетом особенностей общеобразовательного учреждения и включает:

- определение основных направлений деятельности общеобразовательного учреждения;
- проведение опережающей информационно-аналитической работы на основе достижений психолого-педагогической науки и практики образования;
- определение путей дифференциации учебного процесса;
- рассмотрение вопросов аттестации учащихся, их перевода в следующий класс, организации выпускных экзаменов и выпуска учащихся, их награждения и освобождения от сдачи выпускных экзаменов;
- рассмотрение вопроса о направлении учащихся с согласия законных представителей при наличии медицинских показаний и при отсутствии результатов учебных достижений в государственные центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации для решения вопроса о целесообразности обучения по соответствующей учебной программе;
- определение необходимости обучения, форм и сроков аттестации учащихся по индивидуальным учебным планам;
- определение при необходимости содержания, форм и сроков аттестации учащихся, приступивших к обучению в общеобразовательном учреждении в течение учебного года;
- определение путей совершенствования идеологической и воспитательной работы;
- иные вопросы образовательной деятельности общеобразовательного учреждения.

6. Непосредственное руководство деятельностью педагогического совета осуществляет председатель педагогического совета, которым является руководитель общеобразовательного учреждения.

7. Педагогический совет выбирает из своего состава секретаря сроком на один год.

8. Каждое заседание педагогического совета начинается, как правило, с информации ответственных лиц либо руководителя учреждения образования о выполнении предыдущих решений и поручений.

9. На заседаниях педагогического совета могут заслушиваться вопросы организации и качества учебно-воспитательного процесса, состояния преподавания отдельных учебных предметов, эффективности идеологической и воспитательной работы, инфор-

мации, отчеты, сообщения руководителя общеобразовательного учреждения, представителей правоохранительных органов, организаций здравоохранения, иных организаций по различным направлениям деятельности общеобразовательного учреждения.

10. Педагогический совет работает по плану, который утверждается им на каждый учебный год. В случае необходимости могут проводиться внеплановые заседания.

11. Члены педагогического совета имеют право выносить на обсуждение педагогического совета вопросы, связанные с совершенствованием работы общеобразовательного учреждения.

12. При необходимости на заседания педагогического совета приглашаются представители правоохранительных органов, организаций здравоохранения, иных организаций по различным направлениям деятельности общеобразовательного учреждения, учащиеся, их законные представители. Все приглашенные пользуются правом совещательного голоса.

13. Решения педагогического совета принимаются простым большинством голосов при наличии двух третьих его членов. При равном количестве голосов решающим является голос председателя совета.

14. Решения педагогического совета оформляются приказом по общеобразовательному учреждению и обязательны для выполнения всеми педагогическими работниками [5].

ИБ

Рост числа крупных учительских коллективов вызвал необходимость дифференцировать содержание управленческой деятельности по основным направлениям работы школы. Это позволяет более квалифицированно, оперативно и эффективно решать разнообразные вопросы в кругу специалистов – на уровне небольших групповых объединений. Деятельность их перерастает рамки совещаний при администрации, поэтому она получила название *малых педагогических советов*.

Малые педагогические советы могут быть плановыми (отмеченными в годовом плане школы) и оперативными, созываться по мере необходимости. Малыми они называются не потому, что здесь решаются менее важные по своему значению вопросы, а по специфическому характеру обсуждения, по более узкому составу участников.

В постоянный состав малого педагогического совета входят директор, его заместители, организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы, председатель профкома. Могут существовать даже постоянные малые советы (например, по ступеням, по профилям и т. п.). Временный состав определяется тематикой и целями совета. Нередко на малых педсоветах выступают члены совета содействия семье и школе, родительского комитета, представители общественности микрорайона.

Для подготовки вопроса к заседанию малого педагогического совета может создаваться комиссия.

Функции больших и малых педсоветов одинаковы. Особенность малого педсовета состоит в его оперативности.

Основные цели и задачи малого педсовета как органа внутришкольного управления:

- плановое и оперативное решение частных организационно-педагогических и хозяйственных вопросов жизни школы, указаний вышестоящих директивных органов;

- координация деятельности школьной администрации и групповых формирований учителей при подготовке и проведении отдельных мероприятий;

- выявление и обобщение передового опыта учителей школы;

- подведение итогов работы по отдельным вопросам, оценка труда работников школы, принятие управленческого решения на основе анализа оперативной информации;

- контроль за реализацией решений педагогических советов.

Вопросы, рассматриваемые на заседаниях малых педагогических советов:

- выполнение стандартов и учебных программ по отдельным дисциплинам;

- итоги классно-обобщающего контроля;

- состояние преподавания отдельных дисциплин, циклов, итоги обзорной и тематической проверки работы отдельных учителей;

- итоги обследований социума;

- комплектование классов;

- организация индивидуальной работы с трудными и педагогически запущенными детьми, отдельными классными группами;

- организация общешкольных мероприятий: праздников, конкурсов, выставок творческих работ учащихся и т. д.;

- преемственность начальной школы, среднего и старшего звена;

- знакомство с инструкцией о выпускных экзаменах; подготовка и допуск учащихся к экзаменам;

- организация отдыха учащихся в период каникул;

- состояние спортивно-оздоровительной работы в школе и др. [1].

По форме проведения малый педагогический совет может быть похожим на административное совещание, психолого-педагогический консилиум, заседание методического объединения, совета и т. п.

Организационным признаком малого педагогического совета является четкая повестка дня, председательствующий, протокол, решение.

Совещание при директоре является постоянно действующим оперативным органом управления учебно-воспитательным процессом.

Совещание собирается в соответствии с планом работы учреждения образования, но не реже одного раза в месяц.

Совещание не имеет постоянного количественного состава. В его работе может принимать участие, как весь педагогический коллектив учреждения образования, так и отдельные группы учителей. Состав представителей зависит от темы рассматриваемого вопроса.

Совещание является обязательным для всех педагогических работников.

Решения совещания имеют рекомендательный характер. Рекомендации должны быть адресными и конкретными. Решения совещания, утвержденные приказом директора, являются обязательными для исполнения. Решения совещания доводятся до сведения коллектива.

Решения совещания при директоре принимаются большинством голосов. Организацию выполнения решений осуществляет директор учреждения образования.

Главными *задачами* совещания при директоре являются:

- планирование и прогнозирование вопросов образовательного процесса в учреждении образования;
- предупреждение возможных недостатков в учебно-воспитательном процессе;
- повышение уровня образовательной работы в учреждении образования;
- повышение эффективности внутришкольного контроля;
- стимулирование творчества педагогического коллектива.

Совещание при директоре выполняет следующие *функции*:

- обсуждает результаты внутришкольного контроля;
- обобщает положительные результаты, анализирует результаты организационных, воспитательных, методических мероприятий, определяет дальнейшие направления деятельности;
- принимает решения по итогам контроля;
- намечает пути взаимодействия объектами контроля;
- планирует мероприятия по ликвидации недостатков.

Совещание при директоре имеет право:

- заслушивать отчеты педагогических работников о выполнении программ, состоянии учебно-воспитательной работы;
- потребовать внеочередного созыва Педагогического совета;
- вносить предложения по изменению плана контроля, проведению повторного контроля;
- вносить предложения по приглашению обучающихся и их родителей (законных представителей) на заседания Совета профилактики;
- вносить предложения по наложению взысканий на обучающихся;
- вносить предложения о поощрениях обучающихся;
- контролировать выполнение решений предыдущих совещаний [1].

Работа совещания протоколируется в книге протоколов совещаний при директоре. Нумерация протоколов ведется от начала учебного года. Книга

протоколов совещаний при директоре входит в номенклатуру дел учреждения образования.

Книга протоколов совещаний при директоре пронумеровывается постранично, прошнуровывается, скрепляется подписью руководителя и печатью учреждения образования.

Психолого-педагогический консилиум – один из методов работы, направленный на то, чтобы помочь учителям с разных сторон подойти к оценке интеллектуального развития ребёнка, основных качеств его личности, показать сложность и неоднозначность проявлений его поведения, отношений, вскрыть проблемы самооценки, мотивации, особенностей познавательных и иных интересов, эмоционального настроения, а главное – обеспечить подход к ребёнку с оптимистической гипотезой относительно перспектив его дальнейшего развития и наметить реальную программу работы с ним [2].

Консилиум позволяет:

– педагогу-психологу передать имеющиеся у него знания о ребёнке или классе тем субъектам образовательного процесса, которые обладают значительно большими возможностями по влиянию и взаимодействию с учеником или коллективом;

– учителям стать наблюдательнее и объективнее в оценке различных сторон обучения и поведения школьников;

– педагогическому коллективу выработать общий язык обсуждения тех или иных проблем, предоставляя опыт коллективной деятельности;

– объединить усилия различных субъектов образовательного процесса, заинтересованных в успешном обучении и полноценном развитии школьников;

– наметить программу индивидуального развития ученика, класса, параллели;

– разработать меры по оказанию всесторонней помощи проблемному ученику или группе проблемных школьников.

Принципы работы консилиума:

– максимальная педагогизация диагностики, приоритет педагогических задач;

– этическая позиция участников консилиума определяется принципом «не навреди»;

– постановка диагноза не должна наносить морального ущерба личности школьника, снижать его самооценку, углублять разногласия с родителями и сверстниками;

– строго должна соблюдаться тайна психолого-педагогического диагноза.

Функции консилиума:

1. Диагностическая:

- распознавание характера отношений в учении и поведении школьника;
- изучение социальной ситуации развития, положения в коллективе;
- выделение доминанты нравственного развития;
- определение потенциальных возможностей и способностей учащихся.

2. Воспитательная:

- разработка воспитательных мер, рекомендуемых учителям, родителям, ученическому активу, общественности;
- непосредственное воспитательное воздействие на личность учащегося в ходе работы.

3. Реабилитирующая:

- защита интересов ребенка, попавшего в неблагоприятные семейные или учебно-воспитательные условия.

Реабилитация может быть:

- семейной, в процессе которой педагог стремится повысить статус ребенка в глазах его родителей как члена семьи;
- школьной, в процессе которой консилиум разрушает отрицательный стереотип ученика, сложившийся у классного руководителя или учителя-предметника, среди его сверстников, школьных друзей и т. д. [2]

Психолого-педагогический консилиум может проводиться в следующих случаях:

- в соответствии с планом работы школы;
- по результатам обследования (психологической диагностики);
- по запросу учителя;
- по запросу педагога-психолога;
- по запросу родителей школьников;
- по запросу социального педагога;
- по запросу медицинского работника школы;
- по запросу ученика или группы школьников.

Объектом обсуждения на консилиуме может быть:

- 1) параллель классов;
- 2) отдельный класс;
- 3) группа школьников;
- 4) отдельный ученик.

В состав педагогического консилиума входят:

1. Постоянные члены:

- руководитель консилиума – заместитель директора по воспитательной работе, который отвечает за организацию заседаний консилиума, контролирует связи консилиума с другими звеньями учебно-воспитательного процесса;

– инструктор консилиума – психолог школы, который обеспечивает содержательную работу консилиума (организует сбор данных, проводит диагностические собеседования, режиссирует заседания консилиума);

– школьный врач (медсестра), который информирует о состоянии здоровья учащегося;

– социальный педагог, который предоставляет информацию о социально-педагогической ситуации в микрорайоне, о неблагоприятных семьях; активно участвует в собеседовании с учащимися и их родителями;

2. Временные члены (лица, приглашенные на заседание):

– классный руководитель (дает характеристику учащемуся, формулирует его проблемы, активно участвует в собеседовании, выполняет рекомендации консилиума);

– член родительского комитета класса (информирует о микроклимате класса, семьи учащегося, оценивает работу классного руководителя, участвует в собеседовании и выполняет рекомендации консилиума);

– референтное лицо – педагог или другое лицо, пользующееся авторитетом и доверием обсуждаемого ученика (помогает «разговорить» ученика, снять барьеры в общении, участвует в собеседовании, может быть подключен к выполнению рекомендаций консилиума) [7].

На психолого-педагогический консилиум *педагог-психолог* предоставляет информацию о конкретных школьниках и обобщенные данные по классу (параллели классов), которая включает в себя:

– результаты собственных наблюдений;

– результаты экспертных опросов педагогов и родителей школьников;

– результаты обследования школьников.

Формой предоставления психологических данных может быть приложение к протоколу психологического обследования, заполняемого педагогом-психологом, накануне консилиума. В бланке приложения, к протоколу данные могут быть обобщены следующим образом:

В свободной форме описаны психологические особенности обучения, поведения, самочувствия школьника.

Названы обнаруженные нарушения или отклонения от возрастной, психической, социальной нормы у того или иного школьника.

Описаны конкретные проявления этих нарушений (умственное снижение по отношению к возрастной норме; психологические нарушения в личностных ситуациях или отклонениях в поведении, асоциальных проявлениях).

Указаны причины существующих нарушений.

Перечислены адекватные формы помощи конкретным школьникам.

Информация по классам представляется в сводных таблицах.

Классный руководитель представляет на консилиуме педагогическую характеристику учебной деятельности и поведения конкретных школьников

и класса в целом, основываясь на результатах своих наблюдений и бесед с учителями-предметниками. Характеристика складывается из следующих показателей:

1. Качественные характеристики учебной деятельности.
2. Количественные показатели учебной деятельности.
3. Показатели поведения и общения в ходе учебной деятельности.
4. Показатели эмоционального состояния в учебных ситуациях.

Давая характеристику школьнику, классный руководитель останавливается на тех показателях, которые содержат важную для работы консилиума информацию.

Медицинский работник на консилиуме предоставляет информацию о состоянии здоровья и физических особенностях школьников исходя из трех основных показателя:

- физическое состояние ребенка на момент проведения консилиума (соответствие физического развития возрастным нормам; состояние органов зрения, слуха, костно-мышечной системы; переносимость физических нагрузок);
- факторы риска нарушения развития (наличие в прошлом заболеваний и травм, которые могут сказываться на развитии ребенка; наличие хронических заболеваний);
- характеристика заболеваний за прошлый учебный год и часть текущего года.

Заседания консилиума проводятся по мере необходимости.

Работа психолого-педагогического консилиума организуется в два этапа:

I. Подготовительный этап. На этом этапе осуществляется сбор предварительных данных.

Каждый участник подготовку к консилиуму осуществляет отдельно.

Психолог обрабатывает данные психологического минимума и углубленной диагностики, готовит предложения по отдельным учащимся и информацию по классу в целом. В его задачи входит определить, каких учеников обсудить отдельно, посвятив этому достаточно много времени, а какие дети, являясь психологически благополучными не станут предметом отдельного обсуждения на консилиуме (либо для разработки их сопровождения не нужно много времени).

Педагог (классный руководитель) собирает и обрабатывает информацию от педагогов-предметников, систематизирует собственные наблюдения.

Школьный медик просматривает медицинские карты, при необходимости получает дополнительную информацию от родителей или из поликлиники, а также готовит выписки для обсуждения на консилиуме.

Завуч собирает информацию о тех учениках, в отношении которых предстоит индивидуальное обсуждение, и разрабатывает схему проведения консилиумов, готовит необходимую документацию – бланки протоколов консилиумов.

Социальный педагог берет на себя организационные обязанности, связанные с консилиумом, а также помогает классным руководителям в непосредственной работе с семьей.

II. Само заседание консилиума. На этом этапе:

1. Заслушивается характеристика учащегося, предлагаемая классным руководителем, учителем в присутствии родителей. Характеристика дополняется сведениями о здоровье учащегося (дает школьный врач, уточняют родители).

2. Проводится собеседование с родителями. Цель: выяснить условия и характер семейного воспитания, позицию родителей, степень их авторитетности для ребенка.

3. Приглашается ученик, происходит беседа с ним.

4. Заключительная стадия:

– ставится педагогический диагноз, включающий в себя определение доминанты отклоняющегося развития и ее основные причины;

– выявляются положительные стороны личности, на которые можно опереться при выборе мер воспитательного воздействия;

– обсуждаются меры воздействия, вырабатываются рекомендации родителям, классному руководителю и другим участникам воспитательного процесса.

Работа консилиума заканчивается заполнением итогового документа – заключения консилиума.

Контроль за выполнением рекомендаций осуществляется на педсоветах, совещаниях при директоре, заседаниях секций классных руководителей, методических объединениях учителей-предметников.

Актуальность проблемы внутришкольного повышения квалификации, которое рассматривается как составная часть системы непрерывного повышения квалификации педагогов, в современных условиях обусловлена двумя группами факторов связанных, с одной стороны, с тенденциями изменения в самой системе повышения квалификации, с другой – с задачами управления современной школой.

Меняющаяся ситуация в системе образования формирует новые образовательные потребности педагогов. Если раньше повышение качества профессионального уровня учителя осуществлялось посредством наращивания количества знаний в новых методиках, приемах, технологиях и умениях за счет копирования их в своей деятельности, то в настоящее время способы должны определяться исходя из новой цели: подготовка учителя как субъекта профессиональной деятельности, социальной жизни, субъекта личностной самореализации, самоактуализации и самоорганизации. Педагог-профессионал не принимает в готовом виде ни идеи, ни технологии, он самоопределяется по отношению к ним и осознанно, творчески подходит к своей деятельности.

И если первичное восприятие знаний может быть фронтальным и групповым, то последующая работа должна быть индивидуальной в том объеме и темпе, которые необходимы каждой личности.

Особую значимость приобретает выстраивание системы внутришкольного повышения квалификации для обеспечения потребностей инновационного развития и решения специфических задач, стоящих перед конкретным образовательным учреждением. Функциональные возможности повышения квалификации на уровне образовательного учреждения и, как следствие, его роль определяются свойствами внутришкольной системы повышения квалификации.

Работа по повышению квалификации педагогических кадров будет иметь успех, если приобретет системный характер. На основе системного подхода модель повышения квалификации педагогических кадров будет включать следующие компоненты:

1. Деятельностный (мотивы, цели, задачи, содержание, формы, методы, результаты).

2. Содержательный (методическая, научно-теоретическая, психолого-педагогическая подготовка, создание условий для применения знаний на практике).

3. Управленческий (анализ, планирование, организация, контроль, диагностирование) [6].

Системообразующим элементом является самообразовательная работа учителя.

Каждый элемент системы сохраняет свою относительную функциональную самостоятельность. Сочетание организационных микроструктур, форм и методов определяется с учетом намеченных педагогическим коллективом целей, задач, приоритетов на основе диагностики, всестороннего изучения уровня педагогического коллектива, личных качеств каждого учителя. Изучение педагогических кадров осуществляется как заочно (знакомство с личными делами, трудовыми книжками, анкетами, социологическими исследованиями, школьной документацией, статистической отчетностью, аналитическими материалами), так и очно (наблюдение за работой учителя на уроках, внеклассных занятиях, за манерой общения, культурой речи, характером высказываний, оценочных суждений, за настроением, мимикой, жестами, анализ жизненной и педагогической позиции).

В соответствии с индивидуальными особенностями педагога формулируются индивидуальные цели, формы, методы, содержание работы по повышению его квалификации, формируются группы слушателей различных курсов, временные творческие коллективы, определяются коллективные, групповые и индивидуальные формы оказания помощи для устранения выявленных затруднений.

Реализация программ внутришкольного повышения квалификации включает следующие этапы:

1) *диагностический* – выявление уровня и состояние образовательного процесса, анализ накопленного позитивного и негативного опыта работы педагогического коллектива;

2) *теоретический* – изучение педагогическим коллективом инновационных подходов к обучению и воспитанию учащихся, новых образовательных технологий с учетом специфики образовательного учреждения, осмысление методологических, психологических и дидактических основ, что дает возможность педагогам оценить свою подготовку по отдельным вопросам;

3) *практический* (операционно-познавательный) – практическое исследование новых научных подходов, актуального педагогического опыта, соотнесение с собственной деятельностью через проведение открытых уроков, семинаров-практикумов, мастер-классов;

4) *контрольно-оценочный* – подведение итогов работы учителей по теме индивидуальной методической работы, а также результат работы педагогического коллектива по реализации внедрения новых педагогических технологий [3].

Основные принципы построения программ внутришкольного повышения квалификации:

- целостность и аналитичность в оценке педагога, школьников и их совместной деятельности;
- лично ориентированный подход к учителю;
- мотивация педагогических работников;
- гуманность и демократичность взаимоотношений администрации и педагогов;
- перманентное (непрерывное) отслеживание результатов труда учителя, их оценка и последующее повышение квалификации [3].

Различают два способа внутришкольного повышения квалификации: культура сотрудничества (сотрудничающая культура) и бюрократическая, искусственная коллегиальность, организуемая и контролируемая администрацией.

Культура сотрудничества строится на равноценном обоюдном обучении, наставничестве, тренинге. Сотрудничество учителей складывается из эволюционирующих взаимоотношений открытости, доверия и поддержки среди учителей, совместного определения целей, проблем и путей их решения. Искусственная официальная коллегиальность состоит из надуманного взаимодействия между учителями, когда они встречаются и работают, чтобы выполнить программу и учебную стратегию, разработанную другими людьми, испытывая давление со стороны администрации.

Повышение квалификации педагогов, на уровне образовательного учреждения может проводиться как по единой научно-методической проблеме, которая должна быть стержневой для развития школы, так и в режиме работы

малых групп, объединенных общей темой и интересом (творческие группы учителей). Как показывает практика, работа в режиме малых творческо-исследовательских групп – одна из самых продуктивных форм обучения педагогов, так как в состав каждой группы входят те педагоги, кому интересно вместе. Увлеченность исследуемой проблемой способствует переводу методической деятельности педагогов в поисково-исследовательскую, что создает условия для их профессионального роста.

Немаловажное значение имеют массовые формы работы с коллективом по повышению квалификации. При их подготовке следует помнить, что востребованной педагогом оказывается лишь та информация, необходимость в которой он ощущает сам. Поэтому каждое собрание, совещание, семинар, конференция, лекция и т. п. требуют тщательной подготовки, глубокой продуманности, ориентации на всех и на каждого. Только в этом случае они будут результативными и стать школой педагогического мастерства для учителей.

Отдача от курсовой подготовки возрастает, если учитель информирует коллег на заседаниях методического объединения (кафедры) о новых идеях, подходах, инновационном опыте, проводит открытые уроки с показом эффективных приемов работы с детьми, опираясь на знания, приобретенные в процессе учебы.

Организация внутришкольной системы повышения квалификации как непрерывного образования педагогов предполагает соблюдение следующих условий:

- *нормативно-регламентирующих*, создающих правовые основы для осуществления инновационной деятельности;
- *перспективно-целевых*, обеспечивающих направленность инновационной деятельности учителя в соответствии с объективно возникающими противоречиями и потребностями образовательных учреждений;
- *потребностно-стимулирующих*, обеспечивающих благоприятную материальную и психологическую обстановку для осуществления инновационной деятельности;
- *коммуникативно-информационных*, обеспечивающих грамотность и безопасность субъектов инновации и создающих образовательную и координационную основу инновационной деятельности [3].

Роль основного механизма, с помощью которого осуществляется дифференциация заработной платы работников образования, играет *аттестация кадров*.

Аттестация учителей – составная часть повышения педагогической квалификации. Она предполагает повышение профессионализма, развитие творческой активности, стимулирование деятельности, дифференцированную оценку результатов педагогического труда [6].

Главными принципами аттестации в современных условиях являются: добровольность, открытость, коллегиальность, индивидуализация, дифференциация. Основная суть аттестационной деятельности заключается в самоанализе и самооценке педагогом своего профессионального уровня.

Основными задачами аттестации являются:

- объективная оценка результатов деятельности работников и установление соответствия их занимаемым должностям;
- выявление необходимых управленческих навыков для дальнейшего зачисления кандидатур в резерв на выдвижение;
- определение необходимости повышения квалификации, профессиональной подготовки или переподготовки работников.

Нормативной основой для проведения аттестации в настоящее время являются:

– Положение об аттестации педагогических работников системы образования (кроме ВУЗов) Республики и положение о квалификационном экзамене от 26.04.2006 № 40 (зарегистрировано в Национальном реестре правовых актов Республики Беларусь 23 декабря 1999 г. № 8/2259);

- квалификационные характеристики, содержащие критерии соответствующих квалификационных категорий и определяющие их количество;
- другие нормативные акты, регламентирующие уровень оплаты труда педагогических и руководящих кадров образования.

Аттестация педагогических работников проводится в учреждении образования по месту их работы. Для объективной оценки труда педагога создается специальная аттестационная комиссия. Эта комиссия включает в себя не менее пяти человек, которые избираются путем тайного голосования из числа педагогов имеющих высшую и первую квалификационные категории и которые получили на выборах наибольшее количество голосов. В выборах такой комиссии должно принять участие более половины всего педагогического коллектива, что должно обеспечить демократичность и профессиональную принципиальность работы будущей комиссии, а также устранить негативные моменты предвзятого отношения работников друг к другу в процессе оценочной деятельности в ходе аттестации.

Помимо выбранных членов комиссии из числа самих педагогов в ее состав дополнительно включаются по одному представителю администрации и профсоюзного комитета учреждения образования. Те же лица, которые проходят аттестацию в период работы выбранной комиссии в ее состав включаться не могут.

Персональный состав комиссии оформляется приказом руководителя учреждения образования и должен быть доведен до сведения педагогических работников. В работе аттестационной комиссии с правом решающего голоса могут принимать участие по одному представителю вышестоящих органов управления образованием и комитета профсоюза.

Если в учреждении образования из-за малой численности педагогических работников невозможно создать аттестационную комиссию, а также требуется рассмотреть конфликтную ситуацию, создается аттестационная комиссия органа управления образованием. Перечень учреждений образования, работники которых аттестуются такими комиссиями, определяется руководителем органа управления образованием по согласованию с профсоюзом. Аттестационная комиссия органа управления образованием должна включать не менее семи человек с учетом представителей подведомственных учреждений образования и методических служб. В комиссию должны входить по одному представителю органа управления образованием и профсоюзного комитета. Персональный состав комиссии утверждается руководителем органа управления образованием.

Срок полномочий аттестационной комиссии составляет один год со дня издания приказа о ее создании.

К аттестации допускаются педагогические работники, имеющие образование, соответствующее квалификационным требованиям, и двухлетний стаж работы в должности, по которой они аттестуются. Стаж работников, желающих аттестоваться на первую и высшую квалификационные категории, должен составлять три года со дня присвоения предыдущей категории.

Претенденты, которые имеют первую категорию и хотят получить высшую категорию, должны сдать квалификационный экзамен и собеседование (аттестация на вторую и первую категорию не требует сдачи квалификационного экзамена). Квалификационный экзамен предшествует собеседованию. Педагогический работник может сдать его в период прохождения очередных курсов повышения квалификации или экстерном.

Аттестационная комиссия в соответствии с графиком аттестации производит изучение педагогической деятельности учителя, руководствуясь требованиями квалификационных характеристик, методическими рекомендациями по оценке деятельности педагогических работников. С этой целью изучается:

- психологическая готовность учителя;
- технологическая готовность учителя (общая методическая подготовка учителя, знание преподаваемого предмета).

Дается оценка:

- преподавательской деятельности учителя: знание нормативных документов, которые касаются вопросов образования; основных достижений педагогической и психологической теории и практики; в выполнении государственных программ;
- оценка качества проведения урока;
- интерес учащихся к предмету;
- умений учителя планировать свою деятельность;
- деятельности во внеурочной воспитательной работе учителя;

– работы учителя над повышением своего профессионального уровня (курсы повышения квалификации);

– для первой и высшей категории – результатов исследовательской работы учителя, внедрения в практику методов и приемов современных образовательных и информационных технологий.

Порядок проведения аттестации учителя на категорию. Аттестационная комиссия в соответствии с графиком аттестации:

– посещает уроки, факультативные занятия, внеклассные мероприятия по предмету, воспитательные мероприятия аттестуемого, анализирует их и делает выводы об уровне научно-теоретической подготовки учителя;

– анализирует результаты контрольных срезов (результаты анкетирования и другую аналитическую информацию), проведенных в классах, где работает аттестуемый, и делает вывод об уровне знаний, умений и навыков учащихся;

– анализирует деятельность аттестуемого по совершенствованию своего педагогического мастерства, повышению профессионального уровня (курсы, методическая, инновационная деятельность, самообразование);

– проводит предварительную беседу по вопросам подготовленности аттестуемого к аттестации.

– проводит аттестационную беседу, где сопоставляются оценочные мнения администрации, членов комиссии и аттестуемого, делаются выводы об эффективности результатов его педагогической деятельности, морально-личностных качеств педагога, обсуждаются перспективы профессионального роста и повышения квалификации.

В рамках аттестации учитель должен:

– провести открытые уроки, факультативное занятие, внеклассное мероприятие по предмету, воспитательное мероприятие;

– представить аттестационной комиссии результаты контрольных срезов и другую отчетную документацию по преподаваемому предмету;

– на вторую категорию – представить к аттестационной беседе свой опыт в виде разработок отдельных уроков или тем (наглядные материалы);

– на первую категорию – представить к аттестационной беседе свой опыт работы в виде методических разработок по предмету (обобщить свой опыт работы, наглядно его оформить);

– на высшую категорию – сдать квалификационный экзамен в ИРО, получив направление аттестационной комиссии.

РБ**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

Требования к профессиональным компетентностям учителя	Вторая квалификационная категория	Первая квалификационная категория	Высшая квалификационная категория
Учитель должен обосновать выбор образовательной программы	При выборе образовательной программы учитель использует методические рекомендации	При выборе образовательной программы учитель основывается на результатах анализа альтернативы	При выборе образовательной программы учитель ориентируется на цели и задачи/концепцию развития образовательного учреждения
Учитель должен обосновать выбор педагогических (образовательных) технологий для достижения планируемых образовательных результатов	При выборе педагогических (образовательных) технологий учитель использует методические рекомендации	При выборе педагогических (образовательных) технологий учитель учитывает психолого-педагогические особенности учащихся	При использовании педагогических (образовательных) технологий учитель ориентируется на результаты апробации / адаптации технологий в условиях своего образовательного учреждения
Учитель должен использовать средства педагогической диагностики, адекватные образовательным результатам	Учитель использует средства диагностики или методики оценки таких образовательных результатов, как знания, умения и навыки учащихся	Учитель использует средства диагностики или методики оценки сформированности ключевых компетентностей учащихся	Учитель использует средства диагностики или методики оценки индивидуальных образовательных результатов учащихся
Учитель должен реализовывать основные направления региональной образовательной политики	Отдельные элементы деятельности учителя направлены на реализацию одного из направлений региональной образовательной политики	Реализация одного из направлений региональной образовательной политики проводится учителем в системе	Учитель демонстрирует результаты реализации одного из направлений региональной образовательной политики

ИБ

На основании аттестационной беседы комиссия может принять одно из следующих решений:

- присвоить соответствующую квалификационную категорию с обозначением должности педагогического работника, по которой он аттестуется;
- отказать в присвоении соответствующей квалификационной категории;
- снизить квалификационную категорию.

Данные решения принимаются путем тайного голосования при наличии не менее 2/3 членов комиссии и явятся правомочным, если за него проголо-

совало не менее 50% присутствующих. В случае равного количества голосов решение считается принятым в пользу аттестуемого.

Решение аттестационной комиссии оформляется приказом руководителя учреждения образования и вступает в силу со дня его принятия.

Содержание методической работы формируется на основе следующих источников: документы, положения, дающие общую целевую ориентацию всей методической работы; достижения научно-технического прогресса, новые результаты психолого-педагогических исследований, в том числе, исследований по проблемам самой методической работы в учебном заведении: инструктивно-методические документы Министерства образования Республики Беларусь по вопросам организации воспитательной работы в учреждениях образования; информация о передовом, новаторском и массовом опыте; данные конкретного анализа состояния уровня воспитанности и развития учащихся, помогающие выявить первоочередные для данного учебного заведения темы и проблемы методической работы и самообразования.

Организация методической работы включает в себя обширный круг функций, действий:

- изучение, анализ состояния воспитательной работы;
- целеполагание – выбор цели, задач;
- планирование содержания, форм и методов, путей и средств достижения целей;
- создание рациональной организационной структуры управления;
- постановка воспитательных задач;
- инструктирование, стимулирование, оказание помощи педагогам;
- контроль;
- анализ и оценка результатов и т. д.

Компоненты организаторской деятельности заместителя директора по воспитательной работе:

- выступления с разъяснениями актуальности и сущности работы по избранной проблеме;
- подготовка документации;
- деятельность педагогического совета, методического объединения и творческих групп классных руководителей (кураторов) по избранной теме;
- создание творческих групп по обмену передовым опытом;
- организация самообразования;
- открытые внеучебные мероприятия;
- личный пример зам. директора;
- оперативная помощь;
- подведение итогов и постановка новых задач;
- поощрение.

Направления работы методического объединения:

- изучение вопросов организации воспитательного процесса, овладение его научной методологией;
- ознакомление с новыми положениями, документами, постановлениями и т. д.;
- углубленное изучение методики проведения внеклассных мероприятий;
- опережающее рассмотрение вопросов методики изучения наиболее сложных вопросов внеклассной и внешкольной работы с демонстрацией открытых внешкольных мероприятий, воспитательных часов;
- изучение положений дидактики, теории воспитания, попытка их практического применения;
- изучение возрастной и педагогической психологии, психолого-педагогических особенностей детей разных возрастных групп;
- информация о новых книгах, методических рекомендациях, статьях в педагогической печати по содержанию и методике воспитательной работы;
- систематическое изучение уровня воспитанности учащихся;
- совместная работа классного руководителя (куратора) и учителей предметников [4].

РБ

Положение о методическом объединении учителей-предметников

1. Общие положения

При наличии в образовательном учреждении более 2 учителей, работающих по одной и той же специальности, или более трех учителей, работающих по одному циклу предметов, создается МО учителей, совершенствующих свое методическое и профессиональное мастерство, организующих взаимопомощь для обеспечения современных требований к обучению и воспитанию молодежи, обеспечивающих творческие инициативы, разрабатывающих современные требования к обучению и воспитанию молодежи.

2. Задачи МО учителей-предметников

В работе МО учителей в различных видах деятельности предполагается решение следующих задач:

- изучение нормативно-информационной документации и методических писем по вопросам образования;
- выбор школьного компонента;
- формулированное содержание и составление учебных программ по предмету с учетом вариативности и разноуровневости;
- экспертная оценка индивидуальных планов работы по предмету; анализ авторских программ и методик;
- утверждение аттестационного материала для итогового контроля в переводных классах, аттестационного материала для выпускных классов (для устного экзамена);
- ознакомление с анализом состояния преподавания учебного предмета по итогам внутришкольного контроля;

работа с обучающимися по соблюдению норм и правил техники безопасности в процессе обучения; разработка соответствующих инструкций, охрана здоровья; взаимопосещение уроков по определенной тематике с последующим самоанализом и анализом достигнутых результатов;

организация открытых уроков по определенной теме с целью ознакомления с методическими разработками сложных тем предмета;

изучение передового педагогического опыта; экспериментальная работа по предмету;

выработка единых подходов к оценке результатов освоения программы на основе разработанных образовательных стандартов по предмету;

разработка системы текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся (тематическая, семестровая, зачетная и т. п.);

ознакомление с методическими разработками различных авторов по предмету;

анализ методов преподавания предмета;

отчеты о профессиональном самообразовании учителей; работа на курсах повышения квалификации в институтах;

организация и проведение предметных недель в ОУ; организация и проведение первого этапа предметных олимпиад, конкурсов, смотров; вопросы состояния внеклассной работы по предмету с обучающимися;

формирование заказов на укрепление материальной базы и приведение дидактических средств обучения, в том числе учебно-наглядных пособий по предмету в соответствие с современными требованиями к учебному кабинету, к оснащению урока.

3. Функции МО

Работа МО организуется на основе планирования, отражающего план работы данного образовательного учреждения, рекомендаций райметодкабинетов, методическую тему, принятую к разработке педагогическим коллективом, учитывающим индивидуальные планы профессионального самообразования учителей.

МО учителей осуществляет свою деятельность в разных формах, в том числе на заседаниях, где анализируется или принимается к сведению решения задач, изложенных в разделе 2.

МО учителей может организовать семинарские занятия, цикл открытых уроков по заданной и определенной тематике.

МО разрабатывает систему внеклассной работы по предмету, определяет ее ориентации, идеи.

4. Права МО учителей

МО имеет право рекомендовать руководству распределение учебной нагрузки педагогов по предмету при тарификации, распределять методическую работу отдельных педагогов.

МО обсуждает вопрос о возможности организации углубленного изучения предмета в отдельных классах при наличии достаточных средств обучения.

МО учителей выбирает и рекомендует всему подколлективу систему промежуточной аттестации обучающихся, определяет критерии оценок.

5. Обязанности учителей МО

Каждый педагог – член МО – обязан:

участвовать в одном из МО, иметь собственную программу профессионального самообразования;

участвовать в заседаниях МО, практических семинарах и т. п.;
активно участвовать в разработке открытых мероприятий, стремиться к повышению уровня профессионального мастерства;

каждому участнику МО необходимо знать тенденции развития методики преподавания предмета, нормативные документы, методические требования к категориям; владеть основами самоанализа педагогической деятельности.

6. Организация деятельности МО учителей.

МО учителей избирает председателя. План работы МО утверждается заместителем директора по УВР.

В течение учебного года проводится не менее 4-х заседаний МО учителей; практический семинар с организацией тематических открытых уроков, внеклассных мероприятий.

Заседания МО учителей оформляются в виде протоколов. В конце учебного года заместитель директора анализирует работу МО и принимает на хранение план работы, тетрадь протоколов заседаний МО, отчет о проделанной работе.

Данное положение утверждается на педагогическом совете.

Срок действия не ограничен.

ИБ

Возможна следующая структура звеньев методической работы: педагогический совет, работающий на базе методического кабинета; методическое объединение классных руководителей (кураторов); теоретические семинары и семинары-практикумы; педагогические чтения или научно-практические конференции; школы передового опыта.

Формы работы могут быть коллективные и индивидуальные.

Коллективные формы: семинары и практикумы, научно-практические конференции, методические объединения, школы передового опыта, творческие группы, методические кабинеты и т. д.

Индивидуальные формы: стажировка, наставничество, работа над личной творческой темой, индивидуальные консультации, индивидуальное самообразование и т. д.

Одна из самых распространенных форм коллективной методической работы – *методические объединения классных руководителей* (кураторов). Заседание МО, как правило, проводится один раз в четверть. Однако деятельность МО не должна сводиться только к заседаниям, она должна носить повседневный характер. Заседание МО должно включать в себя как теоретическую часть (доклады, сообщения, обзор методической литературы), так и практическую (посещение воспитательных часов, их обсуждение, открытые внеклассные мероприятия и т. п.). Как итог работы методического объединения может быть методическая продукция для классных руководителей (кураторов). В конце учебного года завершить работу МО может выставка, конференция, методический фестиваль.

В работе МО может использоваться выпуск методических журналов, бюллетеней, выступление классных руководителей (кураторов) с обменом опытом на заседаниях педагогического совета, оформление стенда «Из опыта работы классных руководителей (кураторов)».

Формы занятий методического объединения (заседаний):

- 1) теоретические семинары (доклады, сообщения);
- 2) семинары-практикумы (доклады, сообщения с практическим показом на уроках, воспитательных часах, внеклассных, внешкольных мероприятиях);
- 3) диспуты, дискуссии;
- 4) «деловые игры», ролевые игры;
- 5) уроки (мероприятия)-панорамы;
- 6) лектории ученых, психологов, социологов, врачей;
- 7) обсуждение современных новейших методик, технологий, достижений педагогической науки;
- 8) обсуждение открытых мероприятий;
- 9) обсуждение и оценка авторских программ;
- 10) обсуждение результатов тестирования, анкетирования;
- 11) разнообразные выставки, отчеты по самообразованию;
- 12) обсуждение передового педагогического опыта и рекомендации по его распространению и внедрению;
- 13) конкурсы («Лучший классный руководитель (куратор)»);
- 14) педагогические чтения, научно-практические конференции;
- 15) педагогические советы и др.

Теоретические семинары

Это форма занятий является необходимой для ознакомления педагогов с новейшими достижениями педагогической науки и передового педагогического опыта. Она требует, в первую очередь, доступно освещать в сообщениях, докладах актуальные вопросы педагогического процесса, раскрывать содержание новых технологий, методов, приемов воспитания. К выступлениям и докладам должны привлекаться не только ученые, но и опытные педагоги, члены творческих групп. Для этого требуется большая подготовка: индивидуальные беседы, консультации с учеными, специалистами, изучение научно-методической литературы.

Проведение научно-теоретических семинаров следует планировать 2-3 (не чаще) раза в течение учебного года.

Семинары-практикумы

Семинары-практикумы требуют серьезной подготовки, т. к. на них знакомят с результатами собственной поисковой, исследовательской работы, проводившейся под руководством специалистов-ученых и апробировавшейся в течение нескольких месяцев.

В центре внимания присутствующих на таких семинарах находятся не только теоретические вопросы, но и практические умения и навыки, что особенно важно и ценно для роста профессионального мастерства педагогов.

После посещения практической части очень важно умело организовать обсуждение, дискуссию, на которых каждый может высказать свое мнение, свои соображения, дать оценку практикуму.

На таких семинарах необходима связь теории с практикой, они способствуют развитию творческого потенциала, профессионализма. Необходимо проводить и психолого-педагогические практикумы, во время которых, для большей эффективности, следует создавать атмосферу неформального общения, раскованности. Это дает возможность ознакомиться с новейшими достижениями психолого-педагогической науки, передовым педагогическим опытом и заявить о своей позиции.

Психолого-педагогические семинары. Такие семинары зам. директора по воспитательной работе организует совместно с педагогом-психологом и педагогом социальным. Эти семинары требуют высокой квалификации психолога и социального педагога или участия в них ученых.

Диспуты, дискуссии

Диспут, «круглый стол», диалог-спор, дебаты, форум, симпозиум, «техника аквариума», «панельная дискуссия» обычно на практике обозначаются одним словом – «дискуссия». Часто дискуссией называют обсуждение или обмен опытом, мнениями, а также обсуждение-спор, т. е. столкновение точек зрения, позиций и т. д. Нередко дискуссию смешивают с полемикой – отстаиванием уже сформировавшихся взглядов, позиций.

Дискуссия – целенаправленный обмен мнениями, суждениями, идеями, осуществляемый членами проблемных микрогрупп с целью поиска истины. Ее существенной чертой является равный диалог всех участников. Желательно, чтобы группа участников была небольшой, до 10 человек.

Научно-практические конференции и педагогические чтения.

Данные формы являются своеобразным подведением итогов работы педагогического коллектива школы, отдельных педагогов над актуальными педагогическими проблемами.

Школа передового опыта, наставничество

Эта форма используется при наличии одного или нескольких классных руководителей (кураторов) – мастеров педагогического труда.

Индивидуальное наставничество, консультации, собеседования. Эта форма широко применяется в работе с молодыми классными руководителями (кураторами) и теми, кто испытывает затруднения в работе с классом (группой).

В этой работе зам. директора по воспитательной работе должен хорошо знать возможности, сильные и слабые стороны, затруднения, личные качества педагога, а также уметь анализировать ход и результаты деятельности, формулировать на основе анализа конкретные методические рекомендации по организации воспитательной работы классного руководителя (куратора). Важно обучить самоанализу собственной деятельности. Целесообразно разработать «Программу выращивания творческого классного руководителя (куратора)».

Обсуждение открытых мероприятий

Обсуждение отдельных открытых мероприятий является предметом серьезного разговора на заседаниях проблемных микрогрупп методобъединения. При обсуждении необходимо учитывать реализацию следующих задач:

Умение планировать и определять цели.

Умение четко ставить задачи и цели мероприятия.

Умение выбрать эффективные и целесообразные формы, методы, виды, приемы работы с учащимися.

Умение добиваться максимальной результативности и рациональности труда и т. д.

Выставки и отчеты по самообразованию

Отчеты по самообразованию требуют наглядной демонстрации продуктов труда педагога (доклады, рефераты, разработки мероприятий, создание авторских программ, составление тестов-анкет и т. д.) и продуктов труда учащихся, созданных под руководством педагога (выступления, рисунки, поделки, творческие работы) [4].

Планирование методической работы – составной элемент общей системы управления деятельностью учебного заведения.

Различают директивное и рекомендательное (индикативное) планирование: *директивное* предполагает жесткую централизацию, распределение заданий сверху, которое неукоснительно выполняется снизу; *рекомендательное* (индикативное) планирование – система регулирования образования на основе комплексных программ развития, отражающих предпочтительный вариант развития общества и концепцию социальной политики. Показатели индикативных программ представляют только общие ориентиры развития.

Планирование – это совокупность действий таких, как исследование, аналитика и др., с целью нахождения комплекса решений, направленных на достижение целей.

Разрабатывая план, для начала следует ответить на вопросы: что мы планируем? Для чего мы планируем? Какой результат мы хотим получить?

Планирование предполагает, прежде всего, умение думать с опережением, системность и упорядоченность в работе. Оно требует аналитического мышления.

Критерии хорошего плана:

- План должен соответствовать потребностям школы и требованиям среды.
- Он должен быть реальным и достижимым при имеющихся технических, финансовых, управленческих и человеческих ресурсах.
- Предполагаемые результаты должны быть четко определены.
- Этапы или промежуточные фазы должны формировать результаты, которые можно оценить количественно и качественно.
- План должен определять четкие сроки для каждой фазы.
- Хороший план должен предусматривать все возможные изменения среды. За каждый результат должен отвечать руководитель, а не исполнитель.

Последовательность планирования:

1. Анализ итогов функционирования системы на данный период и прогнозирование состояния среды (слабые и сильные стороны системы учреждения образования, возможности среды и т. п.).
2. Формулировка целей и задач.
3. Определение средств достижения целей.
4. Определение и взвешивание альтернативных возможностей.
5. Определение препятствий и принятие мер для уменьшения их воздействия.
6. Уточнение мер, определение порядка их важности и времени исполнения.
7. Разбитие средств на конкретные работы по срокам.
8. Контроль.

Структура плана методической работы носит примерный характер и может включать следующие разделы:

1. Характеристика педагогических кадров и методической системы учебного заведения.
2. Проблемный анализ деятельности методической службы за истекший период:
 - над какой основной проблемой работали;
 - какими средствами разрешались проблемы;
 - какие результаты получили;
 - какие противоречия остались неразрешенными и почему.
3. Цели, задачи, основные направления работы в новом учебном году.
4. Повышение профессионального уровня и совершенствование педагогического мастерства:
 - определение методических тем для педагогов;

- организация повышения квалификации;
 - организация целевых взаимопосещений уроков и внеклассных мероприятий;
 - изучение нормативных документов;
 - изучение методик, методов, технологий, форм развития и воспитания.
5. Организация работы по формированию, изучению, обобщению и распространению передового опыта.
 6. Тематика заседаний МО.
 7. Разработка методических рекомендаций, пособий и т. п.
 8. Совершенствование качества воспитания учащихся:
 - организация и проведение мониторинга уровня воспитанности учащихся и эффективности воспитательной системы;
 - участие в творческих группах, конференциях, научных выставках и т. п.
 9. Укрепление учебно-методической и материальной базы.

РБ

ИБ

Планирование работы МО может также осуществляться по основным направлениям деятельности:

- организационно-методическое обеспечение системы повышения квалификации;
- организация диагностических исследований, направленных на повышение эффективности воспитательного процесса;
- организация и экспертиза инновационной деятельности педагогов и учреждения в целом;
- участие в аттестации педагогов;
- диагностика качества воспитания.

Форма плана может состоять из следующих разделов:

1 раздел – итоги работы за прошлый год (результаты воспитанности и развития учащихся сопоставить с имеющимися затруднениями учителя в решении воспитательных задач; проанализировать воспитательные мероприятия, воспитательные часы).

2 раздел – задачи методической работы в новом учебном году (формулировка основных направлений работы, вытекающих из предложений и результатов диагностики деятельности классных руководителей (кураторов).

3 раздел – это содержание работы (перечень и тематика коллективных заседаний, разнообразных видов деятельности) [4].

Форма плана работы может определяться на заседании методического совета.

Контрольный блок

1. Какие существуют организационные формы управленческой деятельности?
2. Каково содержательное наполнение этапов традиционно-классического педагогического совета?
3. Какими недостатками характеризуется традиционно-классический педагогический совет?
4. В чем отличие малого педагогического совета от большого?
5. Какие функции выполняет совещание при директоре как организационная форма управленческой деятельности?
6. Каковы функции психолого-педагогического консилиума?
7. Кто входит в состав психолого-педагогического консилиума?
8. Какую информацию предоставляет на психолого-педагогический консилиум психолог, классный руководитель?
9. В чем заключается содержание методической работы в школе?
10. Какая форма коллективной методической работы в школе является самой распространенной?
11. Какие формы методической работы в школе относятся к коллективным?
12. Какие формы методической работы в школе относятся к индивидуальным?
13. Каким критериям должен соответствовать план методической работы?
14. Какую структуру может иметь план методической работы в школе?
15. По каким основным направлениям деятельности может осуществляться планирование работы МО?
16. Из каких разделов может состоять план методической работы в школе?

Использованные источники:

1. Кухарев, Н.В. На пути к профессиональному совершенству : книга для учителя / Н.В. Кухарев. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
2. Носова, М.Л. Положение о педагогическом консилиуме / М.Л. Носова // Классный руководитель [Электронный ресурс]. – 2002. – № 4. – Режим доступа: <http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/ced1-9-6.htm>. – Дата доступа: 27.09.09.
3. Педагогический анализ / авт.-сост.: Е.А. Климкович, С.В. Дормаш. – Минск : Красико-Принт, 2007. – 128 с.
4. Настольная книга методиста / сост. С.А. Титова. – Минск : Красико-Принт, 2006. – 128 с.
5. Об утверждении Положения о педагогическом совете общеобразовательного учреждения: постановление Министерства образов. Респ. Беларусь, 6.дек. 2006 г., № 113 // Нац. Реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 108. – 2/1238

6. Управление образовательными системами : учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / авт.-сост.: Л.А. Кабанина, Н.П. Толстолицких. – Балашов : Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.
7. Степина, Т.Н. Рекомендации по организации и проведению психолого-педагогического консилиума / Т.Н. Степина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/ced1-9-6.htm>. – Дата доступа: 30.10.09.
8. Кунцевич, Е.В. Особенности аттестации педагогических работников системы образования / Е.В. Кунцевич // Отдел кадров. – 2007. – № 2.

Тема 7

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ

ЦБ

- знать содержание понятий управленческая культура руководителя, стиль управленческой деятельности;
- иметь представление о существенных характеристиках управленческой культуры руководителя;
- знать причины возникновения конфликтов;
- иметь представление о конфликтогенах, закономерности эскалации конфликтогенов;
- иметь представление о способах преодоления конфликтов.

Вопросы:

1. Профессионально личностные качества руководителя.
2. Стили управленческой деятельности.
3. Причины и источники возникновения конфликтов.
4. Способы преодоления конфликтов.

Основные понятия: руководитель, лидер, управленческая культура, управленческая культура руководителя, стиль управленческой деятельности, индивидуальный стиль руководства, конфликт, конфликтогены, конструктивный конфликт, деструктивный конфликт.

ИБ

В условиях масштабных социокультурных реформ и коренной модернизации концепции развития общества на первый план выдвигаются требования к личности руководителя, который играет громадную роль в работоспособности коллектива, его способности отвечать на «внешние вызовы».

Поэтому к современному руководителю учреждения образования предъявляется ряд требований. Он должен обладать навыками стратегического проектирования, системного моделирования протекающих в учреждении процессов, организации эффективных межличностных и профессиональных коммуникаций в педагогическом коллективе. Он должен обеспечивать целенаправленность (целеустремленность) совместной деятельности и организованность (сплоченности, скоординированности, интеграции, консолидации) для достижения общих положительных результатов, обладать определенными навыками менеджмента, знать и понимать сущности происходящих перемен в государстве и обществе, их нормативно-правовое обеспечение, все изменения

законодательства в сфере образования, уметь формировать должный морально-психологический климат коллективе.

Возрастающая сложность процессов управления требует, чтобы управленческие функции в образовании осуществлялись подготовленными для этой деятельности специалистами, владеющими управленческой культурой.

РБ

Исследование управленческой культуры является достаточно новым и актуальным в современной науке. Интерес к изучению данной проблемы сформирован лишь в последние годы, что связано с внедрением и распространением менеджмента в сфере образования, а также введением термина «менеджера в образовании».

В зарубежной и отечественной литературе существует множество подходов к пониманию данного явления.

П. Милютин управленческую культуру, применительно к субъекту управления, определил как «высокий уровень сформированности интеллектуальных, эмоционально-волевых, нравственных, физических качеств, совокупность которых позволяет решать профессиональные задачи в сфере социального управления с высокой степенью эффективности и стабильности» [1].

Согласно определению Э. Шейна, управленческая культура – это комплекс базовых предположений, изобретенный, обнаруженный или разработанный группой для того, чтобы научиться справляться с проблемами внешней адаптации и внутренней интеграции. По его мнению, формы управленческой культуры отвечают на два основных вызова, с которыми сталкивается организация: агрессивность внешней среды и внутренняя дезинтеграция. Соответственно, чтобы учреждение образования функционировало как единое целое, ему необходимо выполнять две основные функции – адаптация и выживание в среде и внутренняя интеграция. Интеграция рассматривается как создание эффективных деловых отношений среди подразделений, групп и сотрудников организации, как увеличение меры участия всех сотрудников в решении проблем организации и поиске эффективных способов ее работы [2].

ИБ

Управленческую культуру можно представить как совокупность ценностей, взглядов, взаимоотношений, единых для всего профессионального коллектива, устанавливающих нормы их поведения, четкость выраженности, которых зависит от наличия или отсутствия прямых инструкций, определяющих способы действий и взаимодействия членов коллектива, хода выполнения работы и характера жизнедеятельности организации. Она является основным компонентом в достижении управленческих целей, повышении эффективности организации и управлении инновациями. Развитая управленческая культура обеспечивает внешнюю адаптацию и внутреннюю интеграцию образовательного учреждения за счет совершенствования управленческой деятельности, создавать обстановку способствующую повышению конкурентоспособности в условиях современного рынка образовательных услуг.

Управленческая культура руководителя в сфере образования – это комплекс управленческих знаний, умений и опыта, а также профессионально значимых личностных качеств лидерской и творческой направленности [3].

Управленческая культура – понятие интегративное. Различные исследователи в структуре управленческой культуры выделяют различные компоненты. Так, по мнению В.А. Сластенина, компонентами управленческой культуры являются: аксиологический, технологический и личностно-творческий [4].

Аксиологический компонент управленческой культуры руководителя школы – это совокупность управленческо-педагогических ценностей, в качестве которых выступают новые теории и концепции управления, имеющие в настоящий момент большую значимость для эффективного управления.

Технологический компонент управленческой культуры включает в себя способы и приемы управления педагогическим процессом, т. е. овладение руководителем школы умениями в области педагогического анализа и планирования, организации, контроля и регулирования педагогического процесса.

Личностно-творческий компонент управленческой культуры раскрывает управление педагогическими системами как творческий акт. При всей заданности, алгоритмичности управления деятельность руководителя школы является творческой. Осваивая ценности и технологии управления, руководитель-менеджер преобразует, интерпретирует их, что определяется как личностными особенностями руководителя, так и особенностями объекта управления.

Более подробная градация предполагает выделение в структуре управленческой культуры следующих взаимосвязанных компонентов.

Успешность в реализации административно-управленческих функций, предполагающая сбор и обработку информации (определение цели сбора информации; соответствие содержания информации целям анализа; создание системы внутришкольной информации (оперативной, тематической, итоговой); степень полноты, своевременности, объективности поступающей информации; стандартизация форм сбора и хранения информации; использование компьютера в систематизации, обработке, оперативном использовании информации).

Культура принятия управленческого решения, предполагающая сопоставление цели и результата; выявление отклонений и «узких мест» в развитии школы; разработку мер по корректировке педагогического процесса; умение четко и своевременно ставить проблему, выявлять и обозначать проблемную ситуацию; проводить диагноз проблемы; определять критерии и ограничения для принятия решения; привлекать членов коллектива к принятию решений, делегировать полномочия по выработке решений; осуществлять информационное обеспечение при принятии управленческого решения; находить и оценивать возможные альтернативы; принимать решения в условиях коллективного обсуждения (дискуссии, мозговой штурм, деловая игра и т. д.); принимать еди-

ноличные оперативные управленческие решения на основе своей компетентности и должностных полномочий; давать четкую формулировку принятому решению с указанием исполнителей и сроков; мобилизовать на реализацию принятого решения педагогический коллектив, вызывать его положительную мотивацию; контролировать и доводить до конца принятое решение.

Развитие инновационной деятельности, управление ею. Данный компонент включает генерирование перспективных идей, внедрение которых дает значительное улучшение качества образовательного процесса; мотивирование и воодушевление педагогического коллектива на работу по освоению инноваций; информационная поддержка нововведений; способность оценить необходимые ресурсы и затраты; поощрять инициативу учителей, создавать творческие группы, способные становиться исследовательскими, экспериментальными и давать высокие результаты; оказывать своевременную и квалифицированную помощь педагогам, включенным в процесс освоения новаций (консультации, семинары, показ опыта, практикум, рекомендации); помогать учителям в преодолении барьеров психологического характера (неуверенности, неудачи и т. п.).

Профессионально-педагогическая культура руководителя включает следующие умения: целостно, системно видеть педагогический процесс (от целеполагания до конечного результата); анализировать целостный педагогический процесс с научных позиций, организовывать и выстраивать его на научной основе; анализировать, сравнивать и отбирать для построения педагогического процесса наиболее перспективные концепции и образовательные технологии; анализировать школьные учебные планы, программы, учебники, методические пособия; владеть профессиональным мастерством преподавания предмета (директор – мастер педагогического труда), современными педагогическими технологиями; оказывать квалифицированную методическую помощь учителям; анализировать с научных, психолого-педагогических, методических позиций урок; составлять программы для наблюдения и анализа урока (полный, комплексный, аспектный, краткий); проводить диагностику целостной профессиональной деятельности учителя; анализировать систему воспитательной работы.

Социально-психологическая культура руководителя школы (создание творческого педагогического коллектива) предполагает умение обеспечивать сплоченность и единство коллектива, направлять его на достижение целей школы; находить способы превращать внешние целевые установки в субъективную потребность работника (способность сделать общую цель субъективно значимой для каждого члена коллектива); формировать ценностно-нормативное единство коллектива (сходство представлений членов коллектива об ожиданиях, нормах, требованиях, долге и др.); выдвигать педагогические идеи, концепции, которые объединяют вокруг руководителя творческих педа-

гогов и способствуют превращению коллектива в целостную социально-педагогическую систему; создавать актив (ядро) из опытных и высокопрофессиональных педагогов, превращать сотрудников в коллектив единомышленников; стимулировать развитие коллектива с постепенным переходом в режим саморазвития; сохранять и развивать традиции школы, способствующие укреплению коллективных связей.

Мотивирование коллектива предполагает умение стимулировать положительную трудовую мотивацию учителей; создавать условия для удовлетворения потребности педагогов в самореализации в процессе трудовой деятельности; создавать ситуацию успеха в труде, в которой появляется и закрепляется положительная мотивация; поддерживать устойчивую доминанту продуктивной трудовой деятельности; поддерживать проявление самостоятельного поиска учителей, предоставляя им возможность выбирать учебники, программы, средства и методы обучения; поощрять разработку авторских программ, защиту собственных планов, различные формы педагогического творчества, в основе которого профессиональная целесообразность; способность адекватной самооценки профессиональной деятельности и личностных качеств учителя на основе диагностики и рефлексии; создавать творческий микроклимат, систему профессионального общения, побуждающего педагогов включаться в творческий поиск; создавать комфортную материально-пространственную учебную и рабочую среду.

Создание благоприятного психологического климата в коллективе. Данный компонент предполагает умение руководителя организовывать продуктивную работу коллектива, вызывающую у педагогов чувство удовлетворенности; регулировать межличностные отношения в коллективе, не выделять никого своим особым отношением (не порождать «любимчиков»); создавать и поддерживать оптимистическое, бодрое, «мажорное» настроение; формировать здоровое общественное мнение; формировать стиль коллективного управления, широкой гласности, чем обеспечивается сплоченность коллектива; обеспечивать согласованность и единство действий учителей; добиваться организованности и порядка, сознательной дисциплины; поддерживать веру в реальность стоящих перед коллективом целей; создавать ситуацию успеха в деятельности педагогического коллектива, заботиться о том, чтобы принадлежность коллективу приносила радость, вызывала чувство гордости; укреплять доверие членов коллектива друг к другу, к руководителю; грамотно и эффективно разрешать конфликты, возникающие в системе деловых и межличностных отношений.

Культура общения руководителя, предполагающая эффективное использование методов убеждения (аргументированность, доказательность); поощрение деловых дискуссий; использование методов суггестивного воздействия на коллектив, на человека; систематический анализ стиля общения с учителями

лями, учащимися, родителями; гибкость в изменении стиля управления в зависимости от ситуации; способность к эмпатии (умение увидеть ситуацию глазами других, умение слушать, проникнуть в состояние собеседника, понять, что он чувствует); способность к рефлексии, учет мнений окружающих о себе, о своей деятельности; инициативность в общении; проявление в общении с коллегами такта в любой ситуации; снятие психологических барьеров на пути взаимопонимания, обеспечивая тем самым возможность сотрудничества; проявление самообладания, выдержки; в случае возникновения напряженности в отношениях, проявление эмоциональной устойчивости, толерантности; постоянный контроль себя в общении; изучение собеседника, используя невербальные каналы информации; регулирование межличностных отношений; корректирование стиля деятельности и общения с учетом ситуации и эмоционально-психического состояния собеседника.

Деловые и личностные качества руководителя, включающие: способность к организаторской деятельности; личная организованность, способность организовать себя, свое время, труд; работоспособность и трудолюбие; чувство ответственности; распорядительность; активность; настойчивость в достижении цели; инициативность творческая и исполнительская; умение доводить дело до конца и требовать этого от других; дисциплинированность в трудовой и общественной деятельности; способность видеть положительные стороны и недостатки в деятельности сотрудников; требовательность к себе, самокритика; требовательность к другим; практичность – способность быстро и гибко применять свои знания и опыт в решении управленческих задач; способность находить каждому работнику наилучшее применение; способность устанавливать справедливую меру воздействия [5].

Характеристика портрета руководителя образовательного учреждения на современном этапе основывается на требованиях оптимальной организации труда, сформированном благоприятном социально-психологическом климате и высокой общей культуре управленческого труда. Детерминирующими компонентами портрета руководителя являются личностные качества, такие как профессиональные, коммуникативные, морально-волевые и организационно-управленческие. Кроме того, современный руководитель образовательного учреждения должен быть:

- дальновидным – уметь выявлять потенциал развития образовательного учреждения, принимать меры по самообразованию.
- объективным – умения выделять в потоке информации достоверные факты, отличать действительное от кажущегося, истинное и надуманного.
- последовательным – уметь решать поставленные задачи, не отвлекаясь от цели и учитывая правовые, управленческие и психолого-педагогические условия.

– предприимчивым – использовать креативный подход к профессиональной деятельности, подкрепленный накопленным опытом и знаниями, учитывая современные требования рынка образовательных услуг.

– мобильным – уметь переносить накопленный опыт на инновационные сферы деятельности с учетом их особенностей.

– лидером – уметь выделять основное, отсекая детали, вскрывать причины недостатков, уметь рационально решать профессиональные задачи.

РБ

Современный руководитель – это творческая личность, способная преодолевать стереотипы и находить нетрадиционные пути решения стоящих перед школой задач, создавать и использовать инновационные управленческие технологии.

Современный руководитель – это личность, постоянно работающая над собой, над своими профессиональными и личностными качествами. Современный руководитель – это стратег, видящий перспективу развития своей организации на несколько лет вперед, исходя из имеющихся социальных условий и ресурсов.

Современный руководитель – это носитель организационных перемен, вырабатывающий новые подходы к решению проблем, пропагандирующий новые ценности среди сотрудников, одержимый идеей, готовый преодолевать ради ее воплощения в жизнь длительные трудности.

Современный руководитель – это лидер, стремящийся не приказывать, а выслушивать коллег, психологически настроенный на одобрение предложений, являющийся энтузиастом и готовящий, поддерживающий энтузиастов.

Современный руководитель – это человек, интегрирующий усилия сотрудников на широкое использование культурно-этнических инструментов управления.

Основные качества, которые должны быть присущи современному руководителю:

- компетентность;
- коммуникабельность;
- внимательное отношение к подчиненным;
- смелость в принятии решений;
- способность творчески решать проблемы.

Современный директор школы должен обладать вышеперечисленными человеческими качествами и иметь следующие *черты менеджера-лидера*:

Доступен любому работнику, тон обсуждения любых проблем всегда доброжелателен.

Понимает, что управлять, значить делать дело руками других. Отсюда большую часть своего времени он отводит работе с персоналом, постоянно уделяя внимание системам поощрения. Он лично знаком со значительной частью работников.

Противник кабинетного стиля управления, предпочитает обсуждать проблемы на местах, умеет слышать и слушать, решителен и настойчив.

Терпимо относится к выражению открытого несогласия, умело делегирует полномочия исполнителям, строит отношения на доверии.

В трудные минуты не стремится найти виновного, а ищет причину сбоев и отклонений.

Не распоряжается и не приказывает, а убеждает; строгий контроль заменяет доверием.

Стремится развивать коллективные формы работы единой командой.

Всегда открыт для новых идей, создает атмосферу, в которой свободное высказывание идей становится нормой.

Формирует хороший психологический климат в коллективе, не удовлетворяет интересы одних работников за счет ущемления других.

С готовностью, а главное, публично признает заслуги сотрудников.

Не имитирует перемены, а на деле стремится осуществить позитивные изменения.

Менеджер-лидер вместе с тем мыслит:

– протокольно – отличает факты от мнений, реальное от кажущегося, действительное от желаемого;

– безынерционно – накопленный опыт и знания не мешают ему принимать оригинальное решение при рассмотрении новых, нетрадиционных проблем;

– методично – последовательно, не отвлекаясь от цели, осмысливать коммерческие, управленческие и психолого-педагогические ситуации;

– мобильно – переносит накопленный опыт на новые области знания с учетом их особенностей, места, времени, условий;

– доминантно – выделяет главное и не тонет в мелочах;

– конструктивно – не только вскрывает причины недостатков, но и умеет находить наиболее рациональные пути и способы их устранения, умеет качественно улучшать дело.

Менеджер-лидер мыслит не по принципу “или-или”, (или то, или другое), а по принципу “и – и” (и то, и другое) – все зависит от конкретных обстоятельств и условий. Сама жизнь и рыночная обстановка заставляют его быть стихийным диалектиком. Он оперирует, казалось бы, взаимоисключающими друг друга понятиями типа: “качественное количество”, “творческая исполнительность”, “инициативная дисциплина”, “организованная неорганизованность” и т. п.

ИБ

Стиль управленческой деятельности (руководства) – это относительно устойчивая система методов управленческой деятельности, являющаяся выражением определенной иерархически соподчиненной системы целей, к реализации которых (явно или неявно, осознанно или неосознанно) стремится руководитель в своей управленческой деятельности, и ценностей, на которые эта деятельность ориентирована.

Под **индивидуальным стилем руководства** понимают целостную, относительно устойчивую систему, включающую индивидуальное сочетание общих и особенных способов, методов и приемов воздействия на коллектив с целью эффективного выполнения управленческой деятельности и зависящей от личности руководителя.

РБ

Стиль руководства изначально изучался в рамках исследований стиля лидерства. Поэтому крайне важно провести терминологические уточнения понятий «лидер» и «руководитель».

Понятия «руководства» и «лидерства» часто смешивают, однако как показывает управленческая практика, для управления важны и руководитель, и лидер.

Лидерство (от англ. «leader», что означает ведущий, руководитель) – сложное комплексное по содержанию понятие. Лидер – человек, идущий впереди, указывающий путь другим, – это тот, кто ведет за собой. В практике управления понятие «лидерство» употребляется в связи с преобразованиями, которые находят место внутри организаций (предприятий, различных фирм, учреждений, учебных заведений и др.).

Лидер важен потому, что он функционирует на фоне все время меняющихся отношений внутри группы, оказывая постоянное влияние на людей, которые по отношению к лидеру выступают как его «последователи» или «ведомые».

Лидер выдвигается на добровольной основе из числа персонала или специалистов, разделенных на отдельные группы, которые называются «малыми» или «рабочими». По существу, лидер – это член малой группы внутри организации («один из нас», или «лучший из нас»). Лидерство в большей степени является порождением системы неофициальных, т. е. неформальных отношений между людьми.

Формы выражения лидерского влияния на работника разнообразны и носят психологический характер. Они затрагивают изменения в поведенческой сфере, касаются усиления или, наоборот, нивелировки отдельных личностных черт, а также мотивационной сферы, включающей действия установок, проявления желаний, интересов, стремлений и т. д. Цель влияния лидера на персонал заключается в активизации достижения ими общих целей группы и организации в целом.

Воздействие лидеров на членов группы зависит не только от его способностей вести их за собой, но и от особенностей самой группы, характера взаимодействия работников, входящих в нее. В хорошо организованных группах лидер чаще пользуется такими формами обращения к работникам, как совет и просьба, реже используются наставления.

Авторитет лидеров основывается на их деловых и личностных качествах, их компетентности, знаниях, опыте, не требует поддержки со стороны администрации, в ряде случаев определяется действием сложившейся ситуации.

Ввиду особого характера и содержания деятельности лидеров в работе с людьми ими используются различные *тактики*:

А. Смысл первой тактики заключается в том, что при создании сложной трудноразрешимой ситуации лидер становится вынужденным действовать вопреки своим интересам, как может показаться на первый взгляд. Лидер поступает так, чтобы можно было взять часть ответственности за решение поставленных задач. Благодаря такой тактике, решаемая задача сдвигается «с точки замерзания». И путь к достижению поставленной цели становится открытым.

Если говорить о вмешательстве руководителя, как официального лица, ответственного за принятие и реализацию поставленных целей, то в определенный момент времени для пользы общего дела он дает возможность лидеру взять на себя инициативу и ответственность за выполнение задачи.

Б. Вторая тактика, которой пользуется лидер, выражается в том, что он не торопится с энергичными действиями до того момента, пока не выяснит все трудности, которые возникают по ходу решения управленческой задачи. В некоторых случаях лидер вынужден использовать более или менее скрытое принуждение и навязывать членам группы необходимый набор действий, исходя из своего субъективного представления о необходимости своевременного метода воздействия на работников.

Однако в случае, если лидер упустит необходимое время, то может совершить ошибку и не приведет группу к запланированному решению задачи. При затянувшемся выжидании в группе могут появиться незапланированные претенденты на неофициальное лидерство. Проявление борьбы за лидерские функции часто препятствуют успеху работы группы в целом.

Руководство в системе официальных отношений является одной из важнейших составляющих процесса управления. В трактовках современных ученых *руководство* означает формальную властную позицию в организации, не затрагивающую личных качеств человека. Статус и социальные роли руководителей заранее определены в организации, где круг официальных обязанностей зафиксирован в специально оформленных документах, где значится должность «руководитель». Он назначается вышестоящим руководством, получая соответствующие властные полномочия. Руководитель имеет право на применение как положительных, так и отрицательных санкций в виде поощрений за хорошую работу или в виде наказаний за нарушения дисциплины, совершения ошибочных серьезных действий в работе и др.

Руководство – это важное средство управления, направленное на реализацию процессов социального влияния внутри рабочих групп. При этом в руководстве четко отслеживается субординация в отношениях, закрепленная должностными инструкциями, штатным расписанием, описанием функциональных обязанностей и т. п. документами [9].

Б.Д. Парыгин называет следующие различия лидера и руководителя: 1) лидер в основном призван осуществлять регуляцию межличностных отношений в группе, в то время как руководитель осуществляет регуляцию официальных отношений; 2) лидерство можно констатировать в условиях микросреды, руководство – элемент макросреды, т. е. сфера деятельности лидера – в основном малая группа, где он и является лидером, сфера действия руководителя шире – поскольку он представляет малую группу в более широкой социальной системе; 3) лидерство возникает стихийно; руководитель либо назначается, либо избирается, но так или иначе этот процесс не является стихийным, а, напротив, целенаправленным, осуществляемым под контролем различных элементов социальной структуры; 4) явление лидерства менее стабильно, выдвижение лидера в большой степени зависит от настроения группы, в то время как руководство – явление более стабильное; 5) руководство подчиненными в отличие от лидерства обладает гораздо более определенной системой различных санкций, которых в руках лидера нет; 6) процесс принятия решения руководителем (и вообще в системе руководства) значительно более сложен и опосредован множеством различных обстоятельств и соображений, не обязательно коренящихся в данной группе, в то время как лидер принимает более непосредственные решения, касающиеся групповой деятельности [6].

ИВ

Наиболее часто употребляемыми стилями руководства являются:

- авторитарный стиль;
- демократический стиль;
- либеральный (попустительский, «анархический») стиль.

Характеристику трех различных стилей руководства (лидерства) рассматривают с различных позиций (Ю.М. Забродин):

- а) характеристики самого руководителя,
- б) отношения его к подчиненным,
- в) особенностей внутригрупповых отношений.

Авторитарный стиль руководства в процессе принятия решений проявляется в том, что руководитель проводит в жизнь свои собственные идеи, планы, рекомендации, считая себя компетентны во всех делах. Имея свою собственную точку зрения на проблему, он обсуждает ее со специалистами для того, чтобы заранее подготовить их к своему собственному мнению. Окончательное принятие решения будет оформлено в его собственной интерпретации. При групповом обсуждении проблемы руководитель утверждает свое мнение как решение, которое рассматривается членами группы как обязательное.

При авторитарном стиле руководства выделяют нежелание общаться с подчиненными, резкость в обращении с ними, озабоченность рабочими делами. Большинство из его действий составляют команды, приказы. Проявляется официальность в общении, отсутствие заинтересованности мнением членов группы, нежелание считаться с их интересами.

С позиций оценки внутригрупповых отношений при авторитарном стиле руководства можно отметить отсутствие доверительности в отношениях между формальным руководителем и членами рабочей группы, повышенную конфликтность и отсутствие доброжелательности во взаимоотношениях. В воздействии на коллектив применяются, как правило, методы администрирования.

Демократический стиль руководства базируется на совокупности мнений участников коллективного рассмотрения проблемы. При этом используется инициатива членов группы и их интеллектуальный потенциал. При демократическом стиле руководства отмечают активность руководителя, доброжелательность в обращении с подчиненными, самокритика и т. п.

Основной чертой взаимодействия руководителя с подчиненными при демократическом стиле руководства является умение четко распределять обязанности, организовывать работу коллектива учителей по совершенствованию процесса обучения и воспитания учащихся, всегда работать планомерно и ритмично, принимать обоснованные решения при участии коллектива.

При демократическом стиле руководства наблюдаются дружелюбные отношения руководителя с подчиненными, склонность к делегированию власти, внутри группы отсутствуют конфликты, используется поддержание атмосферы творчества, заинтересованности в работе членов группы, поощрение самостоятельности и инициативы. При такой организации работы все выполняют свои задания, и у директора нет надобности вторгаться в область деятельности работников школы и подменять их, что позволит рационально использовать

время на управленческие дела, сосредоточить внимание на изучении и решении действительно главных вопросов работы школы.

При *либеральном стиле руководства* управление процессом принятия решения осуществляется, в основном, участниками обсуждения проблемы, т.е. членами малой группы. Руководитель не проявляет необходимой активности в работе, самоустраняется от управленческой деятельности, перекладывая все дела и ответственность на заместителей и школьный коллектив. Инициативу по обсуждению проблемы берет в свои руки неформальный лидер.

При либеральном стиле руководства практикуется панибратство в отношениях с подчиненными, согласие с мнением группы, слабой структурированностью выполняемых членами группы действий, малая степень заинтересованности в успехе совместной деятельности.

При либеральном стиле руководства в группе царит состояние неуверенности, отсутствие целеустремленности, находит место стихийность в работе, время от времени возникают конфликты, т. к. руководитель не в состоянии проявить принципиальность, требовательность и осуществить необходимый контроль за выполнением принятых решений.

Задание 1.

Для подавляющего большинства молодых руководителей школ серьезную трудность представляет передача своего замысла учителю, побуждение творческой инициативы. Вот что рассказал молодой руководитель одной восьмилетней школы: «Я работаю директором второй год. Хочется работать творчески, но как раз здесь я натолкнулся на «подводные камни». С чего начинать? Нет творческой жилки в работе нашего коллектива. Начав работу в школе, я перебрал всю школьную библиотеку. Все нужное учителям располагал на видном месте, рекомендовал. Подобрал литературу к диспуту «Учитель – ученик». Готовился сам. Взял в самом трудном, восьмом классе, классное руководство, вел два кружка – исторический и фотокружок. Провел два занятия методических объединений. Но все это прошло как-то вяло, не вызвало у учителей интереса. Почему это так? Вот я теперь и думаю, где же та ниточка, ухватившись за которую можно распутать весь клубочек? Как преодолеть инертность, какое-то безразличие, даже индивидуализм отдельных учителей?

Поразмышляйте, почему у молодого директора не было успехов? В чем его ошибки? Каким должно быть управление школой, чтобы коллектив работал творчески? В чем должна быть суть этой «ниточки»?

В возникновении конфликтов главную роль играют так называемые *конфликтогены* – слова, действия (или бездействие), могущие привести к конфликту. Однако конфликтоген не всегда приводит к конфликту (например, неучитивное обращение по отношению к кому-либо), первый конфликтоген часто появляется ситуативно, помимо воли людей [8].

Следует помнить о важной закономерности – эскалации конфликтогенов. Состоит она в следующем: на конфликтоген в наш адрес мы стараемся ответить более сильным конфликтогеном, часто максимально сильным среди всех возможных. Объясняется эта закономерность следующим образом. Получив в свой адрес конфликтоген, пострадавший хочет компенсировать свой психологический проигрыш, поэтому испытывает желание избавиться от возникшего раздражения, ответив обидой на обиду. При этом ответ должен быть не слабее, и для уверенности он делается с «запасом». Ведь трудно удержаться от соблазна проучить обидчика, «чтобы он впредь не позволял себе подобного». В результате сила конфликтогенов стремительно нарастает.

Игнорирование закономерности эскалации конфликтогенов – это прямая дорога к конфликту. Тогда схему возникновения конфликта можно представить следующим образом [8]:



Эта схема подсказывает и пути предотвращения конфликтов:

Правило 1. Не употребляйте конфликтогенов.

Правило 2. Не отвечайте конфликтогеном на конфликтоген.

Правило 3. Проявляйте эмпатию к собеседнику.

Правило 4. Делайте как можно больше благожелательных посылов [7].

РБ

Большинство конфликтогенов можно отнести к одному из трех типов: 1) стремление к превосходству; 2) проявления агрессивности; 3) проявления эгоизма.

1. Стремление к превосходству.

Прямые проявления превосходства: приказание, угроза, замечание или любая другая отрицательная оценка, критика, обвинение, насмешка, издевка, сарказм.

Снисходительное отношение, т. е. проявление превосходства, но с оттенком доброжелательности: «Не обижайтесь», «Успокойтесь», «Как можно этого

не знать?», «Неужели вы не понимаете?», «Вы умный человек, а поступаете...». Одним словом – забвение известной мудрости: «Если ты умнее других, то никому не говори об этом». Конфликтогеном является и снисходительный тон.

Хвастовство, т. е. восторженный рассказ о своих успехах, истинных или мнимых, вызывает раздражение, желание «поставить на место» хвастуна.

Категоричность, безапелляционность являются проявлением излишней самоуверенности и предполагает превосходство и подчинение себе собеседника. Сюда относятся любые высказывания категоричным тоном, в частности такие, как «Я считаю», «Я уверен». Вместо них более безопасно употреблять высказывания, отличающиеся меньшим напором: «Я думаю», «Мне кажется», «У меня сложилось впечатление, что...».

Подшучивание (обычно его объектом становится тот, кто по каким-либо причинам не может дать достойный отпор). Обман или попытка обмана – есть средство достижения цели нечестным путем, что является сильнейшим конфликтогеном. Напоминание (возможно и непреднамеренное) о какой-то проигрышной для собеседника ситуации. Перекалывание ответственности на другого человека.

2. Проявления агрессивности.

Человек с повышенной агрессивностью является «ходячим» конфликтогеном. Ситуативная агрессивность возникает как ответ на внутренние конфликты, вызванные сложившимися обстоятельствами. Это могут быть неприятности (личные или по работе), плохое настроение и самочувствие, а также ответная реакция на полученный конфликтоген.

3. Проявления эгоизма.

Всевозможные проявления эгоизма являются конфликтогенами, ибо эгоист добивается чего-то для себя, обычно за счет других, и эта несправедливость служит почвой для конфликтов. Проявлениям эгоизма присуще отношение к другому человеку как к объекту и средству достижения своекорыстных целей.

ИЗ

Современная психолого-педагогическая наука конфликт рассматривает как весьма значимое, эффективное средство воспитательного воздействия на личность. Ученые указывают, что ни коллектив, ни личность не могут развиваться бесконфликтно, наличие конфликтов есть показатель нормального развития. Однако, преодоление конфликтных ситуаций возможно только на основе специальных психолого-педагогических знаний и соответствующих им умений.

Конфликт (от лат. *conflictus* – столкновение) – столкновение сторон, мнений, сил [10]. В психолого-педагогической литературе наиболее часто конфликт

рассматривают как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимоотношениях или межличностных действиях индивидов или групп людей, связанное с острыми эмоциональными переживаниями [11].

В основе конфликта столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов двух или нескольких людей. В соответствии этим выделяют четыре вида конфликтов:

внутриличностный, отражающий борьбу примерно равных по силе мотивов, влечений, интересов личности;

межличностный, характеризующийся тем, что действующие лица стремятся реализовать в своей жизнедеятельности взаимоисключающие цели;

межгрупповой, отличающийся тем, что конфликтующими сторонами выступают социальные группировки, преследующие несовместимые цели и препятствующие друг другу на пути их осуществления;

личностно-групповой – возникает в случае несоответствия поведения личности групповым нормам и ожиданиям.

РБ

В учреждениях образования наиболее часто встречаются следующие группы конфликтов:

Конфликты, *возникающие из-за неадекватности информации, или коммуникационные*. В процессе управления коммуникация не что иное как процесс передачи эмоционального или интеллектуального содержания, предполагающая двусторонний поток информации: получение информации и ответ на нее. Если информации очень много, она поступает слишком быстро, то нередко принимаются ошибочные решения, ведущие к конфликтам, сбоям, рассогласованиям в управлении. Для предупреждения конфликта на почве неадекватности информации руководителю необходимо внимательно относиться к тому, каким образом эта информация была получена, каковы были цели сбора, формы предъявления и обработки.

Межличностные конфликты – наиболее часто встречающийся вид управленческих конфликтов, вызванные противоречием между авторитарным и демократическим стилями взаимоотношений, а также разногласиями на принципиальной основе: из-за стремления реализовать в своей деятельности взаимоисключающие друг друга цели, из-за различных представлений по принципиальным вопросам обучения и воспитания учащихся, различных ценностных ориентаций в современной жизни.

Конфликты, *вызванные спецификой управленческого труда*, проявляются в области управленческих взаимоотношений (прежде всего, организационных). Чаще всего возникают конфликты, связанные с неправильным определением прав и обязанностей членов педагогического коллектива. Самая распространенная причина таких конфликтов – невыполнение распоряжений администрации школы педагогами. На исполнительскую дисциплину может повлиять и общая загруженность педагога, и его усталость, накапливающаяся к концу года. Руководитель не должен упускать из вида и тот факт, что невыполнение задания может быть показателем возникшей напряженности

в отношениях, которая предвещает конфликт. Для того чтобы предупредить возникновение конфликта на этой основе, необходимо, чтобы каждый член коллектива хорошо представлял круг своих служебных обязанностей, четко разграничивал обязанности должностные и общественные [11].

ИБ

Чтобы конфликт начал разрастаться, необходим инцидент (повод), представляющий собой стечение обстоятельств, являющихся поводом для конфликта, когда одна из сторон начинает действовать, ущемляя, пусть даже неумышленно, интересы другой стороны:

Конфликт = Конфликтная ситуация + Инцидент

Конфликтная ситуация и инцидент независимы друг от друга, т. е. ни одно из них не является следствием или проявлением другого.

Разрастание конфликтов происходит следующим образом:



[7]

Такая схема разрастания конфликта объясняется тем, что его участник ищет поддержки у окружающих, «вербует» себе сторонников. Особенно стараются привлечь на свою сторону руководителя. Исходный конфликт «обрастает» новыми противоречиями, отражающими интересы новых участников.

По направленности конфликты делятся на «горизонтальные», «вертикальные», и «смешанные». К «горизонтальным» относятся такие конфликты, в которых не задействованы лица, находящиеся в подчинении друг другу. К «вертикальным» конфликтам относятся те из них, в которых участвуют лица, находящиеся в подчинении один у другого. В смешанных конфликтах представлены и «вертикальные», и «горизонтальные» составляющие.

По значению для организации конфликты делятся на конструктивные (созидательные) и деструктивные (разрушительные).

Конструктивным конфликт бывает тогда, когда оппоненты не выходят за рамки этических норм, деловых отношений и разумных аргументов. Разрешение такого конфликта приводит к развитию отношений между людьми и развитию группы в целом.

Неконструктивный конфликт возникает в двух случаях: 1) когда одна из сторон упорно и жестко настаивает на своей позиции и не желает учитывать интересы другой стороны; 2) когда один из оппонентов прибегает к нравственно осуждаемым методам борьбы, стремится психологически подавить партнера, дискредитируя и унижая его [7].

По характеру причин конфликты можно разделить на *объективные* и *субъективные*. Первые порождены объективными причинами, вторые – субъективными.

Конфликты различаются и по сфере их разрешения – *деловой* или *личностно-эмоциональной*. Полное разрешение конфликта заключается в устранении объективных причин, породивших конфликт, и в восстановлении нормальных личных отношений. Взаимосвязи между причинами, характером конфликтов и сферой их разрешения можно наглядно отобразить в виде схемы.



Причинами конструктивных конфликтов обычно становятся недостатки в организации и управлении. Среди них наиболее часто приводят к конфликтам:

- неблагоприятные условия труда;
- несовершенная система оплаты труда;
- неритмичность работы (простои, «штурмовщина»);
- сверхурочные работы;
- необеспеченность заданий ресурсами;
- несоответствие прав и обязанностей;
- отсутствие четкости в распределении обязанностей, в частности неэффективные, слишком расплывчатые или устаревшие инструкции;
- низкий уровень трудовой и исполнительской дисциплины;
- конфликтогенные (т. е. способствующие возникновению конфликтов) организационные структуры.

Положительное разрешение конструктивного конфликта – это прежде всего устранение недостатков, причин, к нему приведших. А деловое решение конструктивных конфликтов – один из путей развития организации.

Деструктивные конфликты порождаются чаще всего субъективными причинами: неправильные действия руководителя и подчиненных; психологическая несовместимость отдельных людей.

Неправильные действия руководителя могут проявляться в нарушениях служебной этики. К таким нарушениям относятся:

- всевозможные проявления грубости, высокомерия, неуважительного отношения к подчиненным;
- обман подчиненных (явный и неявный), невыполнение обещаний;
- нетерпимость к мнениям, отличным от своего собственного, зажим критики;
- ущемление прав подчиненных;
- злоупотребление положением начальника (например, использование зависимости подчиненного для навязывания ему поручений внеслужебного характера);
- утаивание информации (в том числе неосознанное), ставящее подчиненного в положение неопределенности;
- критика, принижающая достоинство человека [7].

Чтобы спрогнозировать конфликт, надо разобраться, имеется ли проблема, которая возникает в тех случаях, когда есть противоречие, рассогласование чего-то с чем-то. Далее устанавливается направление развития конфликтной ситуации. Затем определяется состав участников конфликта, где особое внимание уделено их мотивам, ценностным ориентациям, отличительным особенностям и манерам поведения. Наконец, анализируется содержание инцидента.

Существуют сигналы, предупреждающие конфликт:

- *кризис* (в ходе кризиса обычные нормы поведения теряют силу, и человек становится способным на крайности – в своем воображении, иногда на самом деле);
- *недоразумение* (вызывается тем, что какая-то ситуация связана с эмоциональной напряженностью одного из участников, что приводит к искажению восприятия);
- *инциденты* (какая-то мелочь может вызвать временное волнение или раздражение, но это очень быстро проходит);
- *напряжение* (состояние, которое искажает восприятие другого человека и поступков его действий, чувства изменяются к худшему, взаимоотношения становятся источником непрерывного беспокойства, очень часто любое недоразумение может перерасти в конфликт);
- *дискомфорт* (интуитивное ощущение волнение, страх, которые трудно выразить словами) [11].

Разрешить конфликт – это значит: 1) устранить конфликтную ситуацию и 2) исчерпать инцидент.

Первое сделать сложнее, но и более важно, т.к. конфликтная ситуация – корень зла, а инцидент – это та часть, что на поверхности. На практике в большинстве случаев дело ограничивается лишь исчерпанием инцидента, что не устраняет конфликт, а создает условия для его углубления.

Большинство конфликтов по своей природе субъективны. Источниками их возникновения и развития являются:

1. *Недостаточно хорошее знание человека, неправильное понимание его намерений.*

2. *Предубеждение.* Отношение одного человека к другому основывается на том, что чувствует он (она) по отношению к данному человеку. В этом случае рабочие споры переходят в личностные.

3. *Ошибочная интерпретация мотивов совершенных поступков.*

4. *Различия в жизненных ценностях.* Несоответствие взглядов на мир обусловленных различиями в воспитании, культуре, образовании, профессии и т. д.

5. *Разногласия по поводу интерпретации фактов.*

6. *Расхождения по поводу целей.*

7. *Расхождения по поводу методов.* Стремление к одинаковым целям, но различными способами.

8. *Неточная оценка отношения данного человека к другому.*

9. *Соревнование за превосходство.* Поиск возможностей превзойти или затмить другого.

10. *Недопонимание,* обусловленное кризисом общения.

11. *Невыполнение ожидания.* Один человек не отвечает ожиданиям другого.

В конфликтных ситуациях их участники прибегают к различным формам защитного поведения:

– *агрессия* (проявляется в конфликтах по “вертикали”, т.е. между учителем и администрацией школы и т.п.; она может быть направлена на других людей и на самого себя, нередко принимает форму самоунижения, самообвинения);

– *проекция* (причины приписываются всем окружающим, свои недостатки видятся во всех людях, это позволяет справиться с излишним внутренним напряжением);

– *фантазия* (что не удастся выполнить в реальности, начинает достигаться в мечтах; достижение желаемой цели происходит в воображении);

– *регрессия* (происходит подмена цели; снижается уровень притязаний; при этом мотивы поведения остаются прежними);

– *замена цели* (психологическое напряжение направляется в другие области деятельности);

– уход от неприятной ситуации (человек неосознанно избегает ситуации, в которых потерпел неудачу или не смог осуществить выполнение намеченных задач) [8].

Для того чтобы избежать конфликтов, необходимо:

- обеспечить подчиненных письменными обязанностями их работы, поставить конкретные цели, задачи и уточнить их линию поведения;
- уделять больше времени для выяснения причин поведения людей;
- не судить, не требовать, не угрожать, не морализировать;
- не допускать борьбы и перебранки среди подчиненных;
- искать решения, а не место для битвы;
- не позволять другим нажимать на вашу «кнопку гнева»;
- работать над улучшением своих навыков излагать мысли и слушать, чтобы свести до минимума недопонимание.

Для того чтобы уладить конфликт между противниками необходимо:

- выслушивать обоих, чтобы понять их чувства, предположения и утверждения;
- во время встречи с обоими противниками заставить их выслушать друг друга;
- указать, в чем противники не понимают друг друга;
- определить свое отношение к теме их разногласия;
- спросить, может ли кто-нибудь предложить решение, приемлемое для всех;
- подумать, может ли решение быть осуществлено;
- выбрать такое решение, которое лучше всего снизит напряжение в отношениях.
- сделать все, чтобы проигравший не чувствовал себя обиженным, не потерял свое лицо;
- проверить результат выбранного решения [7].

В динамике развития конфликта существует ряд стадий:

1. Предполагающая стадия – связана с появлением условий, при которых может возникнуть столкновение интересов. К этим условиям относятся: а) длительное бесконфликтное состояние коллектива или группы, когда все себя считают свободными, не несут никакой ответственности перед другими, рано или поздно возникает желание искать виновных; каждый считает себя правой стороной, обиженной несправедливо, то порождает конфликт; бесконфликтное развитие чревато конфликтами; б) постоянное переутомление, вызванное перегрузками, которые ведут к стрессам, нервозности, возбудимости, неадекватной реакции на самые простые и безобидные вещи; в) информационно-сенсорный голод, недостаток жизненно важной информации, длительное отсутствие ярких, сильных впечатлений; в основе всего этого лежит эмоциональная перенасыщенность будничной повседневностью. Отсутствие

необходимой информации в широких общественных масштабах провоцирует появление слухов, домыслов, порождает тревогу (у подростков – увлечение рок-музыкой, как наркотиками); г) разные способности, возможности, условия жизни – все это ведет к зависти к преуспевающему, способному человеку. Главное, чтобы в любом классе, коллективе, группе никто не чувствовал себя обделенным, “человеком второго сорта”; д) стиль организации жизни и управления коллективом.

2. Стадия зарождения конфликта – столкновение интересов различных групп или отдельных людей. Оно возможно в трех основных формах: а) принципиальное столкновение, когда удовлетворение одних может быть реализовано определенно только за счет ущемления интересов других; б) столкновение интересов, которое затрагивает лишь форму отношений между людьми, но не затрагивает серьезно их материальных, духовных и других потребностей; в) возникает представление о столкновении интересов, но это мнимое, кажущееся столкновение, не затрагивающее интересов людей, членов коллектива.

3. Стадия созревания конфликта – столкновение интересов становится неизбежным. На этой стадии формируется психологическая установка участников развивающегося конфликта, т. е. не осознаваемая готовность действовать тем или иным образом, чтобы снять источники дискомфорта. Состояние психологического напряжения побуждает к “атаке” или к “отступлению” от источника неприятных переживаний. Окружающие люди могут догадываться о зреющем конфликте быстрее, чем его участники, у них более независимые наблюдения, более свободные от субъективных оценок суждения. О созревании конфликта может свидетельствовать и психологическая атмосфера коллектива, группы.

4. Стадия осознания конфликта – конфликтующие стороны начинают осознавать, а не только чувствовать столкновение интересов. Здесь возможен ряд вариантов: а) оба участника приходят к выводу о нецелесообразности конфликтующих отношений и готовы отказаться от взаимных претензий; б) один из участников понимает неизбежность конфликта и взвесив все обстоятельства, готов уступить; другой участник идет на дальнейшее обострение; рассматривает уступчивость др. стороны как слабость; в) оба участника приходят к выводу о непримиримости противоречий и начинают мобилизацию сил для решения конфликта в свою пользу [8].

Способ решения конфликта зависит от: 1) личностных особенностей; 2) значимости цели; 3) источника отрицательных эмоций. Целесообразно осуществить покомпонентный анализ ситуации, т. е. вычленив: личность, ее нравственная сфера; вид деятельности (трудовая, учебная, общественная), цели деятельности, средства, результаты, а также средства общения и диктуемые ролевые ожидания.

Задание 2.

В 5-й класс, в котором училась Аня, пришла новая учительница.

«Она всегда смотрела на меня таким взглядом, будто я совершила преступление, и она про это знает, и я полностью в ее власти. Это меня мучило, я не выдерживала, отворачивалась, пряталась. Тогда она цеплялась:

– А что это ты задержалась, а? Знать совесть не чиста? Иди к доске отвечать.

Я начинала заикаться. Она опять ехидно:

– Интересно... Говорят, на других уроках ты не заикаешься... Не выучила и на жалость бьешь? Не выйдет голубушка! У меня твои штучки не пройдут!

Поле этого я совсем не могла говорить. Однажды даже попрекнула меня матерью:

–Твоя мать учительница, а ты как себя ведешь?

А как я себя вела? Обыкновенно. Я не выдержала и даже сама не ожидала, как у меня вырвалось:

– При чем тут моя мама?

–А-а, ты мне еще грубишь?! Хамка! Хулиганка!

Вот так я стала хулиганкой».

*Поразмышляйте, в чем причины конфликтной ситуации?
Какие пути выхода из создавшейся ситуации вы можете предложить?*

Одним из важнейших показателей управленческой культуры является отношение руководителя к конфликтным ситуациям, которое выражается в трех следующих позициях:

- конфликтную ситуацию можно предупредить;
- можно ограничить воздействие конфликтной ситуации;
- постараться использовать конфликт в педагогических целях [11].

Алгоритм действия руководителя, пытающегося найти оптимальный способ разрешения конфликта:

- 1) прогнозирование управленческого противоречия на том или ином участке работы;
- 2) своевременное обнаружение возможного конфликта;
- 3) анализ причин конфликта;
- 4) попытка предупреждения или ограничения конфликта;

5) конфликтное взаимодействие на основе выбранной в результате анализа ситуации стратегии поведения;

6) разрешение конфликта.

При разрешении конфликта важную роль играет завершающая стадия – выход из конфликта. Именно на этой стадии окончательно выясняется не только победа одной из противоборствующих сторон, но и какой эффект на моральный климат в коллективе окажет исход конфликтного взаимодействия. Именно на этом этапе руководитель может проявить свое умение выбирать различные варианты поведения в зависимости от своей моральной позиции, жизненного опыта, здравого смысла.

Однако нельзя разрешить конфликт, лишь односторонне определив истину, необходимо еще убедить конфликтующие стороны в справедливости принятого решения. Поэтому на этапе выхода из конфликта от руководителя требуется умение тактично помочь конфликтующим сторонам признать свою неправоту.

Проявив выдержку и такт, реализуя установку на положительное разрешение конфликтной ситуации в интересах всего коллектива, руководитель сумеет извлечь максимальную пользу из конфликта.

РБ

Тест «Вы сами»

Назначение теста:

Дать основу для систематизированной оценки своих сильных сторон и ограничений, мешающих эффективно выполнять работу по управлению.

Процедура работы

I. Прежде чем приступать к тесту, прочитайте инструкции.

II. Старайтесь подходить к каждому утверждению теста по отдельности, отложите их анализ до окончания всего теста.

III. По завершении теста тщательно обдумайте свои результаты, чтобы оценить, насколько они обоснованны.

Инструкция по выполнению теста:

Подготовьте копию таблицы ответов и воспользуйтесь ею для записи ваших ответов на утверждения теста. Вашему вниманию предлагается 110 утверждений, описывающих возможности, которые могут присутствовать или отсутствовать у вас как руководителя. Прочитайте каждое утверждение и перечеркните квадрат с соответствующим номером в таблице ответов, если вы чувствуете, что оно справедливо по отношению к вам. Последовательно проработайте весь вопросник; если какой-либо вопрос вызывает у вас сомнения, подумайте над ним и ответьте как можно более правдиво. Отвечая на вопросы, будьте максимально искренними.

1. Я хорошо справляюсь с трудностями, свойственными моей работе.
2. У меня ясная позиция по принципиально важным вопросам.
3. Когда необходимо принимать важные решения в жизни, я действую решительно.

4. Я прилагаю значительные усилия для своего развития.
5. Я способен эффективно решать проблемы.
6. Я часто экспериментирую с новыми идеями, испытывая их.
7. Мои взгляды обычно принимаются во внимание коллегами, и я часто влияю на то, какие решения они принимают.
8. Я понимаю принципы, которые лежат в основе моего подхода к управлению людьми.
9. Мне нетрудно добиться эффективной работы подчиненных.
10. Я могу себя считать хорошим наставником для подчиненных.
11. Я хорошо провожу совещания.
12. Я забочусь о своем здоровье.
13. Я иногда прошу других высказаться о моих основных принципах к жизни и работе.
14. Если бы меня спросили, я, безусловно, смог бы описать, что я хочу сделать в своей жизни.
15. Я обладаю значительным потенциалом для дальнейшего обучения и развития.
16. Мой подход к решению проблем систематизирован.
17. Обо мне можно сказать, что я нахожу удовольствие в переменах.
18. Я обычно успешно воздействую на других людей.
19. Я убежден, что использую нужный стиль управления.
20. Мои подчиненные полностью меня поддерживают.
21. Я вкладываю много сил в обучение и развитие моих подчиненных.
22. Я считаю, что методики повышения эффективности работы подчиненных мне групп людей важны и для повышения собственной эффективности в работе.
23. Я готов, если нужно, идти на непопулярные меры.
24. Я редко предпочитаю более легкое решение проблем верному.
25. Моя служебная деятельность и личные цели во многом взаимно дополняют друг друга.
26. Моя профессиональная жизнь часто сопровождается волнениями.
27. Я регулярно пересматриваю цели моей работы.
28. Мне кажется, что многие менее изобретательны, чем я.
29. Первое впечатление, которое я произвожу, обычно хорошее.
30. Я сам начинаю обсуждение моих управленческих слабостей и сильных сторон, я заинтересован в обратной связи.
31. Мне удастся устанавливать хорошие отношения с подчиненными.
32. Я посвящаю достаточно времени оценке того, что нужно для развития профессиональных качеств подчиненных.
33. Я понимаю принципы, лежащие в основе формирования организации.
34. Я эффективно распределяю свое время.
35. Я обычно тверд в принципиальных вопросах.
36. При первой возможности я стараюсь объективно оценить свои достижения.
37. Я постоянно стремлюсь к изучению нового опыта.
38. Я справляюсь со сложной информацией квалифицированно и четко.
39. Я готов пройти период непредсказуемых результатов для апробирования новой идеи.

40. Я бы описал себя как человека, уверенного в себе.
41. Я верю, что можно изменить отношение людей к их работе.
42. Мои подчиненные делают все возможное для организации.
43. Я регулярно оцениваю работу своих подчиненных.
44. Я работаю над созданием атмосферы открытости и доверия в подчиненном мне коллективе.
45. Работа не оказывает негативного влияния на мою личную жизнь.
46. Я редко поступаю вразрез с моими убеждениями.
47. Моя работа приносит мне существенное удовлетворение от жизни.
48. Я постоянно стремлюсь к установлению обратной связи с окружающими по поводу оценки моей работы и способностей.
49. Я хорошо составляю планы.
50. Я не теряюсь и не сдаюсь, если решение не находится сразу.
51. Мне относительно легко удается устанавливать взаимоотношения с окружающими.
52. Я понимаю, что привлекает людей в интересной работе.
53. Я успешно справляюсь с передачей полномочий.
54. Я способен устанавливать обратные связи с моими коллегами и подчиненными и стремлюсь к этому.
55. Между коллективом, который я возглавляю, и другими коллективами в организации существуют отношения здорового сотрудничества.
56. Я не позволяю себе перенапрягаться на работе.
57. Периодически я тщательно пересматриваю свои личные, ценности.
58. Для меня важно чувство успеха.
59. Я принимаю вызов с удовольствием.
60. Я регулярно оцениваю свою работу и успехи.
61. Я уверен в себе.
62. Я, в общем, влияю на поведение окружающих.
63. Руководя людьми, я подвергаю сомнению устоявшиеся подходы.
64. Я поощряю эффективно работающих подчиненных.
65. Я считаю, что важная часть работы руководителя состоит в обучении подчиненных.
66. Я считаю, что руководителям не обязательно постоянно быть лидерами в своих коллективах.
67. В интересах своего здоровья я контролирую то, что ем и пью.
68. Я почти всегда действую в соответствии со своими убеждениями.
69. У меня хорошее взаимопонимание с коллегами.
70. Я часто думаю над тем, что не дает мне быть более эффективным в работе, и действую в соответствии со сделанными выводами.
71. Я сознательно использую других для того, чтобы облегчить решение проблем.
72. Я могу руководить людьми, имеющими высокие творческие способности.
73. Мое участие в совещаниях обычно удачно.
74. Я разными способами добиваюсь того, чтобы люди из моего коллектива были заинтересованы в работе.
75. У меня редко бывают настоящие проблемы в отношениях с подчиненными.
76. Я не упускаю возможности для самосовершенствования подчиненных.

77. Я добиваюсь того, чтобы те, кем я руковожу, ясно понимали цели коллектива.
78. Я в целом чувствую себя энергичным и жизнерадостным.
79. Я изучал влияние моего духовного развития на свои убеждения.
80. У меня есть четкий план личной карьеры.
81. Я не сдаюсь, когда дела идут плохо.
82. Я уверенно чувствую себя, проводя занятия.
83. Выработка новых идей не составляет для меня труда.
84. Мое слово не расходится с делом.
85. Я считаю, что подчиненные должны оспаривать управленческие решения.
86. Я вкладываю достаточные усилия в определение ролей и задач моих подчиненных.
87. Мои подчиненные развивают необходимые им навыки.
88. Я располагаю навыками, необходимыми для создания эффективных рабочих групп.
89. Мои друзья подтвердят, что я стремлюсь к улучшению своего благосостояния.
90. Я рад обсудить с окружающими свои убеждения.
91. Я обсуждаю с друзьями свои долгосрочные планы.
92. «Открытый и легко адаптирующийся» – это хорошее описание моего характера.
93. Я придерживаюсь в целом последовательного подхода к решению проблем.
94. Я спокойно отношусь к своим ошибкам, не расстраиваясь из-за них.
95. Я умею слушать других.
96. Мне хорошо удается распределить работу между подчиненными.
97. Я убежден, что в трудной ситуации мне обеспечена полная поддержка тех, кем я руковожу.
98. Я способен давать хорошие советы.
99. Я постоянно стараюсь улучшить работу моих подчиненных.
100. Я знаю, как справляться со своими эмоциональными проблемами.
101. Я сопоставляю свои ценности с ценностями организации в целом.
102. Я обычно достигаю того, к чему стремлюсь.
103. Я продолжаю развивать и наращивать свой интеллектуальный потенциал.
104. У меня сейчас не больше проблем, и они не более сложны, чем год назад.
105. В принципе, я ценю нестандартное поведение на работе.
106. Люди серьезно относятся к моим взглядам.
107. Я уверен в эффективности моих методов руководства.
108. Мои подчиненные с уважением относятся ко мне как к руководителю.
109. Я считаю важным, чтобы кто-нибудь еще мог справиться с моей работой.
110. Я уверен в том, что совместно можно достичь большего, чем порознь.

Бланк ответов (таблица 1)

В таблице 1 – 110 клеток, пронумерованных в соответствии с номерами утверждений теста. Если Вы считаете, что утверждение в целом верно, перечеркните соответствующую клетку. В противном случае оставьте клетку пустой. Сначала заполните первую строчку, двигаясь слева направо; затем вторую строчку и т. д.

Будьте внимательны, не пропускайте утверждений.

Проработав 110 утверждений, подсчитайте число перечеркнутых цифр в столбцах и запишите число в соответствующей клетке итога; затем переходите к таблице подсчета результатов.

Таблица 1

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66
	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77
	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88
	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99
	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110
итого											

Результаты теста.

Впишите соответствующие числа из итога таблицы ответов в первый столбец («Ваш результат») таблицы 2. Заполните столбец «Ранг», придавая наивысшему результату из первого столбца ранг 1, второму – 2 и т. д. Наименьший результат получит ранг 11. Заполните столбец «Обратный ранг», придавая наименьшему результату ранг 1 и т. д. Наивысший результат получит ранг 11.

Таблица 2

Ваш результат	Сильные стороны	Ранг	Обратный ранг	Слабые стороны
А	Способность управлять собой			Неумение управлять собой
В	Четкие личные ценности			Размытые личные ценности
С	Четкие личные цели			Смутные личные цели
Д	Продолжающееся саморазвитие			Остановленное саморазвитие
Е	Хорошие навыки			Недостаточность навыков решать проблемы
Ф	Творческий подход			Недостаток творческого подхода
Г	Умение влиять на окружающих			Неумение влиять на людей
Н	Понимание особенностей управленческого труда			Недостаточное понимание особенностей управленческого труда
І	Способность руководить			Слабые навыки руководства
У	Умение обучать			Неумение обучать
К	Умение сформировать коллектив			Низкая способность формировать коллектив

Заполните итоговую таблицу. В табличке «Сильные стороны» содержатся области, в которых вы почти не имеете трудностей, в табличке «Слабые стороны» – области, требующие первоочередного развития.

Итоговая таблица

Впишите номера 1, 2, 3 из столбца «ранг»	Впишите номера 1, 2, 3 из столбца «обратный ранг»
Мои сильные стороны	Мои слабые стороны
1	1
2	2
3	3

Краткие определения

Неумение управлять собой. Неспособность максимально использовать свое время, энергию и умения; неспособность противостоять стрессам в современной жизни.

Размытые личные ценности. Неясность в отношении собственных ценностей; наличие ценностей, которые не согласуются с современной служебной и личной жизнью.

Смутные личные цели. Неясность в отношении целей своей личной или служебной жизни; наличие целей, которые несовместимы с современной работой и жизнью.

Остановленное саморазвитие. Нехватка нацеленности, способности и готовности подняться до уровня новых требований и возможностей.

Недостаточность навыка решать проблемы. Нехватка стратегий и способностей для решения управленческих проблем.

Недостаток творческого подхода. Нехватка умения генерировать в достаточном количестве новые идеи; неумение воспользоваться новыми идеями.

Неумение влиять на людей. Влияния на людей недостаточно, чтобы добиться от них выполнения, обязательств, получить помощь либо изменить их решения.

Недостаточное понимание особенностей управленческого труда. Недостаточное понимание мотивации людей к работе; устаревшие или неадекватные представления о лидерстве и роли руководителя.

Слабые навыки руководства. Нехватка практической способности добиваться результатов в работе подчиненных.

Неумение обучать. Нехватка способности или желания помочь подчиненным в развитии и расширении своих возможностей.

Низкая способность формировать коллектив. Неспособность содействовать развитию и совершенствованию эффективной деятельности коллектива (организации) [12].

Контрольный блок

1. Какова сущность управленческой культуры?
2. Каковы основные характеристики компонентов управленческой культуры руководителя в сфере образования?
3. Что такое стиль управленческой деятельности?
4. Какие стили руководства являются наиболее часто употребляемыми?
5. Каковы основные характеристики авторитарного, либерального, демократического стилей руководства?
6. Что играет главную роль в возникновении конфликтов?
7. В чем заключается сущность закономерности эскалации конфликтогенов?
8. Что называется конфликтом?
9. Какие виды конфликтов существуют?
10. Каким образом происходит разрастание конфликтов?

11. Какие конфликты называются конструктивными?
12. Каковы причины конструктивных конфликтов?
13. Какие конфликты называются деструктивными?
14. Каковы причины деструктивных конфликтов?
15. Что является сигналами предупреждения конфликта?
16. Какие существуют источники возникновения и развития конфликтов?
17. Какими правилами следует руководствоваться, чтобы уладить конфликт между противниками?
18. К каким формам защитного поведения прибегают участники в конфликтных ситуациях?
19. Какие стадии выделяются в динамике развития конфликта?
20. Каков алгоритм действия руководителя при разрешении конфликта?
21. В чем сущность завершающей стадии конфликта?

Использованные источники:

1. Милютин, П. Управленческая культура личности и факторы развития / П. Милютин // Власть. – 2007. – № 5. – С. 90–93.
2. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн. – СПб. : Питер, 2001. – 336 с.
3. Кортунова, Е.П. Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях / Е.П. Кортунова // Молодой ученый. – 2011. – № 6, т. 2. – С. 94–96.
4. Сластенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
5. Управление образовательными системами : учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / авт.-сост.: Л.А. Кабанина, Н.П. Толстоуцких. – Балашов : Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.
6. Парыгин, Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. – М., 1971. – 352 с.
7. Кузнецов, И.Н. Технология делового общения / И.Н. Кузнецов. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. – 128 с.
8. Социальные технологии урегулирования конфликтов : учеб. пособие / под ред. А.Б. Белинской. – М. : Прометей, 2000. – 212 с.
9. Розанова, В. Лидерство и руководство в антикризисном управлении / В. Розанова // Управление персоналом [Электронный ресурс]. – 2000. – № 6. – Режим доступа: <http://www.hrm.ru/liderstvo-i-rukovodstvo-v-antikrizisnom-upravlenii>. Дата доступа: 27.09.09.
10. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 1632 с.
11. Анцупов, А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А.Я. Анцупов. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 207 с.
12. Психология делового общения / авт.-сост. Ю.А. Фомин. – Минск : Амалфея, 1999. – 352 с.

СЛОВАРЬ

Аттестация педагогов – комплексная оценка уровня квалификации, педагогического профессионализма и продуктивности деятельности работников государственных, муниципальных образовательных учреждений.

Воспитательная система школы – 1) комплекс целей, единство людей, ведущих деятельность по их достижению, отношений между участниками, окружающая среда, включенная в педагогическую работу и управленческая деятельность по обеспечению жизнедеятельности системы; 2) это сложное, открытое, целостное, ценностно-ориентированное, целенаправленное, самоуправляемое и саморазвивающееся социально-педагогическое образование.

Индивидуальный стиль руководства – это целостная, относительно устойчивая система, включающая индивидуальное сочетание общих и особенных способов, методов и приемов воздействия на коллектив с целью эффективного выполнения управленческой деятельности и зависящей от личности руководителя.

Консилиум – 1) совещание, консультация учителей с целью более глубокого изучения успеваемости и поведения школьников и выработки правильного пути дальнейшей работы с ними по устранению обнаруженных недостатков в их обучении, развитии и воспитании; 2) один из методов работы психологической службы, совещание лиц, участвующих в учебно-воспитательной работе, для постановки педагогического диагноза и выработки коллективного решения о мерах педагогического воздействия на учащегося.

Конфликт – 1) столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимоотношениях или межличностных действиях индивидов или групп людей, связанное с острыми эмоциональными переживаниями; 2) столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия, фиксируемых ими в жесткой форме.

Лидер – это член группы за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе.

Менеджер – человек, принимающий решения и реализующий их.

Менеджмент – 1) совокупность принципов, методов, средств и форм управления, т. е. искусство управления; 2) орган управления, организационная структура, предназначенная для управления той или иной организацией, регионом, страной; 3) научная дисциплина, посвященная проблемам, возникающим, когда люди управляют людьми.

Методы управления – методы педагогического менеджмента, способы достижения поставленной цели и реализации основных функций педагогического менеджмента.

Механизм управления – это совокупность тех или иных методов управления.

Педагогическая система – 1) объединение компонентов (частей), которое остается устойчивым при изменениях. Если изменения (нововведения) превышают некий допустимый предел (запас прочности), система разрушается, на ее месте возникает новая система с другими свойствами; 2) теоретическая модель объекта педагогической действительности; совокупность элементов, характеризующих сущность явления педагогической действительности.

Педагогический менеджмент – комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления учебно-воспитательным и учебно-познавательным процессом, направленных на повышение его эффективности.

Педагогическое управление – управление, которое призвано обеспечить функционирование процесса обучения и воспитания подрастающего поколения и взрослых людей в соответствии с целями и закономерностями, определяемыми педагогическими науками.

План – заранее намеченная система мероприятий, предусматривающая порядок, последовательность и сроки выполнения работ, какой-либо программы.

Планирование – разработка последовательности действий, позволяющей достигнуть желаемого.

Прогнозирование – взгляд в будущее, оценка возможных путей развития, последствий тех или иных решений.

Принципы менеджмента – основные правила поведения субъекта менеджмента при его взаимодействии с управляемыми субъектами (объектами): гуманизация, оптимальность, принцип аналитической деятельности субъекта менеджмента, целенаправленность, кооперации и разделения труда, функционального подхода, комплексности, системного самосовершенствования.

Самоменеджмент – целенаправленное и осознанное управление педагогом собственной профессионально-педагогической деятельностью, а также процессом личностного и профессионального самосовершенствования и развития.

Система – упорядоченное множество взаимосвязанных элементов и отношений между ними.

Система воспитательной работы – это система взаимосвязанных воспитательных мероприятий, адекватных поставленной цели.

Современный руководитель – это носитель организационных перемен, вырабатывающий новые подходы к решению проблем, пропагандирующий новые ценности среди сотрудников, одержимый идеей, готовый преодолевать ради ее воплощения в жизнь длительные трудности.

Стиль управленческой деятельности (руководства) – это относительно устойчивая система методов управленческой деятельности, являющаяся выражением определенной иерархически соподчиненной системы целей, к реализации которых (явно или неявно, осознанно или неосознанно) стремится руководитель в своей управленческой деятельности, и ценностей, на которые эта деятельность ориентирована.

Структура внутришкольного контроля – устойчивая связь всех его элементов, в которой определен порядок и способ взаимодействия руководителя системы и педагогов (цель, метод, вид, форма).

Степень образования – заверченный этап обучения и воспитания на одном из уровней основного образования.

Управление – 1) такое руководство людьми и такое использование средств, которое позволяет выполнять поставленные задачи гуманным, экономичным и рациональным путем; 2) деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

Управленческая культура – это высокий уровень сформированности интеллектуальных, эмоционально-волевых, нравственных, физических качеств, совокупность которых позволяет решать профессиональные задачи в сфере социального управления с высокой степенью эффективности и стабильности.

Управленческая культура руководителя в сфере образования – это комплекс управленческих знаний, умений и опыта, а также профессионально значимых личностных качеств лидерской и творческой направленности.

Уровень основного образования – заверченный цикл освоения содержания образовательной программы основного образования.

Участники образовательного процесса – обучающиеся, законные представители несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники.

Учреждение образования – юридическое лицо в организационно-правовой форме учреждения, основной функцией которого является осуществление образовательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Кондаков, М.И. Теоретические основы школоведения / М.И. Кондаков. – М. : Педагогика, 1982.
2. Крившенко, Л.П. Педагогика : учебник / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева [и др.] ; под ред. Л.П. Крившенко. – М. : ТК Велби; Изд-во Проспект, 2004. – 432 с.
3. Кухарев, Н.В. Управление учебно-воспитательным процессом в школе : учебно-методическое пособие для руководителей школ, организаторов образования / Н.В. Кухарев, Г.В. Савельев. – Минск : Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1997. – 191 с.
4. Орлов, А.И. Менеджмент : учебник / А.И. Орлов. – М. : Изд-во «Изумруд», 2003. – 298 с.
5. Петрова, Л.И. Организация образовательного процесса в школе : учебно-метод. пособие / Л.И. Петрова. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 443 с.
6. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожков, Л.В. Байбародова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
7. Управление в системе образования в Республике Беларусь / под ред. Г.Д. Дыляна. – Минск : ООО «Асар», 2004. – 176 с. : ил.
8. Управление образовательными системами : учебное пособие / под ред. В.С. Кукушина. – М. : ИКЦ «МарТ», 2003. – 464 с.
9. Сластенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
10. Харламов, И.Ф. Педагогика : учеб. / И.Ф. Харламов. – Минск, 2002. – 560 с.

Дополнительная:

1. Бестужев-Лада, И.В. К школе XXI века: Размышления социолога / И.В. Бестужев-Лада. – М., 1988.
2. Васильев, Ю.В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика / Ю.В. Васильев. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
3. Воробьев, Г.Г. Школа будущего начинается сегодня / Г.Г. Воробьев. – М. : Просвещение, 1991. – 239 с.
4. Джурицкий, А.Н. Развитие образования в современном мире / А.Н. Джурицкий. – М., 1999.
5. Ладнушкина, Н. Мониторинг как аспект управленческой деятельности / Н. Ладнушкина // Народное образование. – 2001. – № 6.
6. Мескон, М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 1992.
7. Раченко, И.П. НОТ учителя / И.П. Раченко. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с.

8. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / А.В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
9. Рождественская, Н. Управленческая коммуникация как основа успешной деятельности руководителя / Н. Рождественская // Народное образование. – 2001. – № 8.
10. Сунцов, Н.С. Управление общеобразовательной школой: вопросы теории и практики / Н.С. Сунцов. – М. : Педагогика, 1982.
11. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1973. – 204 с. : ил.
12. Ямбург, Е.А. Школа для всех: Адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация) / Е.А. Ямбург. – М. : Новая школа, 1996. – 352 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Тема 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ.....	5
Управление и управленческая деятельность.....	5
Методы, формы, функции управления	9
Образовательные системы: понятие, общая характеристика, принципы управления	12
Управление в сфере образования в Республике Беларусь	18
Тема 2. ШКОЛА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА И ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ	25
Образовательные учреждения и их типы	25
Устав, организационная структура и управление учреждением образования.....	31
Школа как сложная управляемая система.....	43
Педагогический коллектив с позиций управления.....	44
Тема 3. УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ ШКОЛЫ.....	48
Воспитательная система школы как объект управления	48
Сущность воспитательной системы школы	49
Этапы развития воспитательной системы школы	59
Критерии сформированности воспитательной системы школы	62
Тема 4. ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ.....	65
Сущность педагогического анализа во внутришкольном управлении.....	70
Основные виды педагогического анализа и их характеристика	71
Целеполагание и моделирование в педагогическом управлении.....	78
Планирование как функция управления школой.....	83
Виды планов и их характеристика	86
Тема 5. ОРГАНИЗАЦИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ.....	91
Контроль как базовая функция педагогического управления	91
Формы и методы внутришкольного контроля	96
Требования к эффективно поставленному контролю	105

Тема 6. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ.....	109
Организационные формы управленческой деятельности	109
Повышение квалификации и аттестация работников школы.....	120
Направления работы методического объединения в школе	129
Формы проведения методических объединений в школе	131
Планирование методической работы в школе	134
Тема 7. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ	139
Профессионально личностные качества руководителя	139
Стили управленческой деятельности	146
Причины и источники возникновения конфликтов.....	151
Способы преодоления конфликтов	156
СЛОВАРЬ.....	168
ЛИТЕРАТУРА	171

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова

Учебное издание

Антипова Елена Владимировна
Зайцева Лилия Геннадьевна

ОСНОВЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Учебно-методические материалы

Технический редактор *А. Л. Позняков*
Компьютерная верстка *А. Л. Позняков*

Подписано в печать 04.06.2018.
Формат 60x84/16. Гарнитура Times New Roman Cyt.
Усл.-печ. л. 10,2. Уч.-изд. л. 9,9. Тираж 50 экз. Заказ № 132.
Учреждение образования «Могилевский государственный университет
имени А. А. Кулешова», 212022, Могилев, Космонавтов, 1
Свидетельство ГРИИРПИ № 1/131 от 03.01.2014 г.
Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
МГУ имени А. А. Кулешова. 212022, Могилев, Космонавтов, 1