

***В.Я. Назмутдинов
И.Ф. Яруллин***

**Управленческая деятельность
и менеджмент
в системе образования личности**

Монография



УДК 371.13.15

ББК 74.1

Н 45

Научный редактор:

Хузиахметов Анвар Нуриахметович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАГН, Заслуженный учитель школ РФ и РТ, Заслуженный деятель науки РТ, Почетный работник ВШ РФ.

Рецензенты:

Габдулхаков Валерьян Фаритович, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный учитель школ РТ, Заслуженный деятель науки РТ.

Алишев Булат Саламович, доктор психологических наук, профессор, Почетный работник СПО РФ.

Назмудинов В.Я., Яруллин И.Ф. *Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности.* – Казань: ТРИ «Школа», 2013. – 360 с.

В монографии раскрываются особенность, сущность и содержание управленческой деятельности и управленческого контроля в социуме и системе образования личности. Анализируются методологические основы управления, методы, функции и средства управленческой деятельности, основные признаки государственного и общественного управления, обобщается передовой опыт управления учебно-воспитательной деятельностью.

В содержании рассматриваются теоретические и организационно-психологические вопросы управленческой деятельности: управление личностью и педагогическим коллективом в учебном заведении; управление образовательными системами и внутришкольное управление; уровневое управление воспитательными системами; стратегическое управление персоналом; процесс принятия и эффективность качества управленческих решений; суть и методика проведения деловой оценки персонала; концепции понимания личности и индивидуально-психические свойства личности; управленческое общение как средство информационно-коммуникативной психологической деятельности; методы убеждения и залог успеха в управленческом общении... Представлен краткий терминологический словарь.

Монография адресована руководителям учебных заведений, студентам, аспирантам и преподавателям высших учебных заведений.

ISBN 5-87730-074-1

© ТРИ «Школа», 2013

© В.Я. Назмудинов, И.Ф. Яруллин

ВВЕДЕНИЕ

Многие годы профессиональные учебные заведения нашей страны занимались стандартной подготовкой стандартных специалистов. Эта система нивелировала личность, готовила исполнителей, но никак не организаторов-преобразователей.

В педагогической науке и практике все более усиливается стремление осмыслить целостный педагогический процесс с позиции науки управления придать ему строгий научно обоснованный характер.

Проблемы управления всегда были предметом многочисленных философских, социологических, психологических и педагогических исследований. Так, известны теоретические исследования общих проблем управления *В.Г. Афанасьева, Д.М. Гвишиани, О.А. Дейнека, Ю.А. Васильева, Ю.А. Конаржевского, В.И. Попович, А. Файоль, Р.Х. Шакурова, А.Н. Хузиахметова* и других. Активно исследовались проблемы управления общеобразовательной школой. Известны работы *Е.С. Березняка, В.И. Бондаря, Ю.В. Васильева, Т.С. Кабаченко, Ю.А. Конаржевского* и других.

Созданию системы управления образованием посвящены исследования *Ю.С. Алферова, В.И. Зверевой, В.С. Лазарева, М.М. Поташица, О.Г. Хамерики, П.В. Худоминского, Л.И. Фишман, Т.И. Шамовой, Е.А. Ямбурга* и других.

Психологическая диагностика управленческой деятельности рассматривалась *В.И. Лебедевым, П.Н. Осиповым, В.Ш. Раппорт, В.Г. Туренко, Р.Х. Шакуровым* и других.

Управление в образовательной системе закреплено в Законе РФ «Об образовании» в главе III ст. 28-32 и в Законе РТ «Об образовании» в разделе III «Управление системой образования» в статьях 29-35.

Под **управлением** вообще понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

Социологи определяют **управление** как целенаправленный, планируемый и сознательно организуемый процесс, способствующий достижению максимального эффекта при затрате минимальных ресурсов, усилий и времени.

Управление возникает как необходимое условие для жизнедеятельности людей, решающих коллективно конкретные задачи.

В условиях происходящих преобразований характер процесса управления обучением, воспитанием и развитием личности стал ориентироваться на конечные результаты, что предполагает поиск путей обновления принципов, методов, содержания управления.

В практике управления учебными заведениями имеются недостатки или нереализованные возможности:

- система управления не всегда была адекватной объекту управления;
- развитие управляющей системы часто отстает от развития учебного заведения;
- мотивационное управление зачастую подменяется административным и др.

Для дальнейшего развития системы образования, необходимо ускорить отмирание старых традиционных структур управления. Нужно серьезно заниматься созданием управленческого информационного банка, обеспечением непрерывного информационного потока на современной технической основе. Важно всесторонне и глубоко изучать зарубежный управленческий опыт и настойчиво заниматься формированием и развитием собственной культуры управленческого труда на основе рационализации, оптимизации, гуманизации.

Исследования последних лет (*Г.И. Ибрагимов, А.С. Суббето, Р.Х. Шакуров и др.*) показали необходимость поиска принципиально новых подходов к обеспечению качества работы учреждений образования за счет реализации эффективных структур управления, нового содержания и интенсивных педагогических технологий. По мнению ряда российских исследователей (*В.И. Ерошин, В.С. Лазарев, Ю.С. Алферов, М.М. Поташник, И.П. Смирнов и др.*) проблемы управления образованием, становление и усиление административно-командной системы управления в 30-х годах сделало невозможным поиск принципиально иных форм и методов управления в сфере образования.

Управление образованием в бывшем СССР до 90-х годов строилось на теоретической базе начала века и не могло эффективно направлять его функционирование, а тем более развитие в новых условиях. Эта система была не просто инерционной и ориентированной на воспроизводство заданных социальных норм, но и накопила немалый опыт и традиции торможения развития образования. Одним из наиболее эффективных подходов к управлению образованием в последнее время стало управление по целям. Во второй половине 90-х годов получила распространение концепция «организационного развития». Ее практико-ориентированная направленность позволила констатировать глав-

ные причины неудач в результатах образования. По мнению ученых и педагогической общественности, одна из них заключалась в недостаточной управленческой компетентности педагогических кадров и в отсутствии эффективной системы оценки учреждений образования.

Ситуация в управлении существенно изменилась с принятием в 1992 году Закона РФ «Об образовании», которым устанавливалось новое разграничение компетенции органов управления образованием различных уровней. Закон обусловил необходимость интенсивного опережающего развития управления образованием. Ведущей тенденцией этого процесса является определение эффективности и качества управления.

Руководителям учебных заведений важно знать основные принципы государственной политики в сфере образования: гуманистический характер образования; приоритет человеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; связь с национальными, региональными, культурными традициями; общедоступность образования в пределах государственного образовательного стандарта; светскость образовательной системы; демократический государственно-общественный характер управления образованием; свобода плюрализма в образовании; независимость государственных образовательных учреждений от идеологических установок и решений партий, общественно-политических движений [73, С. 94].

В основе управления образованием сегодня лежат новые принципы: не ограничивать, а направлять, не запрещать, а помогать, не командовать, а руководить. Поэтому сегодня очень важно, чтобы все руководители хорошо осознали: все, что может решать само учебное заведение, оно и должно решать.

Управление развитием новой системы может быть эффективным только тогда, когда применение современных образовательных технологий, инновационных методов преподавания и обучения, становление соответствующих организационных структур и форм, разработка новых экономических механизмов его финансирования, развития организационных форм не могут решаться изолированно.

На руководителей учебных заведений возложена весьма деликатная функция: практически согласовать, увязать в единое целое реальные противоречивые формы проявления интересов государства, педагогического коллектива, отдельных сотрудников, в том числе и свои личные, а также уметь реализовать в учебно-воспитательной деятельности идеи и находки творчески работающих преподавателей, педагогов-новаторов и ученых.

Тенденции управления развитием новой образовательной системы определяются, во-первых, тем местом, которое занимает образование в общественном развитии, а именно тем, что образование превращается в одну из самых обширных и важных сфер человеческой деятельности, которая теснейшим образом переплетена со всеми другими сферами общественной жизни: экономикой, политикой, сферами как материального производства, так и духовной жизни. Во-вторых, особенности управления современной системой образования принципиально определяются тем состоянием, в котором в последние десятилетия находится сфера образования, а именно состоянием экспоненциального расширения, сопровождающимися острыми кризисными явлениями и поисками путей выхода из кризиса. Эти поиски имеют как теоретический, так и практический характер, в их ходе проявляются основные черты новой образовательной системы. Эти характеристики новой системы образования также существенно влияют на особенности управления образованием в современном мире.

Важнейшей тенденцией управления образованием в современных условиях является то, что проблемы образования должны решаться не только на уровне собственно образовательной системы. Решение этих проблем становится компонентом общегосударственной системы. То есть управление образованием должно осуществляться не только специализированными образовательными министерствами, но и быть компонентом крупных правительственных программ, охватывающих все сферы общественной жизни.

Проведение единой государственной политики в образовательной системе является важной задачей управления образованием, как в России, так и во многих других странах. Только высокий приоритет образования в государственной политике может обеспечить необходимый уровень управления сферой образования в современном мире. При этом приоритетность образования должна быть не только провозглашена, но и последовательно реализоваться в политической практике.

Хорошее *управление* – это умение заглядывать в будущее, основанное на способности к системному анализу проблем, внедрение перспектив, выработка стратегии развития, прогнозирование результатов, предвидение последствий.

1. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Во всем мире идет интенсивный поиск новых систем образования, более демократичных, диверсифицированных и результативных с позиции интересов общества. Главной причиной кризиса образования является недостаточная производительность учебного труда. Чтобы преодолеть кризис, необходимо резко увеличить продуктивность умственной работы студентов и учащихся (*«системы непрерывного образования»*) при изучении учебного материала.

Слово **«кризис»** в переводе с греческого означает *«решение»*, *«поворотный пункт»*, *«исход»*, а отнюдь не только тяжелое переходное состояние.

В педагогической науке и практике всё 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. Слово «педагогика» в переводе с греческого означает «детовожделение», «детоводство» или управление.

В управленческой литературе термин **«управление»** рассматривается с трех позиций. В соответствии с **первой позицией** "... управление определяется как деятельность (*И. Кхол, В.С. Лазарев, Л.И. Суворов, Г.Х. Попов, М.М. Поташиник и др.*). Так, в свое время *А. Файоль* рассматривал процесс управления как деятельность по реализации целей организации. Аналогично дается определение и понятия "Управление школой", но в нем фиксируются признаки этой специфической деятельности: функциональный состав (планирование, организация, контроль и руководство), целевое назначение (организованность совместной деятельности участников образовательного процесса и направленность ее на достижение образовательных целей и целей развития школы) и субъекты деятельности (*В.С. Лазарев*).

Подобные определения являются важными с точки зрения выделения управления как одного из видов социальной деятельности, имеющего в качестве своей цели получение, прежде всего, предметного результата. В них практически не акцентируется внимание на изменение в ходе этой деятельности субъектного опыта участников образовательного процесса.

Согласно **второй позиции**, управление рассматривается как “воздействие” одной системы на другую, одного человека на другого или на группу (В.Г. Афанасьев, Л.Б. Ительсон, О.В. Козлова, М. Майков, А.А. Орлов, Н.С. Сунцов, Н.Д. Хмель, А.В. Филиппов и др.). Для сторонников этой позиции, управление – целенаправленное воздействие субъекта на объект и изменение последнего в результате воздействия или процесс целенаправленных воздействий на другой субъект, также, приводящий к изменению последнего. При таком подходе к управлению слабо учитывается его “субъект-субъектная природа”, поскольку активность признается только за управляющим, а управляемый в данном случае воспринимается как пассивный исполнитель, строго следующий навязанной норме.

Сторонники **третьей позиции** под управлением понимают взаимодействие субъектов (А.Т. Абрамов, В.Г. Афанасьев, П.И. Третьяков, Т.К. Чекмарева, Т.И. Шамова, Д.В. Юдин и др.). Под взаимодействием в философии понимается сложный многообразный процесс, в котором изменение сторон происходит не просто взаимосвязанно, а взаимообусловленно (А.Н. Аверьянов, Н.И. Жбанкова). Его суть состоит в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений, воздействующих друг на друга субъектов. Кроме того, взаимодействие – целостная, внутренне дифференцированная, саморазвивающаяся система (А.И. Уемов, Б.М. Кедров и др.). Такое понимание взаимодействия, представляющего суть управления, предполагает взаимное изменение управляющих и управляемых.

Толкование школьного управления в последнем варианте в большей степени соответствует реальной управленческой практике.

Мы придерживаемся **третьего подхода**, в котором **управление школой** рассматривается как взаимодействие администрации, трудового коллектива, учащихся, родителей, общественности, различных организаций и ведомств по реализации познавательных, воспитательных целей и целей развития учащихся на основе решения кадровых, материально-финансовых, организационных, педагогических и других задач. Решая эти задачи, по сути, мы создаем условия для организации учебно-воспитательного процесса.

Решение каждой из перечисленных задач осуществляется на основе: анализа; принятия управленческого решения; целеполагания; планирования и прогнозирования; организации исполнения; контроля; руководства.

Процесс управления имеет циклический характер. **Управленческий цикл** – это замкнутая последовательность основных видов управленческой деятельности: анализа, принятия управленческого решения, целеполагания, планирования работы и прогнозирования результатов, организации исполнения и контроля [48, С. 123-137].

Процесс управления начинается с выявления потребности в практических действиях. А для этого необходимо проанализировать состояние дел. В ходе анализа определяются положительные стороны и недостатки. После этого принимается решение (на что обратить внимание, что необходимо сделать в первую очередь). Далее более конкретно определяются цели, задачи, планируются конкретные дела. После разработки плана, необходимо организовать работу в соответствии с данным планом. Завершается цикл контролем исполнения. Далее цикл повторяется.

Что представляет собой каждый из названных видов **управленческой деятельности**?

Анализ – вид управленческой деятельности, предоставляющий собой: деление объектов на составные части (блоки, направления, элементы); сравнение элементов между собой, данного состояния с прошлым состоянием, с другими объектами; оценка данного состояния объекта, определение тенденций, закономерностей его развития; установление причин данного состояния.

Принятие управленческого решения – это предварительное определение целей, задач, хода действий. Целеполагание – определение целей и задач. Планирование – проектирование в будущем деятельности для достижения поставленной цели. Прогнозирование – установление вероятностного заключения о предстоящем развитии и исходе чего-либо на основе определенной системы данных (на основе анализа, установления тенденций развития);

Организация исполнения – вид управленческой деятельности, представляющий собой: более конкретное планирование и определение обязанностей каждого члена коллектива; доведение плана работы и решения о выполнении данного плана до исполнителей; мобилизация, мотивация исполнителей на работу; корректирование и регулирование хода работы.

Контроль – установление соответствия между целями, задачами, нормативами, планами работы с одной стороны, и фактическими результатами с другой стороны.

Руководство – вид управленческой деятельности, реализуемый лишь руководителями учреждения и представляющий собой: создание системы управления; координацию и интеграцию всех участников управления (в процесс управления часто привлекаются и рядовые учителя); координацию и интеграцию всех видов управленческой деятельности (всех функций управления).

В последнее время в литературе и на практике наряду с термином «управление» стал употребляться термин «менеджмент».

Менеджмент – это управление, вид профессиональной деятельности по управлению людьми в различных организациях.

В качестве *отличительных признаков теории менеджмента* от традиционной теории управления школой называют: интенсивную психологизацию управления, личностную направленность управленческой деятельности на основе уважения, доверия к сотрудникам, учета их профессиональных возможностей, создания для них ситуации успеха; переход от вертикальной командно-административной системы к сочетанию горизонтальной и вертикальной систем управления; повышение внутришкольной культуры и персональной ответственности за освоение образовательных стандартов, общечеловеческих и национальных ценностей; включение в управленческую деятельность маркетинга (изучение спроса, потребности населения в услугах образовательного учреждения); ориентацию деятельности учреждения на этот спрос, адресность деятельности; активное воздействие на население с целью формирования потребности в услугах данного учреждения.

Под термином **«менеджмент»** (*management*) первоначально принято было понимать профессиональную деятельность по управлению коммерческой, то есть приносящей прибыль, организацией.

Термин **«менеджмент»** тесно связан с фигурой менеджера – профессионального управляющего, имеющего соответствующий диплом и специально нанятого на руководящую должность, выполняющего конкретные управленческие функции в соответствии с должностными обязанностями и имеющего подчиненных.

Государственными, общественными и другими некоммерческими организациями используется другой термин "администрирование". Для обозначения процесса управления коммерческой деятельностью иногда пользуются термином "деловое администрирование". Этот термин можно рассматривать в качестве синонима слова "менеджмент".

Часто понятие **«менеджмент»** ассоциируется с понятием **«бизнес»** (*business*), однако между ними имеются существенные различия.

Бизнес – это деятельность, приносящая доход, бизнесмен делает деньги, владеет капиталом, пускает его в оборот с целью получения прибыли. При этом бизнесмен сам может и не заниматься этим делом, а нанять профессионального управляющего. Бизнесмен может иметь чисто представительскую должность в аппарате управления фирмой либо не иметь должности вообще. То есть термин "бизнес" обозначает функцию владения капиталом, а "менеджмент" – функцию управления им. Еще одним довольно близко стоящим к менеджменту понятием является *"предпринимательство"*. Этот термин был введен французским экономистом *Ришаром Катиллоном* в начале XVIII века.

Предпринимательство – особый род деятельности, связанный с инновациями, то есть организацией производства новых товаров и услуг, выход на новые рынки, внедрение новой системы управления. Организуя новое дело, предприниматель вкладывает собственные средства и принимает на себя личный риск. Для него особенно важны такие качества, как независимость и самостоятельность, нетрадиционное мышление, высокая работоспособность и упорство, способность к оправданному риску.

Однако для менеджера этих качеств недостаточно. Он должен уметь работать с людьми, уживаться в управленческой иерархии, обладать профессиональными знаниями в области менеджмента, быть лидером. Идеальный вариант, когда менеджер сочетает в одном лице качества руководителя и предпринимателя, но такое сочетание встречается достаточно редко. Обычно предприниматель начинает новое дело, а хороший менеджер делает его эффективным и прибыльным.

Наряду с **менеджментом** в управленческую практику стал активно входить педагогический **маркетинг**.

В нашем исследовании педагогический **маркетинг** понимается как вид организационно-педагогической деятельности, основанный на интеграции педагогических, экономических и управленческих подходов к созданию целостной системы оказания образовательно-воспитательных услуг населению, обеспечивающий совершенствование качества среднего образования в сельской школе.

Сегодня следует оценивать систему образования, знания специалистов не по принципу *«от достигнутого»*, который создает иллюзию ложного благополучия, а с учетом новых, беспрецедентно жестких требований выживания. Придется овладеть громадным – несоизмеримо с прежними стандартами – объемом знаний во всех областях естественных, технических и социально-гуманитарных наук. Поэтому внимание обращается на педагогические технологии, гарантирующие достижение успеха в учебно-воспитательной деятельности.

При этом *методы образования* в системе непрерывного образования должны опираться на **принципы гуманистической педагогики**, на необходимость освобождения преподавателя от жестких регламентаций в выборе форм, методов, средств обучения и творческой деятельности. Критерии оценки работы преподавателя должны опираться на системно-структурный подход к педагогической деятельности. Одним из основных принципов, содержащихся в законе об образовании, является демократизация образования, означающая его децентрализацию и регионализацию.

Неотъемлемая составная часть демократизации – гуманизация жизни людей.

Гуманизация образования предполагает его ориентацию на личностную направленность, рассмотрение процесса образования как процесса развития и самоутверждения личности, как средство ее социальной устойчивости и социальной защиты в условиях рыночной экономики (М.Н. Берулова, З.Г. Нигматов, Г.Г. Габдуллин и др.). К наиболее значимым компонентам учебно-воспитательной деятельности преподавателя мы относим: знание дидактики и возрастной психологии, знание методики проблемно-развивающего обучения, творческое использование педагогической технологии в обучении и воспитании.

Реформирование российской системы образования и приведение ее в соответствие с общепринятыми мировыми стандартами – необходимость времени.

Главная задача заключается не в реформах как таковых, а в осуществлении целого комплекса преобразований, обеспечивающих условия для развития личности человека знающего, всесторонне развитого, самостоятельно мыслящего, способного сохранить и передать заветы и традиции отечества.

Демократизация образования – сегодня один из основных принципов его развития, который обеспечивает расширение прав и ответственности обучающегося (студента) и педагога, реализацию принципов сотрудничества обучающегося и обучаемого. И демократизация, и гуманизация – это учет того, что все люди разные, и подлинное равенство состоит в праве и возможности каждого наиболее полно развивать и реализовывать в жизни свои способности.

Учебно-воспитательный процесс в учебных заведениях должен строиться на принципе сотрудничества его субъектов. Педагогика сотрудничества – это не просто взаимопонимание, доверительность и взаимная требовательность. Это ориентация обучения и воспитания на конечный результат – хорошо подготовленного, конкурентно-способного специалиста на рынке труда.

Под **управлением** следует понимать целеустремленную деятельность субъектов всех уровней, направленную на организацию функционирования и развития системы образования.

Само понятие «**управление**» означает: деятельность органов власти.

В нашей стране сложилась определенная структура управления образованием. В ней выделяются 3 уровня:

1. Муниципальный (местное управление);
2. Субъектов Федерации (региональный);
3. Федеральный (государственный).

Муниципальный уровень охватывает систему дошкольного воспитания, внешкольные и общеобразовательные учреждения всех видов и типов, начальное и среднее профессиональное образование, базирующееся на местном бюджете, а также органы управления образованием на уровне муниципалитета, округа, района, города.

К сфере управления **субъектов Федерации** относятся учреждения начального, среднего и частично высшего и дополнительного (повышения квалификации) образования, а также курирующие их разнообразные органы управления (департаменты, комитеты, министерства, управления).

К **федеральному** уровню управления следует отнести частично общеобразовательные учреждения начального, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования, научно-исследовательские организации и хозяйствующие объекты (предприятия по производству технических средств обучения, мебели и др.). Федеральным законом «Об образовании» предусмотрено разграничение компетенции между Российской Федерацией и субъектами Российской Федерации в области образования.

В компетенцию субъектов РФ входит формирование государственных органов управления образованием и руководством ими, назначение руководителей этих органов (по согласованию с федеральными органами управления образованием). Однако этот принцип согласования при назначении руководителя органа управления образованием субъектами Федерации не всегда соблюдаются, что может привести к принятию неадекватных решений и негативным последствиям в развитии образования в регионе. Их можно было бы избежать при условии заключения соответствующих соглашений между Минобразования России и субъектами Федерации.

В основу разделения полномочий между уровнями управления положен принцип **«вертикали»**. Однако эти уровни не представляют жесткой иерархической структуры, хотя выполнение образовательных стандартов во всех видах и типах образовательных учреждений является обязательным условием, независимо от подчиненности и формы собственности учреждения.

В целях сохранения образовательного потенциала страны определять потребности в рабочих и специалистах с начальным, средним и высшим профессиональным образованием следует на основе прогнозов развития не только регионов, но и отраслей, т.е. на основе программно-целевого подхода с учетом интересов государства и региона.

Объектами управления могут быть биологические, технические, социальные системы. Одной из разновидностей социальных систем является система образования, функционирующая в масштабе страны,

края, области, города или района. **Субъектами управления** системой образования в данном случае выступают Министерство образования и науки Российской Федерации, управления образования края, области или города, а также районные отделы образования.

Управление – есть, прежде всего, управление личностями и коллективом. В то же время, управленческое действие в любой сфере жизнедеятельности реализуется только тогда, если оно:

1. Обеспечено наличием необходимого *количества исполнителей*, обладающих требуемым уровнем квалификации;
2. Содержит в себе *мотивирующее начало*, побуждающее работников включиться в реализацию данного решения.

Таким образом, можно утверждать, что управление личностями и педагогическим коллективом – есть интегрирующее направление управленческой деятельности учебного заведения в целом.

Речь идет не об управлении *«персоналом»*, а об управлении коллективом и личностью. Толковый словарь по управлению определяет понятие *«персонал»* как штатный состав работников предприятия.

Наряду с термином *«управление»* в литературе употребляется термин *«руководство»*. Мы разделяем точку зрения ученых, что научное управление и научное руководство в самом общем смысле тождественны, хотя в более строгом значении понятие научного руководства уже понятия управление. **Руководство** – это высший, наиболее общий вид управления, его ядро, стержень.

Общеобразовательная школа как сложная динамическая социальная система выступает объектом внутришкольного управления. Следовательно, можно говорить об управлении школой и её отдельными компонентами или частями, выступающими подсистемами более общей системы – общеобразовательной школы. Такими *подсистемами* являются целостный педагогический процесс, классно-урочная система, система воспитательной работы школы, система эстетического воспитания учащихся, система профориентационной работы и др. Частные случаи управления отдельными подсистемами составляют сущность и содержание внутришкольного управления.

Содержание управленческой деятельности раскрывается в ее функциях. Под функциями управления обычно понимают сменяющиеся друг друга виды деятельности. Еще в конце XIX-XX вв. один из основоположников теории управления французский исследователь *А. Файоль* вычленил в структуре управленческого процесса *пять функций: предвидение*, то есть изучение ожидаемого будущего, и разработку плана, что впоследствии назвали планированием; *организацию*, то есть создание материально-вещественных и социальных компонентов орга-

низации; *распорядительство* – приведение в действие персонала; *координацию* – связывание и объединение усилий работников; *контроль* – наблюдение за выполнением распоряжений и правил.

Не случайно под **управлением** вообще понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

Управленческие **функции**, исходя из концепции руководства *Р.Х. Шакурова*, можно представить как "иерархически организованную систему задач". На *первом*, высшем уровне, содержание задач управления образуют *целевые функции*, *второй уровень* – *социально-психологические функции* и *третий уровень* – *операционные функции*.

К **функциям контроля** можно отнести *оперативную, упорядочивающую, превентивную, коммуникативную, информативную и защитную* [17, С. 39].

Функционирование и развитие системы непрерывного образования должна осуществляться на основе сочетания централизованного управления и самостоятельности учебных заведений при активном участии широкой общественности творческих союзов и других организаций. Необходимо обеспечить согласованное функционирование всех звеньев и элементов системы, повышения качества и эффективности управления ею.

Является важным совершенствование системы внутришкольного управления, представляет собой целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата.

Взаимодействие участников целостного педагогического процесса складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных действий и функций: педагогического анализа, целеполагания и планирования, организации, контроля, регулирования и коррегирования.

Традиционное представление о **внутришкольном управлении** раскрывается в таких характеристиках, как целенаправленное воздействие субъекта на объект управления; влияние управляющей системы на управляемую систему с целью перевода последней в качественно новое состояние; внедрение элементов научной организации педагогического труда и др. Сегодня на смену философии «воздействия» в управлении школой идет философия «взаимодействия», «сотрудничества», «рефлексивного управления».

Теория управления школой существенно дополняется теорией **внутришкольного менеджмента** (*Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова и др.*). Теория менеджмента привлекает, прежде всего, своей личност-

ной направленностью, когда деятельность менеджера строится на основе подлинного уважения, доверия к своим сотрудникам, создания для них ситуаций успеха. Именно эта сторона менеджмента существенно дополняет теорию внутришкольного управления. Осмысление идей менеджмента, их перенос в сферу школоведческих проблем дают основание для разработки самостоятельного направления – внутришкольного менеджмента.

В теории и практике **внутришкольного управления** выделяются **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.

Ориентация **внутришкольного управления** предполагает, прежде всего, развитие самостоятельности и инициативы руководителей, учителей, учащихся и родителей. Это возможно при *условии открытости обсуждения и принятия управленческих решений*.

Выборность руководителей школы, введение конкурсного избрания и контрактной системы в отборе педагогических кадров – одно из проявлений демократических начал в школьной жизни.

Паблик рилейшнз (связь с общественностью) – одно из функциональных понятий менеджмента, функция управления, способствующая установлению и поддержанию сотрудничества между учебными заведениями и общественностью. **Основная ее цель** – формирование благоприятного образа или имиджа учебного заведения в глазах общественности, потенциальных потребителей и оказываемых им образовательных услуг.

Инструментам управленческой деятельности являются: 1) иерархия, основное средство которой – воздействие на человека сверху; 2) культура, т.е. вырабатываемые и признаваемые обществом, организацией, группой людей ценности, социальные нормы, определяющие поведение человека; 3) рынок, т.е. равноправные отношения по горизонтали, основанные на купле-продаже продукции и услуг, на отношениях собственности, на равновесии интересов продавца и покупателя. В реальных социальных и экономических системах все три инструмента управления сосуществуют.

Существует несколько уровней рассмотрения управленческой деятельности: управление в контексте системного подхода, когда главным признаком управления является целесообразное воздействие на ту или иную систему; управление с точки зрения ключевой функции, когда в качестве ключевой функции берутся различные типы деятельности; рассмотрение управленческого процесса как набора линейных, то есть

лежащих на одном уровне управленческих функций; создание управленческой модели не на линейной, а на многоуровневой основе [71, С. 41].

Эффективность управления во многом зависит от качества принимаемых решений. Классификация **управленческих решений**, которая бы учитывала, прежде всего, меру вклада субъекта в решение организационных вопросов.

Типы управленческих решений:

- **инициативные** – решения, выдвигающие новую цель и намечающиеся пути ее решения. Процесс целеполагания здесь играет основную роль, занимает большую часть времени;

- **последовательные** – решения, операционализирующие общую цель. Процесс целеполагания упрощен (ведется композиция), но играет при этом ведущую роль;

- **промежуточные** – решения, цель которых занимает, отодвигает какую-либо другую цель ввиду временной достижимости последней. Процесс целеполагания совмещается с процессом выдвижения альтернатив;

- **рутинные** – решения, реализующие одну и ту же цель, в условиях;

- **исполнительно-распорядительные** – решения, устанавливающие условия и порядок реализации принятых решений. Целеполагание как процесс отсутствует. Цель задается, а не выдвигается;

- **паллиативные** – решения, принимаемые с условными целями. Процесс целеполагания лишь намечает возможную линию поведения типа: «если ..., то...».

Среди **методов управленческой деятельности** руководителя применяются:

- приказ, распоряжение, утверждение, одобрение, согласование, инструктаж;

- методы контроля за состоянием учебно-воспитательного процесса (наблюдение, анализ, тестирование, беседы и др.);

- методы контроля результатов учебно-воспитательного процесса (устный и письменный опрос, контрольная работа) и др.

Согласно мнению *А.И. Пригожина* все управленческие решения могут быть разделены на два типа. **Первый тип** – четко обусловленные, стандартизированные решения, либо вторично обусловленные распоряжения вышестоящей организации. Этот тип решения практически не зависит от качества и ориентации руководителя. **Второй тип** – так называемые ситуативные решения, где качество руководителя не накладывают серьезный отпечаток на характер принимаемых решений.

Существует несколько *уровней управления непрерывным образовательным процессом*. **Первый уровень** теоретический – представление об образовательном процессе как системе, его движущих силах, закономерностях. Роль руководителя: знает сам, оказывает помощь преподавателям по развитию знаний об образовательном процессе.

Второй – уровень проекта образовательной программы, учебного плана и т.п. Роль руководителя: руководит коллективной работой по разработке образовательной программы, учебного плана, выбором учебных программ, учебников. **Третий уровень** – создание проекта конкретного образовательного процесса в форме его планирования на год, тему, занятия. Роль руководителя: организует деятельность преподавателей по планированию образовательного процесса, стимулирует на долгосрочное планирование, составляет технологические карты и т.д. **Четвертый уровень** – уровень реального процесса. Роль руководителя: изучает ход образовательного процесса, его результаты; дает анализ, принимает решения, планирует развитие образовательного процесса на уровне школы, организует деятельность участников образовательного процесса, осуществляет контроль и регулирование.

Учебно-воспитательный процесс не всегда осуществляется по заранее намеченному плану. Иногда возникают непредвиденные обстоятельства, поэтому педагогический контроль позволяет своевременно устранить появляющиеся трудности в ходе учебно-воспитательной деятельности, выявить причины несвоевременного выполнения учебных и воспитательных программ.

- Как организовать эффективный учебно-воспитательный процесс в различных учебных заведениях с учетом специфики каждого?

- Как объективно оценить вклад педагогического коллектива в подготовку квалифицированных специалистов?

- Возможен ли объективный контроль за интеллектуальным развитием учащихся (студентов)?

- Как сохранить преемственность обучения в средней общеобразовательной школе, среднем специальном и высшем учебном заведении?

В решении этих и многих других вопросов большую роль призван сыграть **управленческий контроль**, являющийся составной частью учебно-воспитательного процесса и существенно влияющий на его результативность. Среди ученых нет единства в классификации контроля.

В широком смысле **управленческий контроль** в современных условиях целесообразно представить как систему, состоящую из *элементов входа* (информационное обеспечение контроля – компьютерная технология), *элементов выхода* (информация о субъектах, полу-

ченные в результате контроля – компьютерная технология («студент-выпускник») и совокупности следующих взаимосвязанных звеньев: *штатная единица ответственности, техника контроля* (т.е. информационно-вычислительная техника и технология учебно-методической и финансовой документации), *процедура контроля* (педагогические совещания, советы, собрания...), *среда контроля* (педагогический коллектив, студенческий коллектив учебных групп, студенты общежития), *системы анализа* (психолого-педагогическая диагностика, отчеты...) и *планирования*.

Контроль – это одна из основных функций управления, представляющая собой обеспечение достижения целей, поставленных организацией, реализация принятых управленческих решений. При помощи контроля руководство организации определяет правильность своих решений и устанавливает потребность в их корректировке.

Осуществлять контроль – это значит, с одной стороны, устанавливать стандарты, измерять фактически достигнутые результаты и их отклонения от установленных стандартов; с другой – отслеживать ход выполнения принятых управленческих решений и оценивать достигнутые результаты в ходе их выполнения.

Именно результаты контроля становятся основанием для руководителей организации корректировать принятые ранее решения, если отклонения в ходе реализации принятых ранее решений значительны.

Система контроля позволяет выявить те положительные аспекты и сильные стороны, которые определились при осуществлении ее деятельности. Сопоставляя реально достигнутые результаты с запланированными, руководство организации получает возможность определить, где организация добилась успехов, а где потерпела неудачу.

Виды контроля. Любая функция управления может эффективно действовать только при наличии эффективно действующей системы контроля. Контроль – это критически важная и сложная функция управления, неприятная, однако, для работников предприятия.

Одна из важнейших особенностей контроля, которую следует учитывать в первую очередь, состоит в том, что контролю должен быть всеобъемлющим. Контроль не может оставаться прерогативой исключительно менеджера, назначенного «контролером», и его помощников. Каждый руководитель, независимо от своего ранга, должен осуществлять контроль как неотъемлемую часть своих должностных обязанностей, даже если никто ему специально этого не поручал.

Все виды контроля схожи, так как имеют одну и ту же цель: способствовать тому, чтобы фактически получаемые результаты были как можно ближе к требуемым. Различаются они только временем осуществления.

Предварительный контроль. Этот вид контроля называется предварительным потому, что осуществляется до фактического начала работ. Некоторые наиболее важные виды контроля в организации могут быть замаскированы среди других функций управления. Так, например, хотя планирование и создание организационных структур редко относят к процедуре контроля, они как таковые позволяют осуществлять предварительный контроль над деятельностью организации.

Основное средство осуществления предварительного контроля – реализация определенных правил, процедур и линий поведения. Поскольку правила и линии поведения вырабатываются для обеспечения выполнения планов, их строгое соблюдение – это способ убедиться, что работа выполняется в заданном направлении.

Если писать четкие должностные инструкции, эффективно доводить формулировки целей до подчиненных, набирать в административный аппарат управления квалифицированных людей, это будет увеличивать вероятность того, что организационная структура будет работать так, как задумано.

Текущий контроль осуществляется непосредственно в ходе проведения работ. Чаще всего его объект – подчиненные сотрудники, а сам он традиционно прерогатива их непосредственного начальника. Регулярная проверка работы подчиненных, обсуждение возникающих проблем и предложений по усовершенствованию работы позволит исключить отклонения от намеченных планов и инструкций. Если же позволить этим отклонениям развиваться, они могут перерасти в серьезные трудности для всей организации.

Текущий контроль не проводится буквально одновременно с выполнением самой работы. Скорее он базируется на измерении фактических результатов, полученных после проведения работы, направленной на достижение желаемых целей. Для того чтобы осуществлять текущий контроль таким образом, аппарату управления необходима обратная связь.

Обратная связь – это обмен данными о полученных результатах. Простейший пример обратной связи – сообщение начальника подчиненным о том, что их работа неудовлетворительна, если он видит, что они делают ошибки. Системы обратной связи позволяют руководству выявить наличие непредвиденных проблем и скорректировать свою линию поведения так, чтобы избежать отклонения организации от наиболее эффективного пути к поставленным перед ней задачам.

Заключительный контроль – фактически полученные результаты сравнивают с требуемыми, либо сразу по завершении контролируемой деятельности, либо по истечении определенного заранее периода вре-

мени. Хотя заключительный контроль осуществляется слишком поздно, чтобы отреагировать на проблемы в момент их возникновения, тем не менее он имеет две важные функции:

- дает руководству организации информацию, необходимую для планирования в случае, если аналогичные работы предполагается проводить в будущем. Сравнивая фактически полученные и требовавшиеся результаты, руководство имеет возможность оценить, насколько реалистичны были составленные им планы. Эта процедура позволяет также получить информацию о возникших проблемах и сформулировать новые планы так, чтобы избежать этих проблем в будущем;

- способствует мотивации. Если руководство организации связывает мотивационные вознаграждения с достижением определенного уровня результативности, то, очевидно, фактически достигнутую результативность надо измерять точно и объективно.

Сущность и цель управленческого контроля – соотнесение достигнутых результатов с запланированными целями. В узком смысле **цель контроля** – информационная прозрачность объекта управления для возможности принятия эффективных решений. **Управленческий контроль** приобретает характер основы, присутствующий на всех уровнях управления учебным заведением, и обеспечивает оптимальный ход процесса управления на всех стадиях: планирование, организация, регулирование, учет и анализ.

Отмечают **текущий, тематический, итоговый, периодический контроль**.

Задача управленческого контроля – оценить и проверить знания, умения и навыки студентов или учащихся, а также профессиональную компетентность их преподавателей. **Специфика контроля** определяется наличием двух видов подготовки: общеобразовательной и профессиональной.

К **методам контроля** большинство педагогов относят:

- *устные проверки* (беседа, рассказ, семинар, взаимоконтроль и др.);
- *письменные проверки* (рефераты, контрольные и самостоятельные работы);

- *графические проверки* (схемы, чертежи, таблицы);

- *практические работы* (опыты, лабораторные разработки);

- *контроль с применением ТСО*.

Содержание контроля должно определять:

- обеспечение *качества развития учащихся (студентов)*;
- достижение *уровня обучения и воспитания* возрастных групп соответственно стандарту образования;

- обеспечение *качества воспитательной системы* школы;

- укрепление педагогического коллектива, создание *творческой среды* учебного заведения.

Правомерно утверждать, что управленческий контроль учебного заведения является:

- неотъемлемым элементом каждой стадии процесса управления;
- «обособленной» стадией, обеспечивающей информационную прозрачность на предмет качества в ходе процесса управления на всех стадиях.

Т.И. Шамова предлагает практически удобный **вид контроля** – тематический и фронтальный.

В.А. Слатенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов отмечают, что в зависимости от того, кто или что подвергается контролю, выделяются: персональный контроль; классно-обобщающий; тематически-обобщающий; комплексно-обобщающий.

В практике работы школ сложилась определенная традиция в определении **качества знаний**: *устная проверка, письменная проверка и практическая.*

Средствами контроля могут являться задания или система заданий, направленных на выявление результатов обучения: тесты, диктанты, вопросы для письменных, контрольных и практических работ; дидактические игры...

Результатом такого контроля является оценка знаний студентов или учащихся, выставление отметок. При этом **оценка** представляет собой процесс, определяющий **качество** деятельности (или действий), осуществляемых преподавателями, руководителями учебных заведений. **Отметка** является результатом этого процесса, их условно-формальным (количественным) отражением.

Оценка знаний может быть **личностная** (сравниваются знания со своими), **сравнительная** (с другими однокурсниками или одноклассниками), **нормативная** (с критериями, нормами, требованиями). В практике преобладает сравнительная оценка.

Правовая база **управления учебного заведения** формируется из ее Устава и регламентов, минимальный перечень которых определяется законодательно-нормативными актами государственных органов.

Приказ – распоряжение юридического лица, основная форма правового воздействия в образовательном учреждении.

Положение – документ, устанавливающий предписания, порядок и правила действия по регулированию отдельных сторон деятельности в учебном заведении.

Правила – документ, устанавливающий предписания, порядок действий в разрешении отдельных сторон деятельности учебного заведения.

Инструкция – нормативный документ, издаваемый директором учебного заведения в пределах его компетенции на основании и во исполнении приказа, положения.

К нормативно-правовым актам учебного заведения не относятся рекомендации, письма (записки), предложения и другие виды поручений руководителя и его заместителей, в том числе в письменной форме.

Устав учебного заведения; правила внутреннего распорядка; **положения** о педагогическом совете, о методическом совете, о системе оценки знаний, о попечительском совете, о платных услугах, об арендах, о внебюджетной деятельности и др. составляют систему локальных нормативно-правовых актов Учреждения [75, С. 43].

В то же время в современных учебных заведениях существует **ряд недостатков** в системе **управленческого контроля**:

- отрыв оценивания системы обучения, который возникает в силу отсутствия на каждом этапе обучения должного механизма промежуточного, рубежного или текущего контроля;

- доминирование итогового контроля, осуществляемого одним преподавателем, что приводит к субъективизму – неотъемлемой характеристике процесса оценивания;

- констатация лишь фрагментов знаний, умений, навыков, и невозможность выявления целостной картины результатов обучения;

- отсутствие индивидуального подхода в силу того, что преподаватель не может во всей полноте знать личностные особенности каждого студента и т.д.

Регулирование и контроль являются довольно сложной и трудно-выполнимой функцией. Прежде всего, это связано с системой отношений детей, взрослых и комбинаций этих отношений: «ученик-ученик», «директор-ученик» и т.п. Множество возникающих в педагогическом процессе систем отношений, определение критериев различных сторон учебно-воспитательного процесса, систем регулирования объясняет трудоемкость регулирующей и контролирующей функций управления.

Контроль необходим на этапах управленческой деятельности. *Внутришкольный контроль* должен осуществляться специалистами, профессионалами, чтобы не было оснований усомниться в их объективности, непредвзятости. Контроль должен проводиться систематически.

Обычно руководитель составляет план-график внутришкольного контроля. Планирование контрольных или проверочных работ может быть использовано администрацией учебного заведения. Согласно тематическому плану преподаватель того или иного предмета намечает сроки контрольных мероприятий, которые может посетить директор или заместитель директора по учебной работе. Желательно, чтобы преподаватель знал о предстоящем контроле со стороны администрации.

Таким образом, профессионализм проверяющего, объективность, систематичность являются основными требованиями к осуществлению контроля. Не менее важно в ходе контроля проявлять доброжелательность, заинтересованность учебно-воспитательной деятельностью, как учителя, так и учащихся.

Управленческий контроль в условиях учебно-воспитательного процесса не сковывает творческой инициативы, а определяется научно выверенными критериями. **Объективными критериями** учебно-воспитательной деятельности преподавателей являются позитивные изменения в профессионально важных психофизических и личностных качествах учащихся (студентов) и уровнях усвоения ими знаний по профилирующим предметам.

Основной идеей **«лично-ориентированного образования»** является то, что в учебной деятельности обучающегося предметом овладения становится путь к умениям, анализ пути, **«сам способ учебного действия»**, а не пресловутая отметка и ее стимуляторы.

Деятельностный подход в непрерывном образовании ориентирует не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательных сил и творческого потенциала обучающегося. Этот подход противостоит вербальным методам и формам догматической передачи готовой информации, монологичности и обезличенности словесного преподавания, пассивности учения, наконец, бесполезности самих знаний, умений и навыков, которые не реализуются в действительности.

Следовательно, **контроль** должен осуществляться и за способами усвоения знаний, способами мышления и деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса.

Управленческая деятельность формировалась и развивалась на протяжении всех этапов развития образования. Очень важно отметить ее значение на всех этапах непрерывного образования, от детского сада до высшего образования, до аспирантуры и докторантуры. Роль управленческой деятельности очень высока. Она обеспечивает нормальный процесс развития человека – как полноценной личности.

Сущность комплексного управления подготовкой учащихся (студентов) заключается в единстве решения задач совершенствования учебно-воспитательного, учебно-познавательного процесса, научно-исследовательской работы и ученического (студенческого) самоуправления...

Эффективность управления зависит от взаимодействия управляющих и управляемых, от социально-психологического климата в коллективе, направленности личности каждого члена коллектива, желания успешно решить задачи, стоящие перед коллективом.

Действия преподавателя в процессе педагогического взаимодействия с учащимися (студентами) детерминированы целым комплексом внутренних и внешних факторов. Влияние этих факторов и их объективная ценность изменчивы. Они зависят от межличностных различий между преподавателями и от конкретной ситуации, в которой протекает педагогический процесс. Относительно легко прослеживаются факторы, влияющие на деятельность преподавателя извне.

В то же время, **управленческое действие** в любой сфере жизнедеятельности реализуется только тогда, если оно: обеспечено наличием необходимого количества исполнителей, обладающих требуемым уровнем квалификации; содержит в себе мотивирующее начало, побуждающее работников включиться в реализацию данного решения.

В Российской Федерации за последние десять лет число школьников в связи с демографическими проблемами уменьшилось более чем на 40%. В России в 1998 году было 22 млн. школьников, а по данным на 2009 год - около 13 млн. К сожалению, их число вследствие демографических проблем в ближайшее время существенно не вырастет. Рост начнется не ранее 2015-2016 годов. В Европе в среднем на одного учителя приходится 13-15 учеников. В Российской Федерации 10 лет назад было примерно такое же соотношение. Сейчас – 9-10 учеников на одного учителя. Чтобы выйти на соотношение хотя бы десятилетней давности, сегодня нужен 1 млн. учителей. Сейчас их около 1,2 млн. То есть потенциал для сокращения - 200 000 человек [117].

Интерес к управлению в системе образования не только не иссяк, а наоборот: продолжают появляться новые учебно-методические пособия о процессе управления и его глобальном значении для педагогики и людей.

Управленческие действия и управленческий контроль в условиях раскрепощения учебно-воспитательного процесса должны не сковывать творческой инициативы педагогов, не носить бездумной прихоти или самосуда, а определяться научно выверенными критериями.

2. ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Нельзя отрицать того, что жизнеспособность общества, его национальная безопасность определяются, прежде всего, уровнем образования граждан. Масштабные перспективы XXI века понятны и близки каждому человеку. С переходом цивилизации в постиндустриальную стадию, которую определяют как информационное общество, образование выдвигается на одно из первых мест среди факторов развития человечества.

Ведущие страны мира, избравшие путь инновационного развития и целью построение экономики, основанной на знаниях, определяют **систему образования** как локомотив построения такой экономики.

Объем новой технической информации создаваемой в мире, удваивается каждые два года, 10 наиболее востребованных специальностей 2010 года даже не существовали в 2004 году, объем новой информации, сгенерированной в 2009 году, превысил весь объем информации, накопленный человечеством, за предыдущие 5000 лет. Общеизвестно, что из всех видов ресурсов, которыми располагает организация, компания, регионы и страны (финансовые, материально-технические природные и т.п.) самым ценным является кадровый ресурс... Основной проблемой системы образования любой страны является качество образования [99].

Образование – это формирование личности. Понятие «образование» - *education*, происходит от латинского слова *educare*, что означает вести, слово *educere* – имеет смысл слова – «кормить или выкармливать». В исходном своём смысле образование означает – «построение», «создание» создание образа человека. Таким образом, образованный человек – это не просто грамотный, а образовавшийся. Истоки самого понятия «образование», как известно, находятся в раннем средневековье, соотносясь с понятием «образ», «образ Божий».

Образование, являясь по сути управляемым извне самообразованием, то есть, построением образа «Я» по образу культуры и ее воспроизводства, может рассматриваться в трех взаимосвязанных *планах*: как образовательная *система*; как образовательный *процесс*; как индивидуальный или коллективный (совокупный) *результат* этого процесса, когда имеют в виду "современное образование молодежи" или образование конкретного человека, его образованность.

Образование – это общественно организуемый и нормируемый процесс (и его результат) постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально-значимого опыта, представляющий собой в онтогенетическом плане становление личности в соответствии с генетической программой и социализацией личности.

Проблемы современного школьного образования можно выразить просто: *жизни нужно одно – школа учит другому*. Жизнь требует, чтобы человек сам умел искать информацию – школа ему преподносит ее готовой, только запомни.

Образование становится процессом жизнедеятельности, совершающимся в течение всей активной жизни личности. Непрерывное образование, в таком понимании – это проектирование человеком своей жизнедеятельности.

Под **образованием** понимается и процесс владения системой знаний и умений, выработанных человечеством, формирование на этой основе гуманистического мировоззрения, познавательных способностей, сознания и поведения...

Можно отметить, что в дидактике нет единого понимания категории образование. Большинство исследователей рассматривают образование как «...процесс и результат усвоения знаний и развития умственных способностей...» (*БСЭ, 145*); «...целенаправленный, педагогически организованной и планомерной социализации человека, осуществляемой в его интересах и (или) интересах общества, которому он принадлежит... [11, С. 3-8], «...постоянной передачи предшествующими поколениями социально значимого опыта, представляющего собой в онтогенетическом плане становление личности в соответствии с генетической программой и социализацией личности» [93, С. 185], как подсистема личности, объединяющая в себе представленные в личности подсистемы культуры [35, С. 85].

Основные элементы образования: цели образования; содержание образования; средства и способы получения образования; формы организации образовательного процесса; реальный образовательный процесс как единство обучения, воспитания и развития человека; субъекты и объекты образовательного процесса; образовательная среда; результат образования, то есть уровень образованности человека в данном учебном заведении.

Образование представляет собой социальную подсистему, имеющую свою **структуру**. В качестве ее основных элементов можно выделить **учебно-воспитательные учреждения** как социальные организации, **социальные общности** (педагоги и учащиеся), **учебный процесс** как вид социокультурной деятельности.

Современное образование развивается в разных направлениях и характеризуется следующими **свойствами:** гуманизации, гуманитаризации, дифференциации, диверсификация, стандартизация, многовариантность, многоуровневость, фундаментализация, компьютеризация, информатизация, индивидуализация, непрерывность.

Гуманизация образования – это ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека.

Гуманизм – (лат. *humanist* – человеческий) – воззрение, рассматривающее человека как высшую ценность, защищающее его свободу и всестороннее развитие [51, С. 60]; – это подход к обществу, утверждающий достоинство и ценность человека, его право на свободное развитие, делающий упор на человечность отношений между людьми [72, С. 50].

Гуманитаризация – это ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа, позволяющего с готовностью решать главные социальные проблемы; свободно общаться с людьми разных национальностей и любых профессий; хорошо знать родной язык, историю и культуру.

Дифференциация – это ориентация образовательных учреждений на достижение учащихся или студентов с учетом их способностей. Дифференциация может воплощаться на практике разными способами, например, через группировку учащихся по успеваемости; разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору; разделение учебных заведений на элитные, массовые и для учащихся с задержками или отклонениями в развитии; составление индивидуальных планов и образовательных маршрутов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с интересами и профессиональной ориентации и т.д.

Диверсификация – это широкое многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

Стандартизация – это ориентация образовательной системы на реализацию, прежде всего, государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

Многовариантность означает создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса к успеху; стимулирование учащихся (студентов) к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления.

Многоуровневость – это организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе образования того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Каждый уровень – это период, который имеет свои цели, сроки обучения и свои характерные особенности.

Фундаментализация – усиление *взаимосвязи теоретической и практической подготовки* молодого человека к современной жизнедеятельности.

Информатизация образования связана с широким и все более массовым *использованием вычислительной техники и информационных технологий* в процессе обучения человека. Информатизация образования получила наибольшее распространение во всем мире именно в последнее десятилетие – в связи с доступностью для системы образования и относительной простотой в использовании разных видов современной видео- аудиотехники и компьютера.

Индивидуализация – это *учет и развитие индивидуальных особенностей* учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

Непрерывность означает *процесс постоянного образования* – самообразования человека в течение всей жизни, в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе.

Одна из отличительных особенностей современной системы образования – переход от государственного к государство-общественному управлению образованием.

Основная идея государственно-общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить учителям, учащимся, родителям больше прав и свобод в выборе содержания, форм и методов организации учебного процесса, в выборе различных типов образовательных учреждений. Выбор прав и свобод личностью делает человека не только объектом образования, но и его активным субъектом, самостоятельно определяющим свой выбор широкого спектра программ, учебных заведений, типов отношений.

В Законе РФ «Об образовании» в качестве основных принципов государственной политики провозглашены демократический, государственно-общественный характер управления и автономность образовательных учреждений.

Государственно-общественное управление – это такое управление, в котором сочетается деятельность субъектов управления государственной и общественной природы. Очевидно, что государственно-общественное управление не должно вбирать в себя или подменять собою все структуры управления образованием, составлять их арифметическую сумму.

Государственный характер системы образования означает, прежде всего, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, зафиксированная в законе Российской Федерации «Об образовании», принятом в 1992 г.

В соответствии с законом сфера образования в Российской Федерации провозглашается приоритетной, т.е. успехи России в социально-экономической, политической, международной сферах связываются с успехами в системе образования. Приоритетность сферы образования предполагает также первостепенное решение материальных, финансовых проблем системы образования.

Организационной основой государственной политики в области образования является Федеральная программа развития образования, принимаемая высшим органом законодательной власти – Федеральным собранием РФ на определенный промежуток времени.

Федеральная программа является организационно-управленческим проектом, содержание которого определяется как общими принципами государственной политики в сфере образования, так и объективными данными проведенного анализа состояния, тенденций и перспектив развития образования.

Поэтому **программа содержит три основных раздела: аналитический**, освещающий состояние и тенденции развития образования; **концептуальный**, излагающий основные цели, задачи, этапы программной деятельности, и **организационный**, определяющий основные мероприятия и критерии их эффективности.

Можно отметить **несколько этапов** становления и реализации идеи **непрерывного образования**:

- **Феноменологический этап** (конец 70-х - начало 80-х годов) характеризуется пониманием непрерывного образования как образования взрослых, которое входило в компонент дополнительного образования.

- **Концептуальный этап** (середина 80-х - начало 90-х годов) отличается углублением идеи непрерывного образования, которое вылилось в разработку «Концепции непрерывного образования» (1989 г.).

- **Теоретический этап** (начало 90-х - конец 90-х гг.) характеризуется разработкой аспектных систем непрерывного образования (непрерывное экономическое, естественно-математическое, экологическое и др.), формированием на практике реальных систем непрерывного образования, включающих и многофункциональные, многопрофильные и многоуровневые учебные заведения [42, С. 39].

Содержание образования – один из компонентов процесса обучения. Это – система научных знаний, теорий, навыков, овладение которыми обеспечивает всестороннее развитие умственных и физических школьников, формирование мировоззрения, морали и поведения, подготовку к общественной жизни, к труду. В содержание образования включается все элементы социального опыта, накопленного человечеством.

В образовательном учреждении **содержание образования** – это содержание деятельности субъектов образовательного процесса, которое конкретизируется в учебных планах и программах образовательного учреждения. *Образованный человек* – это не только знающий и умеющий человек в основных сферах жизнедеятельности, с высоким уровнем развитых способностей, но и человек, у которого сформировано мировоззрение и нравственные принципы.

В процессе получения образования человек может достигать определенного уровня и качества. Говоря об **уровне образования**, выделяют уровни *начального, среднего, начального профессионального (НПО), среднего специального (ССО), неполного высшего и высшего образования.*

Общее количество высших образовательных учреждений в Республике Татарстан (государственных и негосударственных и их филиалов) за 10 лет выросло в 6 раз и достигло 84, а численность студентов в них увеличилась в 3 раза и дошла до 200 тысяч человек. Все это – результат резкого повышения спроса общества на высшее профессиональное образование.

В вузах республики появилось и заметно увеличилось число непрофильных для них специальностей (например, юриспруденции, история, психология в технических вузах), что крайне затрудняет качественное образование по ним. Открылось много негосударственных (коммерческих) образовательных учреждений и филиалов вузов (всего 57), а также мелкие (карликовые) вузы с контингентом менее 2 тысяч студентов... В ТИСБи – 2,4 тысячи студентов. В ТАРИ на очном отделении по бюджету обучалось 450 студентов с количеством преподавателей 49 человек...

Десятки вузов готовят экономистов, юристов, психологов и менеджеров с общим количеством, превышающим в 20-30 раз потребности в этих кадрах. Учительские кадры, кроме трех педагогических вузов (Казань, Елабуга, Н. Челны) и 9 педколледжей выпускают Татарский гуманитарный институт, а также Университет культуры и искусств, Академия социального образования, Татарско-американский региональный институт, Альметьевский и Нижнекамский муниципальные институты и др. с общим количеством специалистов, превышающим ежегодные потребности в 2-2.5 раза [26, С. 3].

Республике Татарстан необходим единый, целостный, мощный учебно-воспитательный центр высшего педагогического образования, способный решать глобальные задачи гуманитаризации образования специалистов [26, С. 3]. Этим центром высшего педагогического образования в Республике Татарстан стал Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет.

Развитие непрерывного образования может быть предметом особых деятельности, а именно: программирование **управленческих действий** в сфере образования; проектирование и моделирование новых образовательных учреждений; прогнозирование культурно-исторических и социальных последствий новых образовательных реформ и инноваций в сфере образования; сценирование новых социокультурных ситуаций в содержании образования и воспитании молодого поколения.

Сегодня единообразие типов учебных заведений нарушено, на базе **школ** создаются: гимназии, лицеи, комплексы, центры. Не преследуя цели дать точное определение, отметим, что **«гимназия»** – это заведение, дающее повышенный уровень образования, широкое гуманитарное образование и ориентирующее своих выпускников (11 класс) на продолжение учебы в Университетах. Имя **«колледж»** – чаще всего присваивают образовательному заведению, дающему, помимо среднего образования, те или иную профессию. С названием **«лицей»** в последнее время происходит значительная путаница. Вне всяких сомнений – это тип среднего учебного заведения; однако лицеями называют и элитарные школы и бывшие профессионально-технические училища. Слова **«центр»** и **«комплекс»** в названии образовательного заведения обычно указывают на наличие того или иного объединения (школа + детский сад, школа + учреждение дополнительного образования и т.д.). Еще одно имя в палитре многоцветия – **«авторская школа»**. Авторскими в системе образования называют школы, работающие преимущественно по авторским образовательным программам, созданным в школе или по заказу школы.

Деятельность по управлению учебно-воспитательной деятельностью в школе значительно отличается от работы руководителей учреждений или промышленных предприятий. Она приобретает конкретный смысл только тогда, когда наполняется реальным педагогическим содержанием и направлена на совершенствование учебно-воспитательного процесса и конечный результат – развитие личности школьника.

В практике работы школы имеют место различные **виды управления**: социальное, правовое, экономическое, административное и др. Все они связаны между собой, проникают друг в друга, и их порой трудно дифференцировать. Однако главное, что определяет их назначение в школе, – это то, что все они должны быть направлены на осуществление ее ведущей общественной функции, на решение ею задач воспитания и образования. Вероятно, поэтому **школоведение** – сложившаяся область знаний – *рассматривает управление школой как интегративный процесс.*

Другая особенность школы как объекта управления заключается в том, что все виды управления, осуществляемые в школе, не являются рядоположенными. Согласно основной социальной задаче школы доминировать в ее работе должно воспитание и обучение. Отсюда следует, что среди других видов управления в школе должно доминировать управление воспитанием и обучением, создание условий для развития личности школьника.

Главной структурой в школе является управленческая структура (*планирование – организация – руководство – контроль*) и управленческие связи. Вспомним суть понятия *управления* – это деятельность субъектов, обеспечивающее *целенаправленность* (то есть ясность того образа, который хотят создать, того результата, который хотят достичь к определенному сроку), и ... *организованность* (то есть интегративность усилий и действий людей). Именно эти два фактора, прежде всего, и являются системообразующими, объединяющими. В основе управленческой деятельности лежит вышеназванная структура. Если идея актуальна, реалистична и направлена в будущее, то она тут же становится частью самого управления и вне его уже не существует [130, С. 129].

Сервисное понимание управления школой нацеливает управленцев не на командование школой и не на простую трансляцию решений, принимаемых «наверху», а на обслуживание школы в интересах ее успешного функционирования и развития, на создание наиболее благоприятных условий для эффективной, высокомотивированной совместной деятельности всех членов общешкольного коллектива. Организуя разработку планов и программ, в частности – программ развития школы, подготовку и принятие важных решений, совершенствуя структуру школы, мотивацию деятельности педагогов, осуществляя своевременный и не нарушающий прав и свобод учителей контроль, система внутришкольного управления оказывает управляемым объектам необходимые и весьма ценные управленческие услуги. Есть школы, отдельные классы в которых спрофилированы. Эти школы отличаются тем, что учащимся в них дается допрофессиональная подготовка по какой-либо специальности, например, по медицине, экономике и бизнесу, юриспруденции, военному делу, сельскому хозяйству и т.п. В настоящее время вырисовываются три направления совершенствования школьного управления:

- 1) совершенствование посредством коренного изменения системы управления школой;
- 2) совершенствование путем радикальных изменений в пределах существующей системы управления;
- 3) совершенствование внутришкольных механизмов управления [71, С. 9].

На общее образование в Российской Федерации в 2009 году выделены 142 млрд. рублей. Говоря об эффективности, специалисты Минрегионразвития считают объем потраченных средств в пересчете на одного ученика. В Российской Федерации по нормам санэпиднадзора допускается в классе 25 человек. Но заполняемость классов в различных регионах сильно отличается. Есть классы, где учатся по 7-8 человек. Совершенно ясно, что содержание одного ученика в некоторых сельских школах обходится государству дороже, и, тем не менее, эти затраты оправданы.

В 2010/11 учебном году дошкольные образовательные учреждения будут посещать 5,5 млн. детей – на 130 тысяч больше, чем в предыдущем. Всего в России открыто 47 213 учреждений дошкольного образования. Из них 98% – муниципальные и государственные. На долю частного бизнеса и общественных организаций, в том числе религиозных, приходится всего 2% [117].

В рамках реализации проекта "Электронная школа" перед началом 2010/11 учебного года, 12820 татарстанских учителей из 37 тысяч получили в личное пользование ноутбуки, сообщает ИА "Татар-информ". Полностью же завершить обеспечение учителей персональными компьютерами планировалось за 2-3 года [86].

Школа закладывает тот базовый интеллектуальный потенциал, который позволит ее воспитанникам непрерывно адаптироваться к новым социально-экономическим и социокультурным условиям жизни. Особенно это актуально в современных условиях рыночной экономики. И от того, в какой мере будут соблюдены этногенетические, этнокультурные, этносоциальные традиции, как они будут закреплены на всех последующих «этажах» системы непрерывного образования, зависит воспитание граждан нового поколения, способных не только нести ответственность за реформы, но и быть их активными лидерами, проводниками, исполнителями.

Социальная психология и педагогика всегда уделяли особое внимание проблемам управления учебно-воспитательным процессам. Эти проблемы особенно обострились в последнее десятилетие, когда многообразие форм собственности создало благоприятную среду, позволяющую учебным заведениям наиболее полно реализовать свои образовательные и воспитательные возможности в системе многоуровневого, непрерывного образования.

Государственный характер управления системой образования закреплена следующей совокупностью принципов государственной политики в области образования, сформулированных в законе РФ «Об образовании»: *гуманистический характер образования, приоритет общече-*

ловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; воспитание гражданственности и любви к Родине; *единство федерального, культурного и образовательного пространства*; защита системой образования национальных культур и региональных культурных традиций в условиях многонационального государства; *общедоступность образования*, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся воспитанников; *светский характер образования* и государственных муниципальных образовательных учреждениях; *свобода и плюрализм в образовании*; демократический, государственно-общественный характер управления образованием; автономность образовательных учреждений.

Государственный характер управления образованием проявляется также в соблюдении органами управления государственных гарантий прав граждан РФ *на образование* независимо от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального и имущественного и должностного положения, социального положения, места жительства, отношения к религии, убеждений.

Органы управления образованием на местах проводят государственную политику путем соблюдения государственных образовательных стандартов, включающих *федеральный и национально-региональный* компоненты с установлением обязательного минимума содержательных программ, максимального объема учебной нагрузки обучающихся, требований к уровню подготовки выпускников. Задача органов управления образованием состоит не только в формальном обеспечении гарантий на образовании условий для самоопределения и самореализации личности.

Для последовательного проведения государственной политики в сфере образования в стране создаются соответствующие государственные *органы управления образованием*: федеральные (центральные), ведомственные, республиканские (республики в составе Российской Федерации), краевые, областные, городов Москвы и Санкт-Петербурга, автономных областей, автономных округов.

Государственные *органы управления – министерства образования, управления образованием* в краях, областях, автономных округах в границах своей компетенции решают такие вопросы, как разработка и реализация целевых федеральных и международных программ; разработка государственных стандартов и установление эквивалентности документов об образовании; государственная аккредитация образовательных аккредитации образовательных учреждений, расширение границ общественной аккредитации; аттестация педагогических кадров; формирование системы образования в стране и конкретном регионе,

определение перечня профессий и специальностей, по которым ведётся профессиональная подготовка; финансирование образовательных учреждений, создание государственных фондов стабилизации и развития системы образования; разработка государственных нормативов финансирования образовательных учреждений; прогнозирование сети образовательных учреждений; контроль за исполнением законодательства РФ в бюджетной и финансовой дисциплине в системе образования.

Для современного состояния системы управления образованием наиболее характерен процесс децентрализации, т.е. передача ряда функций и полномочий от высших органов управления низшим, при которой федеральные органы разрабатывают наиболее общие стратегические направления, а региональные и местные органы сосредотачивают усилия на решении конкретных финансовых, кадровых, материальных, организационных проблем.

Общественный характер управления системой образования проявляется в том, что наряду с органами государственной власти создаются общественные органы, в которые входят представители учительского и ученического коллективов, родителей и общественности. Их участие в управлении создаёт реальные предпосылки для создания атмосферы научного поиска и продолжительного психологического климата в коллективе школы. Реальным воплощением общественного характера управления образованием является деятельность коллективного органа управления-совета школы. Функции и содержание работы совета определяются «Временным положением о государственных общеобразовательных учебных заведениях в Российской Федерации».

Высшим руководящим органом школы является **конференция**, которая проводится не реже одного раза в год. Конференция имеет широкие полномочия: на общешкольной конференции избирается совет школы, его председатель, определяется срок их деятельности. Каждое учебное заведение принимает на конференции Устав учебного заведения, учитывающий реальное состояние, цели, задачи, перспективы своего развития. Таким образом, Устав одной общеобразовательной школы в своих деталях может отличаться от Устава другой школы, но общая направленность Устава задаётся «Временным положением о государственных общеобразовательных учебных заведениях». Как коллегиальный орган совет школы утверждает основные направления развития, пути повышения качества учебно-воспитательного процесса, определяет язык обучения. Совет школы может создавать временные или постоянные комиссии, штабы, советы по различным направлениям работы учебного заведения и устанавливает их права, обязанности, границы полномочий. Делегатами конференции с правом решающего

голоса на собраниях коллективов избираются учащиеся, учителя и другие работники учебного заведения, родители (лица, их заменяющие), представители общественности.

В период между конференциями в роли высшего руководящего органа выступает совет школы (учебного заведения).

Деятельность совета школы осуществляется по следующим основным направлениям: организует выполнение решений конференций; наряду с родителями (лицами, их заменяющими) обеспечивает социальную защиту учащихся при рассмотрении в государственных и общественных органах вопросов, затрагивающих интересы этих учащихся; устанавливает возраст учащихся при наборе в 1 класс, необходимость и вид ученической формы...; рассматривает отчеты расходования бюджетных ассигнований, формирует собственный фонд, определяет направление использования бюджетных и внебюджетных средств учебного заведения; заслуживает отчёты о работе директора школы, его заместителей, отдельных педагогов; совместно с администрацией учебного заведения и его общественными организациями создаёт условия для педагогического образования родителей.

Совет школы, как правило, возглавляемый одним из представителей общественности или родителей, работает в тесном контакте с администрацией школы и общественными организациями. Совет доводит свои решения до сведения родителей или лиц, их заменяющих. Решение совета считается правомочным, если за его принятие проголосовано не менее двух третей присутствующих членов совета.

Общественное управление вариативно и может осуществляться на всех уровнях. На уровне учебного заведения оно реализует свои функции через органы самоуправления учащихся, студентов, педагогов, родителей, советы общественности (попечительские советы) и т.п. На государственном и региональном уровнях могут по инициативе учебных заведений создаваться различные ассоциации, а также региональные советы общественности. Опыт создания таких структур широко известен в странах рыночной экономики.

Одним из важнейших показателей усиления общественного характера управления образованием является **разгосударствление** системы образования и **диверсификация** образовательных учреждений. **Разгосударствление** означает, что наряду с государственными возникают негосударственные учебные заведения, они перестают быть структурами государственного аппарата, педагоги и воспитатели, учащиеся и родители действуют на основе собственных интересов, запросов региональных, национальных, профессиональных, конфессиональных объединений и групп.

Диверсификация (в переводе с латинского – разнообразие, разнообразное развитие) образовательных учреждений предполагает одновременное развитие различных типов учебных заведений: гимназий, лицеев, колледжей, школ с углублённым изучением отдельных предметов, – как государственных, так и негосударственных.

Руководство **негосударственным образовательным учреждением** осуществляет непосредственно его учредитель или по его поручению попечительский совет, формируемый по усмотрению учредителей. Негосударственное образовательное учреждение имеет свой Устав, в котором определены правомочия попечительского совета, структура управления, порядок назначения и выборов руководителя образовательного учреждения.

Существенные *особенности управления новой образовательной системой* определяются и тем, что она имеет сложную структуру. Основными подсистемами современной системы образования являются: педагогическая, технологическая, организационная, экономическая, которые находятся в сложном взаимодействии между собой и с другими сферами общественной жизни.

Поэтому важнейшим принципом управления образованием на всех уровнях: межгосударственном, общегосударственном, региональном, муниципальном, а также уровне образовательного учреждения, – должен быть **принцип системности**.

Традиционное представление об управлении многие годы было связано с целенаправленным воздействием субъекта на объект управления, влиянием управляющей системы на управляемую систему с целью перевода последней в качественно новое состояние; внедрение элементов научной организации педагогического труда. Сегодня на смену философии «**воздействия**» в управлении образовательными учреждениями приходит философия «**взаимодействия**», «**сотрудничества**», «**рефлексивного управления**» [3].

Системность, целостность управления образованием во многом обеспечивается развитием теоретических и методологических оснований сферы образования в современном мире. Если в эволюционные периоды развития сфер общественной жизни их методологические и общие теоретические основания обычно не подвергаются анализу и часто даже не рефлексированы, то в периоды революционных изменений, кризиса старых систем и возникновения, принципиально новых эти основания обычно обнажаются, подвергаются анализу и переосмыслению. Без развития новых оснований невозможно становление новой системы. Поэтому совершенствование теоретико-методологических основ управления образованием и построение практики на этих основах являются важным принципом управления образованием в современном мире.

В управлении образовательной системой важна, прежде всего, **управленческая информация**, которая необходима для оптимального функционирования управляемой подсистемы. *Управленческая информация* может быть распределена по различным признакам: по *времени* – ежедневная, ежемесячная, квартальная, годовая; по *функциям* управления – аналитическая, оценочная, конструктивная, организационная; по *источникам* поступления – внутришкольная, ведомственная, вневедомственная; по *целевому назначению* – директивная, ознакомительная, рекомендательная и др. [6, С. 23-31].

Если все отрасли экономики и культуры производят те или иные материальные и духовные ценности для человека, то **система образования** занята, по сути дела, производством самого человека, всесторонним развитием его жизненных сил. Следовательно, все другие отрасли материального и духовного производства в конечном счете объективно служат созданию условий для образования человека, т.е. образовательной системе.

Основными *особенностями управления современной образовательной системой*, определяющими ее стратегические ориентиры, являются следующие:

1. Необходимость проведения активной политики по развитию новой образовательной системы, как на общегосударственном уровне, так и на международном, глобальном уровнях, высокий приоритет образования на всех уровнях – необходимое условие эффективного управления образованием в современном мире;

2. Важнейшим принципом управления образованием на всех уровнях – межгосударственном, общегосударственном, региональном, муниципальном, а также уровнях определенных образовательных учреждений – должен быть **принцип системности**;

3. Особенностью управления современным образованием является необходимость привлечения к решению проблем образования различных социальных институтов, главным образом предприятий и семьи, а также возрастание роли образовательных учреждений и обучающихся в организации и поддержании процесса образования;

4. Дальнейшее развитие **принципа автономии** образовательных учреждений как базисного принципа управления современной образовательной системой, позволяющего образовательным организациям самостоятельно решать такие вопросы управления образовательным процессом, как выбор образовательным процессом, как выбор образовательных методик и технологий, определение структуры и состава занятого персонала, источники финансирования, контингент обучающихся и др.;

5. Развитие и реализация **принципа децентрализации управления** образованием, разграничения компетенции, полномочий и ответственности между его различными уровнями;

6. Изменение роли государства в сфере образования: государство перестает непосредственно руководить учебными заведениями, все активнее выступая не в роли производителя, а в роли заказчика и потребителя образовательных услуг;

7. Развитие **конкурентной образовательной среды**, создание насыщенного рынка образовательных услуг являются важнейшим принципом управления современным образованием. Реализация этого принципа предполагает развитие новых экономических механизмов в сфере образования;

8. Важным принципом управления образованием в условиях развития рынка образовательных услуг является необходимость фиксации требований к качеству образования и развития системы контроля за выполнением этих требований.

Мировой исторический опыт свидетельствует о том, что экономические достижения государства и материальное благосостояние граждан, сами по себе, не гарантируют духовное и нравственное развитие общества. Именно на основе прочного духовно-нравственного фундамента складывается устойчивый менталитет нации, обеспечивающий ее историческую жизнеспособность.

Несмотря на экономический рост, который демонстрирует Россия последние восемь лет, российское общество, и особенно молодое поколение, продолжают переживать глубокий духовно-нравственный кризис. Свидетельством тому является снижение возраста начала употребления наркотиков с 18 до 14 лет. Россия сохраняет одно из первых мест в мире по уровню самоубийств среди подростков, числу аборт, производимых девушками до 19 лет, уровню потребления наркотиков и алкоголя детьми.

Согласно социологическим опросам, около 55% молодежи готовы преступить через моральные нормы ради достижения личного успеха. Наблюдается нравственный кризис, который и является основной причиной [36, С. 22-23].

Нация, утратившая свою духовно-нравственную, национально-культурную идентичность, оказывается беззащитной перед вызовами истории. *Настоящее и будущее российского общества и государства определяются духовно-нравственным здоровьем народа, бережным сохранением и развитием его культурного, духовно-нравственного наследия, исторических и культурных традиций и норм общественной жизни, сохранения культурного достояния всех народов России* [15, С. 5-6].

Масштабы духовно-нравственного кризиса подрастающего поколения и российского общества в целом таковы, что по ряду показателей, характеризующих его проявления (наркомания, количество самоубийств детей, масштабы потребления алкоголя и табака, количество абортс среди несовершеннолетних, количество социальных сирот, уровень насилия в обществе и др.), общество вплотную приблизилось к грани, за которой могут последовать необратимые процессы духовно-нравственной и физической деградации, фактического вырождения российского народа [57, С. 3-6].

О **духовно-нравственном кризисе** в российском обществе свидетельствуют, в частности, следующие показатели:

- по уровню самоубийств Россия в последние годы занимает стабильно второе место в мире;
- Россия в настоящее время занимает одно из первых мест по потреблению наиболее тяжелых и смертоносных наркотиков;
- в России самый высокий в мире процент социальных сирот;
- с начала 1990-х гг. Россия на первом месте в мире по уровню абортс и является единственной страной мира, где до недавнего времени на 100 рожденных младенцев приходилось 120 абортс;
- последние 10 лет России неизменно принадлежит одно из первых мест в мире по уровню разводов;
- смертность от убийств в России – самая высокая в Европе;
- смертность от алкогольных отравлений в России – самая высокая в мире.

Ситуация с детьми особенно тяжелая:

- критическое снижение уровня общей культуры и нравственности подрастающего поколения; фиксируется оторванность подрастающего поколения от традиций и ценностей культуры своего народа и разрушение его национально-культурной идентичности;
- крайне высок процент сексуально распущенных несовершеннолетних; 45,5 % юношей-девятиклассников и 48,2 % девушек-девятиклассниц считают, что сексуальные контакты в их возрасте вполне допустимы; абортс у несовершеннолетних составляет значительную часть от общего числа производимых в России абортс – на девушек до 19 лет приходится около 10 % всех производимых в России абортс;
- катастрофически высокий уровень употребления несовершеннолетними наркотиков; средний возраст начала употребления наркотиков за последнее десятилетие снизился с 18 до 14 лет; Россия сегодня занимает одно из первых мест по уровню потребления несовершеннолетними наиболее тяжелых и смертоносных инъекционных наркотиков;

- чрезвычайно высокий уровень употребления несовершеннолетними алкогольных напитков, пива, табачной продукции; более 80% российских подростков потребляют алкоголь, более 60% курят; за последнее десятилетие средний возраст начала употребления алкоголя снизился с 16 до 13 лет; табака – с 15 до 11 лет; на январь 2006 года были официально признаны алкоголиками около 60 тыс. детей;

- высокий уровень детской и подростковой преступности и насилия в среде несовершеннолетних; фиксируется устойчивый рост количества насильственных преступлений, совершаемых несовершеннолетними;

- среди молодежи около 55 %, то есть большинство, как показывают социологические опросы, готовы преступить через моральные нормы для того, чтобы добиться личного успеха; Угрожающие масштабы приобрело распространение детской порнографии, детской и подростковой проституции [40, С. 56].

Серьезной проблемой для российского общества стали социально-негативные молодежные течения (сообщества подростков, формируемые организованными преступными группировками в качестве будущего кадрового резерва, а также скинхеды, готы, эмо и ряд др.). Эти молодежные течения дают существенный вклад в преступность несовершеннолетних и в насилие среди несовершеннолетних, они несут серьезный риск детских суицидов.

Особенную тревогу вызывает быстрый рост числа молодежных и других экстремистских организаций националистического и неофашистского толка, как в среде доминирующего большинства, так и среди этнических меньшинств [38, С. 9-12].

Российское общество нуждается в осуществлении эффективной государственной политики в области духовно-нравственного воспитания и защиты нравственности детей на основе традиционно присутствующих российской культуре ценностей, от которой напрямую зависит будущее страны, ее сохранение и развитие, экономическое и социальное благополучие российского народа.

Правовые основы реализации **Концепции духовно-нравственного воспитания** (2008–2015 гг.) составляют Конституция Российской Федерации, федеральные законы, другие нормативные правовые акты Российской Федерации, законы субъектов Российской Федерации, регулирующие воспитание несовершеннолетних, защиту общественной нравственности, права несовершеннолетних на нормальное нравственное развитие, общепризнанные принципы и нормы международного права, международные договоры, участником которых является Российская Федерация [8, С. 67-68].

Цели и задачи настоящей Концепции реализуются посредством конкретных мер государственной политики в области духовно-нравственного воспитания детей, включающих принятие необходимых федеральных законов и законов субъектов Российской Федерации, правовых актов Президента Российской Федерации, Правительства Российской Федерации и других федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации. Ожидаемые результаты реализации Концепции.

В результате реализации Концепции духовно-нравственного воспитания ожидается снижение остроты духовно-нравственного кризиса среди несовершеннолетних и в российском обществе в целом.

Идеальным итогом обучения и воспитания учащихся (студентов) должен стать мировоззренчески принципиальный человек, неподкупный и бесстрашный, открытый и верный, надежный и внимательный своей совестью всему окружающему; умеющий соблюдать меру своих действий и своего развития ценностно-смысловой оправданности, сознающий, как важно быть достойным своих сил и способностей.

Молодой специалист XXI века – это разносторонне образованный, нестандартно мыслящий, обладающий широким кругозором – как естественно-научным, так и гуманитарным профессионал, граждански активный, духовно и нравственно подготовленный к работе по избранной специальности. Он знает себе цену на рынке труда, способен, если потребуют обстоятельства, свободно менять специализацию в рамках определенного в вузе направления. Он психологически и педагогически подготовлен, умеет строить межличностные отношения, уважать мнение других, быть толерантным, способным находить выходы из сложных производственных и бытовых конфликтных ситуаций. Его главный капитал – высокоразвитое чувство ответственности перед обществом, семьей, коллективом и, конечно же, перед самим собой, ибо объективная самооценка собственных личностных качеств – категория жизнестроительная.

3. МОДЕРНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Основные тенденции развития общества в XXI веке порождают альтернативность, методологический плюрализм, неоднозначность постановки задач и творческое, нестандартное их решение. Образование моделирует те отношения, которые существуют в обществе.

Как мы знаем, неполнота и обрывочность сегодняшнего *знания о новом обществе* отражает тот факт, что в ученом сообществе еще даже нет согласия относительно термина его определяющего; применяется большое количество терминов и эпитетов: «сверхиндустриальная цивилизация» (*О. Тоффлер*), «научное общество» (*М. Понятовский*), «телематическое общество» (*Д. Мартин*), «технотронное общество» (*З. Бжежинский*). Стремление выразить качественно иную сущность новой эпохи обуславливает частое применение приставки «пост»: так *Дж. Литхайм* говорит о «постбуржуазном обществе», *А. Этциони* – о «постмодернистском», *Р. Дарендорф* – о «посткапиталистическом», *Г. Канн* – о «постэкономическом», *С. Алстром* – о «постпротестантском», *Р. Сейденберг* – о «постисторическом». Встречаются и иные обозначения нового этапа общественного развития: «вторая промышленная революция», «третья волна», «супериндустриальное общество», «кибернетическое общество» и др.

Но наиболее устоявшимися и общепринятыми терминами являются два – **постинформационное** и **постиндустриальное** общество.

Важным элементом в государственной идеологии современной России являются ценности, порождаемые в процессе становления постиндустриального общества. Сам термин «**постиндустриальное общество**» ввел в научный оборот *Д. Белл*. 70-е гг. XX века послужили точкой отсчета этого этапа, который характеризуется появлением информационных и кибернетических систем, внедрением микропроцессоров в промышленность, сферу услуг и т.д. Повсеместное использование компьютерной техники радикальным образом изменяет содержание труда, оказывает влияние на межличностные отношения, мировоззрения и смысловые установки. Новые потребности порождают и новые ценности. Конец XX в., согласно *Дж. Томпсону*, связан с созданием транснациональных средств массовой коммуникации, которые осуществляют процесс культурной трансмиссии. В результате этого передача информации и идей осуществляется, минуя государственные границы [65].

Из этого можно сделать вывод о том, что ни одна национальная идеология в конце XX в. не может ограничиваться ценностями какой-либо одной культуры. Это проявляется в утверждении постмодернистских установок в культуре, политике, идеологии. Более того, ряд авторов утверждают, что «национальная идея для России – это не декларативный набор умозрительных лозунгов, а реалистическая стратегия скорейшего продления кризиса идентичности».

Принципиально новые социо-экономические условия развития общества требуют новых подходов к решению глобальных проблем современности, но при этом открывают и возможности нового видения.

Одна из таких проблем – проблема **модернизации системы гуманитарного образования**, так как образование моделирует те отношения, которые происходят в обществе.

Гуманитаризация образования обеспечивается обращением учебных заведений к мировой культуре, истории, духовным ценностям. Повышение статуса гуманитарных предметов определяется их обновлением, освобождением от прагматического рационализма.

Не только процессы трансформации российского общества актуализирует сегодня социально-гуманитарное знание. **Технократическое мышление изживает себя** во всех сферах общественной жизни. Все большую актуальность приобретает ценность человеческого бытия в его гармонии с окружающим миром. Движение к постиндустриальному обществу во всем мире сокращает долю людей, занятых в промышленности за счет доли занятых в сфере услуг и информации. Эти процессы происходят и в России.

В середине 90-х годов в России началась эпоха самопознания, для миллионов людей появилась возможность критической оценки исторического и социального опыта, анализа своих личностных и социальных возможностей, наиболее эффективного использования своего творческого потенциала. Однако уровень развития социально-гуманитарного не давал ответов на основные вопросы бытия: в каком обществе мы живем? Что нужно менять? Как развиваться? Без ответа на эти простые вопросы нельзя было выработать эффективную стратегию реформ, получить импульс для экономического и социального развития.

Осознание и реализация социально-гуманитарного знания стало для российского общества, возможно, задачей выживания. Однако данная проблема сегодня не только не находит путей своего решения, но и, по сути дела, даже **не актуализируется в широких массах**. Ведь результатом усвоения гуманитарных знаний должны стать устойчивые ментальные структуры, отражающие реальные социальные процессы и позволяющие эффективно использовать познанные социальные закономерности...; должна стать новая трудовая мотивация и экономическая культура, позитивные изменения в сфере культуры и духовности.

Сегодня возникло явное противоречие: с одной стороны, социально-гуманитарное знание и образование признаются квинтэссенцией информационной цивилизации XXI в., а с другой стороны – вопреки мнению научно-образовательного сообщества, социально-гуманитарное знание и образование делают односторонним, нарушая целостность, комплексность образовательного воздействия на человека.

Еще в постановлении Правительства Российской Федерации *"О развитии гуманитарного образования в Российской Федерации"* от 30.04.92 N 917 была намечена общенациональная стратегия создания и развития новой системы гуманитарного образования, серьезных сдвигов в решении проблемы так и не произошло. Все пока происходит на уровне научно-популярных дискуссий в средствах массовой информации.

Модернизация социально-гуманитарного образования и образовательного процесса становится **определяющим фактором демократизации и гуманизации**, средством установления оптимальных соотношений между потребностями общества в образовательном потенциале и личностной ориентацией каждого человека.

Модернизация системы социально-гуманитарного образования, должна быть связана с приданием ей свойств открытости, способности интегрировать в себя лучшие и актуальные элементы мирового знания и опыта. При этом – необходимо не терять, а сохранить то ценное, что уже накоплено веками в развитии общественной и образовательных систем России.

О важности и всеобъемлющем характере задач, возникающих в связи с необходимостью модернизации образования, говорится в тексте *«Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»*. Модернизация образования определяется в этом документе как масштабная программа государства, осуществляемая при активном содействии общества.

Неудачи прежних попыток реформирования образования во многом были следствием фрагментарности и противоречивости предложений к такому реформированию.

Получили признание и широкое распространение принципы гуманизации и демократизации, вариативности, альтернативности, многоукладности, развивающего характера образования. Эти процессы получили свое отражение и закрепление в *«Законе РФ»* об образовании и федеральном *«Законе о высшем и послевузовском профессиональном образовании»*.

К числу важнейших задач модернизации образования следует отнести задачу гармоничного развития воспитанников, их творческих способностей, умений и навыков, самообразования, формирования у мо-

лодежи готовности к адаптации к меняющимся условиям жизни общества. Решение этих задач также невозможно без **гуманитаризации образования**.

Модернизация гуманитарного образования – процесс, являющийся одновременно и причиной и следствием такого явления в культуре как проникновение информатизации в образовательную среду.

Вектором, определяющим направление всей модернизации образования, становится перераспределение теоретического и практического знания в содержании образования: увеличение доли практических знаний и умений.

Модернизация требует использования в обучении новых информационных и телекоммуникационных технологий, предполагающее обеспечение функциональной грамотности учащихся.

Целям обеспечения потребности и права граждан на получения образования любого уровня на месте своего проживания или профессиональной деятельности служит распространение **дистанционного обучения**.

Второй фактор, обуславливающий постановку новых теоретических и практических задач – разрыв между ожидаемыми и реальными результатами школьного образования, который выражается в недостаточном уровне подготовленности выпускников школы к обучению в высших учебных заведений. Главная причина этого разрыва заключается в несоответствии традиционных целей школьного образования современным тенденциям развития общества, которые порождают новые требования к личности.

Наконец, **третий фактор** – повышение качества и уровня исследований в области образования.

Важным направлением модернизации научно-методического обеспечения образования следует признать организацию практико-ориентированных исследований, распространение образовательных инноваций, ориентацию на реальные запросы образовательной практики.

Идея гуманитаризации образования раскрывается и через общие подходы к его осуществлению. Имеются в виду: во-первых, реализация *полисубъектного и индивидуально-творческого характера образовательного процесса*, когда само содержание обучения и способы его усвоения строятся на основе осмысления предшествующего опыта обучающихся, удовлетворения жизненно-значимых для них образовательных потребностей; во-вторых, создание условий для построения индивидуального образовательного процесса как процесса *присвоения и созидания субъективно нового знания, а также способов его получения*.

Особая роль в удовлетворении обозначенных выше общественных потребностей принадлежит **лично-ориентированному образованию**. Задача обучения состоит в том, чтобы обеспечить индивидуальную зону творческого развития и самореализации обучающегося.

Для **модернизации гуманитарного образования** необходимо формировать собственную информационную культуру и организовать условия для формирования информационной культуры педагогического коллектива образовательного учреждения.

Чрезвычайно важно учитывать информационную потребность педагогических работников, создавать информационный сервис для удовлетворения потребностей педагогического коллектива.

Важно обратить внимание на современные подходы в работе с информационными материалами (сбор, обработка, накопление, хранение, поиск и распространение информации). Подготовить себя и педагогический коллектив к реализации основ безбумажной информатики в построении документооборота.

Общая логика такова: ставится практическая задача (модернизация образования), затем выявляется и формулируется совокупность специально-научных проблем, решение которых будет способствовать решению практической задачи. Решение их даст знания, которые войдут в систему научно-методического обеспечения модернизации.

Гуманизация процесса обучения как обязательный элемент включает в себя гуманитаризацию содержания образования, рассматриваемую не только как увеличение удельного веса гуманитарных предметов, а как процесс формирования у учащейся молодежи представлений о ценности каждой человеческой индивидуальности, осознания себя как личности и одновременно своей принадлежности к обществу, социуму и природе в целом. Требуется, прежде всего, всемерное развитие мировоззренческой, научной, духовно-нравственной, нравственно-патриотической, этической, культуры. Она предполагает развитие общекультурных компонентов в содержании образования, усиление внимания к гуманитарным методам познания действительности.

Необходим, перенос акцента с усвоения знаний на их самостоятельное получение.

Модернизация социально-гуманитарного образования все больше становится насущной потребностью российского общества.

Это особый вызов нашей способности ответственно мыслить и действовать, уважая прошлое, осмысливая происходящее, и определяясь в отношении будущего. Действовать в интересах главного субъекта образовательного процесса, понимая нераздельное единство смысла и необходимости человеческого движения на этом пути.

В современных условиях – в условиях, когда на первое место в ориентации людей вышли ценности материального потребления и социального расселения по принципу элитарности; когда имеются признаки, свидетельствующие о стремлении личности к уходу от социума, трудности для каждого найти себя; **гуманитаризация образования** является одним из важнейших средств объединения людей, их самосовершенствования на основе богатства национального культурного наследия.

Драма нашего нынешнего положения заключается в том, что рыночные отношения энергично вымывают социокультурную составляющую системы образования, социально-гуманитарную культуру вообще. В целом, общество не в состоянии успешно развиваться, не решив вопроса о гуманистическом идеале и ценностных устремлениях человека. Данное общество не может быть жизнеспособным. *Условием развития и совершенствования современной цивилизации является развитая гуманитарная культура.*

Гуманизация и гуманитаризации образования являются сегодня основными стратегическими направлениями деятельности учебных заведений. Они призваны оптимизировать взаимодействие личности и социума, способствовать приобщению к гуманитарной культуре.

Под понятием «гуманизация» понимается процесс очеловечивания всей структуры образовательного, учебно-воспитательного процесса. Гуманизация, как процесс, осуществляется через **гуманитаризацию**, т.е. – изучение предметов гуманитарного цикла и внедрение гуманитарных методов раскрытия предметов. Если гуманизация выступает целью образования, то **гуманитаризация** является средством достижения цели.

Идея гуманитаризации «заботливо культивируется» в образовательных учреждениях, но эти процессы идут пока весьма медленными темпами.

Внедрение этой идеи в учебно-воспитательный процесс затруднено, прежде всего, недостаточной разработанностью сущности гуманитаризации образования как социально-педагогического феномена и принципов ее реализации – основных исходных целей, обуславливающих направление поисков в построении новой технологии образования.

Обычно под гуманитаризацией общего образования понимается повышение удельного веса предметов гуманитарного цикла в структуре учебного плана. Однако, суть гуманитаризации заключается в особой, собственно человеческой форме отношения человека к миру, выявлению в нем духовности, человеческой сущности.

Современный социальный заказ требует адаптировать систему образования к рынку труда, создать условия для более осознанного профессионального самоопределения школьников.

Система образования постепенно приобретает **профессиональную направленность**. Средняя школа перестает быть только школой общеобразовательной, так как изучение основ широкого спектра наук заменяется получением информации из различных областей знаний и жизненных сфер, практикуется создание специализированных школ и профильных классов, воспитание ориентирует молодых людей на карьерный рост, заменивший рост личностный.

Процессы эти объясняются ориентацией современной системы образования на рынок труда, потому что будущее человека стали связывать с его возможностью найти свое место в мире профессий – профессий престижных, нужных обществу.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. №1756-р одобрена Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.

Гуманитаризация выступает в качестве составляющей модернизации российского образования и общего процесса преобразования общества на гуманистической основе.

В новых социально-экономических условиях все актуальнее становится проблема профильной подготовки учащихся, связанная с обеспечением социального и профессионального самоопределения и последующим вступлением в самостоятельную профессиональную деятельность. В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 18.07.02. № 2783 утверждена Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования.

Профилизация гуманитарного образования предполагает дидактическое обоснование дифференцированного и индивидуализированного обучения.

В науке разработаны проблемы гуманитарного сознания, гуманитарного знания, гуманитарной культуры, гуманитарной психологии и общие подходы к гуманитаризации образования (*М.М. Бахтин, Е.В. Бондаревская, С.Л. Братченко, Б.С. Братусь, Л.И. Воробьева, Э.Н. Гусинский, А.С. Запесоцкий, И.А. Зимняя, В.П. Зинченко, И.А. Колесникова, М.К. Мамардашвили, Р.М. Петручева, Л.П. Разбегаева, В.Н. Руденко, Ю.В. Сенько, В.В. Сериков, В.М. Симонов, В.И. Слободчиков и др.*).

Проблеме профильного обучения как средству углубленной дифференциации и индивидуализации образования посвящены работы *Н.А. Алексеева, Ю.К. Бабанского, Л.А. Бударного, П.Я. Гальперина, Л.А. Кирсанова, Н.И. Монахова, Н.Н. Никитиной, С.Д. Полякова, Г.С. Рабунского, А.З. Рахимова, Н.Ф. Талызиной, И.Э. Унт, Л.М. Фридмана, И.С. Якиманской и др.* Основное внимание в этих исследованиях

уделено содержательной стороне дифференцированного обучения, однако, дидактические условия профилизации гуманитарного образования остаются в недостаточной степени разработанными в современной парадигме гуманитарного образования. Вопросы содержания и построения гуманитарного образования, которые отвечают за становление целостной личности, остаются без ответа.

В настоящее время содержание традиционного, предметноцентрированного образования не востребует индивидуально-личностную, ценностно-смысловую функции учащегося (студента). Система стандартов ориентирует на правильный ответ и не учитывает субъективную реальность. Большинство учебных текстов имеет обезличенный характер и не предполагает межкультурного диалога.

В педагогическом процессе практически отсутствует смыслопоисковая проектно-исследовательская деятельность, выходящая на реальное конструирование учеником собственного образования.

Педагогические технологии не учитывают контекста и специфики развития конкретной личности, а также саму природу гуманитарности. Роль учителя ограничивается, главным образом, трансляцией предметных знаний.

Основные противоречия, возникающие при создании такой системы, обусловлены разобщенностью образовательных подсистем и структур, замкнутостью их деятельности во многих аспектах: содержательном, организационном, кадровом и т.д.

Многопрофильность и многоуровневость образовательных программ уже складывается в общеобразовательных учреждениях, профессиональных лицеях, колледжах, вузах. Разные звенья системы непрерывного образования в силу традиционной разобщенности выстраивают свою многопрофильность и многоуровневость только для себя.

Как известно, сложившаяся школьная система не решает многие **проблемы** профильного обучения: пока нет достаточного научного обоснования и готового к реализации содержания профильного обучения, не определен эталонный и просто необходимый уровень общей и предпрофессиональной компетентности, достаточный для продолжения образования.

Проблемы современного школьного образования можно выразить просто: *жизни нужно одно – школа учит другому*. Жизнь требует, чтобы человек сам умел искать информацию – школа ему преподносит ее готовой, только запомни.

Уровень развития социально-гуманитарных наук и системы гуманитарного образования в определенной мере должен отражать способ мышления, представленный в обществе, доминирующие формы мента-

литета, идеологию, формы культурной и духовной жизни. Дело в том, что предметные области гуманитарных исследований включают в себя такие «спорные» с научной точки зрения сферы, как дух, духовность, идеи, ценности (в том числе ценность любви, милосердия, самопожертвования, патриотизма), интерпретация которых, в конечном счете, формирует не только научную, но и мировоззренческую, морально-этическую парадигму отдельного ученого, научной школы, систем трансляции гуманитарного знания, систем социально-гуманитарного образования и всего общества.

Такая ценностно-нравственная расстановка приоритетов определяет парадигмы научных исследований в гуманитарных областях, а также модели трансляции социально-гуманитарного знания и, во многом, образовательные системы. Духовность и нравственность являются важнейшими составляющими российского менталитета, в том числе – менталитета ученых-гуманитариев.

Сегодня с введением системы профильного образования стала возможной подготовка специалистов-гуманитариев на более глубоком уровне. Ведь *гуманитарий* – это не просто человек с гуманитарным образованием, а в первую очередь личность, развитая по многим характеристикам. Гуманитаризация школьного образования должна быть связана с изменением социального климата школы, то есть учебный процесс предполагается строить согласно гуманистическому принципу «человек есть ценность». Таким образом, обучаемый и обучающий будут выступать в качестве субъектов процесса образования, при этом роль учителя изменится в большей степени, поскольку все же педагог является ведущей силой на уроке.

Социально-гуманитарное образование является важнейшей составной частью образования, она заключается в процессе накопления и передачи знаний, получаемых на базе развития фундаментальных и прикладных социально-гуманитарных наук с использованием того социального опыта, который складывается в рамках исторического развития цивилизации.

Социально-гуманитарное образование основано на механизмах передачи, трансляции *социально-гуманитарного знания*, которое, в свою очередь представляет собой нечто большее, чем комплекс гуманитарных наук, социальных и гуманитарных теорий, научных школ и научно-исследовательских лабораторий. Социально-гуманитарное знание включает в себя особенности менталитета, образа мышления, комплексы доминирующих в обществе идей, идеологию и даже, в определенной мере, верования, религию, мифотворчество и другие формы культурной и духовной жизни. Социально-гуманитарное знание выполняет в обществе важнейшие социальные функции, значимость которых постоянно возрастает.

Сам процесс трансляции социально-гуманитарного знания не может быть ограничен системой образования, он всегда и неминуемо *шире*, чем формальные образовательные механизмы, так как включает в себя явные и латентные формы трансляции идей, символов, смыслов, коммуникативных моделей, культурных, духовных гносеологических образцов. Такая трансляция осуществляется практически везде: на уровне обыденности – в семье, личных коммуникациях, при трудовых и хозяйственных взаимодействиях, в социальных группах и трудовых коллективах; в политической сфере, в системе средств массовой информации, в общественных организациях. Система социально-гуманитарного образования призвана, в первую очередь, придать единый вектор транслируемым образцам духовной и культурной жизни, предать рациональные методологии познания социальности, развить ценности и этические нормы гуманизма, социальной и культурной толерантности, экологизма, творчества.

Социально-гуманитарное – это, *во-первых*, основа личностной самоидентификации человека, а также основа познания того социума, в котором он живет; *во-вторых*, основа социальной рефлексии, что дает возможность критического использования исторического опыта; *в-третьих*, это – определенная культурная матрица, дающая возможность репликации и прироста идей, идеологий, гносеологических моделей и теорий и других духовных ценностей.

Социально-гуманитарные науки в России опираются на достаточно самобытную русскую философию, тесно связанную с русской литературой, публицистикой и литературоведением. Русская философская традиция в большей степени, нежели западная, склоняется к синкретической абсолютизации *духовности*, считая ее определяющей стороной не мыслительные, а, скорее, эмоциональные аспекты – чувство, воображение, интуицию, нравственные императивы. В этом заключается главное отличие от западноевропейской философской традиции, в которой духовность в определенной мере отождествлялась с рационализмом, интеллектом, деятельностно-активным отношением к миру. В России «духовный человек, прежде всего, носитель высокого религиозно-нравственного образца. На Западе духовный человек – прежде всего, носитель высокого интеллектуального стандарта».

Социально-гуманитарное образование требует глубокой перестройки всего его содержания, которое должно обеспечивать развитую устную и письменную речь, понимание людей других времен и народов, историческое мышление, социологическое осмысление явлений и фактов, человеческое отношение к окружающей среде. Так как человек со своей душой выпал из содержания общего образования, а вместе с

ним и тот духовный фундамент, на котором должны строиться гуманистическое мировоззрение, процессы саморазвития личности и совершенствования социально-гуманитарного образования.

Происходит глобализация высшего образования, при этом оно во многом утрачивает свою системность, начинает получать свойства мозаичности, доминирования сетевых отношений, то есть приобретать качества, характерные для эпохи постмодерна. Университеты во всем мире сегодня увеличивают свою автономность, все более активно стремятся заниматься предпринимательской, инновационной, венчурной деятельностью, наращивают культурные и экономические связи с другими странами. Постепенно формируется качественно новый университет как особый социальный институт, получивший название «открытого университета» или «корпоративного университета».

Возможно, что именно университеты становятся негласными «лидерами» глобализации, так как они непосредственно включены в производство и ретрансляцию «общества знания». Например, А. Слепухин пишет: «Университет все больше должен превращается в лидера социальных изменений, в фактор формирования современного гражданина, становиться основным носителем социального капитала – совокупности социальных сетей, создающих условия для кооперации и координации, для взаимной выгоды, потенциалом взаимного доверия и взаимопомощи, формируемого в межличностных отношениях» [131].

Сегодня система механизмов передачи **социально-гуманитарного знания** находится также под воздействием высокой динамики развития общества; на нее влияет становление глобального информационного пространства и систем глобальной постиндустриальной экономики. Новые «вызовы» современности требуют принципиально новых форм передачи знания, в особенности это касается социально-гуманитарного знания.

Объемы транслируемого социального знания, качество преподавания социологических и гуманитарных дисциплин в высшей школе не соответствуют его актуальности для решения насущных задач современного общества. Сегодня «возникло явное противоречие: с одной стороны, гуманитарное знание и образование признаются квинтэссенцией информационной цивилизации XXI в., а с другой стороны – вопреки мнению научно-образовательного сообщества знание и образование волевым путем сокращают, делают односторонним, нарушая целостность, комплексность образовательного воздействия на человека».

В современных условиях механизм усвоения социально-гуманитарного знания не может быть рассмотрен как линейный процесс «передачи» знаний и опыта от одного субъекта (учителя) к другому (ученику).

Образование в системе социально-гуманитарного знания выполняет в большей степени функцию раскрытия творческих способностей личности, формирования мировоззрения. «Смыслом, целью и основным содержанием образовательной деятельности является созидание человека, которому важно не только уметь усваивать знания и опыт предыдущих поколений, но и научиться самообразованию, готовности к самореализации и творчеству. Самопознание человека как личности и составляет смысл и конечную цель гуманитаризации образования», - пишет А. Хорошенкова [121, С. 372].

В методологическом плане исследования современного российского образования (в том числе социально-гуманитарного) осуществляются в рамках различных подходов и принципов, важнейшими из которых являются: функциональный, институциональный, системный и культурологический подходы. Их необходимо использовать комплексно, учитывая особенности и добиваясь максимальной эффективности применения понятий, моделей и объясняющих схем. Наиболее традиционным является *системный подход*, представляющий образование в виде открытой (или закрытой) социальной системы, обладающей свойствами целостности, структурности, иерархичности уровней, синергии и так далее. Система образования находится в сложной и тесной взаимозависимости с другими системами социума, в том числе, с экономической системой.

Несмотря на активизацию гуманитарных исследований в последние годы, научный анализ российского общества еще явно недостаточен. Мы до сих пор не знаем социум, в котором живем, однако причины этого лежат не в необыкновенный «загадочности русской души», а в недостаточности научных разработок, неопределенности основных методологий социологического познания российского социума, недостаточной интеграции наук, исследующих российское общество – истории, социологии, социальной антропологии, социальной психологии, экономической социологии и т.д.

Современному обществу нужны независимые эксперты в области развития образования. Это сегодняшние *студенты – гуманитарии*, которые завтра станут во главу государства и их профессионализм необходим.

Гуманитаризация образования должна обеспечиваться обращением школы к мировой культуре, истории, духовным ценностям. Повышение статуса гуманитарных предметов определяется их обновлением, освобождением от прагматического рационализма. Главная суть гуманитаризации в том, что человек должен быть образованным, а образование – человеческим.

4. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА В УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Педагогический процесс немалозначим без такого компонента, как управление, который включает в себя анализ и оценку деятельности субъектов учебно-воспитательной работы, планирование, выработку и принятие решения, учет и контроль, координацию деятельности, организационное, кадровое и материально-техническое обеспечение, профессиональную подготовку и воспитание учащихся (студентов) [4].

Понятие управления устойчиво вошло в обиход различных сфер знания. Английское слово «manage» (управлять) происходит от корня латинского слова «manus» (рука). Термин управления означал умение объезжать лошадей и управлять ими. В настоящее время говорится об управлении в материальных и духовных сферах, управлению подвержена также деятельность людей.

Управление является объектом изучения многих дисциплин: социологии, психологии, педагогики, кибернетики, биологии, экономической теории и т.д. Специфика психолого-педагогического подхода к управлению состоит в том, что оно рассматривается со стороны деятельности, интересов, поведения и взаимодействия определенных социальных групп, находящихся между собой в отношениях руководства – подчинения.

Социологи определяют **управление** как целенаправленный, планируемый и сознательно организуемый процесс, способствующий достижению максимального эффекта при затрате минимальных ресурсов, усилий и времени.

Управление – неперемное внутреннее присущее свойство общества на любой ступени его развития. Это свойство носит всеобщий характер и вытекает из системной природы общества, из общественного количественного труда людей, из необходимости общаться в процессе труда и жизни, обмениваться примерами своей материальной и духовной работы. Управление возникает как необходимое условие для жизнедеятельности людей, решающих коллективно конкретные задачи.

Управление рассматривается не только как деятельность, направленная на повышение эффективности деятельности учебного заведения, но, прежде всего, как деятельность, обеспечивающая баланс интересов общества и данного учреждения, т.е. обеспечение своего рода равновесия между организационными, социально-педагогическими и социально-психологическими подходами к управлению [2, С. 78-81].

Осуществляя некоторую историческую реконструкцию взглядов на управление в целом, необходимо выделить концепцию бюрократической организации *М. Вебера*. *М. Вебер* ввел одно из важнейших для теории управления понятие рабочего места, включающего в себя совокупность формальных и квалификационных требований, и понятие наполнения рабочего места, т.е. личности, занимающей данное место, но имеющей при этом собственные интересы, цели, обладающей определенным уровнем способностей...

В науке термин «**управление**» трактуется с трех позиций.

Во-первых, управление определяется как деятельность (*В.С. Лазарев, М.М. Поташиник и др.*).

Во-вторых, управление рассматривается как воздействие систем друг на друга, одного человека на другого или группу (*В.Г. Афанасьев, А.А. Орлов и др.*).

В-третьих, управление есть взаимодействие субъектов (*Т.И. Шамова, В.И. Зверева и др.*).

Управление рассматривается не только как деятельность, направленная на повышение эффективности деятельности учебного заведения, но и, прежде всего, как деятельность, обеспечивающая баланс интересов общества и данного учреждения, т.е. обеспечение своего рода равновесия между организационными, социально-педагогическим, социально-психологическими подходами к управлению.

Управлять – это не значит подавлять и навязывать процессу ход, противоречащий его природе, а наоборот, максимально учитывать природу процесса, согласовывать каждое воздействие на процесс с его логикой.

Процесс **управления** выступает одновременно как циклический и непрерывный, что создается одновременным и последовательным выполнением многих циклов управления. По достижении какой-то цели ставится новая цель, и управленческий цикл повторяется. *Цель – действие – результат – новая цель* – такова схематичная картина непрерывного управленческого процесса, которая применима к научному и учебно-воспитательному процессам.

В теории управления *управленческая деятельность* понимается как вид трудовой деятельности, обособившейся в процессе специализации управленческого труда.

Принципиальное отличие **управленческой деятельности** от других типов деятельности состоит в том, что она принципиально не может быть жестко технологизирована и осуществляться с помощью отработанных приемов. Большое место занимает соответствующая психологическая готовность (к принятию решения, к риску и т.п.) Не случайно,

что в западной литературе весьма распространена теория «Great+Men», предполагающая, что деятельность управленца определяется не качеством его профессиональной подготовки, не суммой знаний, умений и навыков, а наличием у него соответствующих личностных свойств, обеспечивающих управление ситуацией [13, С. 67-74].

Управление – действие от глаг. Управлять. Управлять – кем-чем, руководить, распоряжаться деятельностью кого-, чего-н., направлять работу кого-чего-н. [112, С. 1105-1106].

Руководить деятельностью кого-, чего-либо (государства, народа, учреждения и т.п.) (синонимы: править, распоряжаться, заправлять) [92, С. 764].

Руководить – 1. Направлять, наставлять, вести по какому-н. пути учить как следует действовать. 2. Управлять, заведовать [112, С. 918].

Контроль – это 1. Наблюдение, надсмотр над чем-н. с целью проверки. 2. Учреждение, контролирующее чью-н. деятельность. 3. Лица, занимающиеся контролем, контролеры [112, С. 368]. Проверка деятельности кого-, чего-либо, в целях проверки или надзора [92, С. 247].

Управлять – значит делать дело умом и руками других. А лучший способ принятия и исполнения решений – работа единой командой.

Руководить педагогическим коллективом значит управлять профессиональными отношениями между людьми. Управлять людьми означает формировать «команду единомышленников».

Хорошее управление – это умение заглядывать в будущее, основанное на способности к систематическому анализу проблем, внедрение перспектив, выработка стратегии развития, прогнозирование результатов, предвидение последствий.

Формирование *навыков управленческого общения* начинается с работы над собой, с познания своих природных и приобретенных способностей.

Управленческое общение – это средство информационно-коммуникативной психологической деятельности, процесс регуляции взаимоотношения преподавателя и учащихся посредством обмена знаниями и чувствами.

Проблемы управления являются актуальными и значимыми. Так, известны теоретические исследования общих проблем исследования *В.Г. Афанасьева, Г.Г. Габдуллина, Д.М. Гвишиани, О.А. Дейнека, А.Ю. Панасюк, Ю.А. Тихомирова и др.*

Активно исследовались проблемы управления общеобразовательной школой. Известны работы *Е.С. Березняка, В.И. Бондаря, Ю.В. Васильева, Г.Г. Габдуллина, Ю.А. Конаржевского, М.М. Поташица и др.*

Созданию системы управления образованием посвящены исследования Ю.С. Алферова, Г.Г. Габдуллина, В.И. Зверевой, В.С. Лазарева, М.М. Потапиника, О.Г. Хомерики, П.В. Худоминского, Т.И. Шамовой, Е.А. Ямбурга и др.

Проблемы психологии управления изучали П.Я. Гальперин, Г.Г. Габдуллин, Ф. Генов, Р.Х. Шакуров, В.М. Щепель, В.М. Юксваров и др.

Отдельные проблемы управления в системе профтехобразования исследовали Б.С. Алишев, С.Я. Батышев, Г.Г. Габдуллин, А.Я. Найн, И.П. Смирнов, А.Г. Соколов, М.Г. Рогов, Р.Х. Шакуров и др. [20].

Можно выделить несколько уровней рассмотрения управленческой деятельности.

1. Управление в контексте *системного подхода*, предполагающее, что главным признаком управления является целесообразное воздействие на ту или иную систему. Подобный подход описывается в работах С. Бира, И.В. Блауберга, А.М. Волкова, Ю.В. Микадзе, Г.Н. Солнцева, В.С. Раппора, Э.Г. Юдина и др.

2. Управление с точки зрения *ключевой функции*. При этом в качестве ключевой функции берутся достаточно различные типы деятельностей. Например, управление как процесс проектирования, запуска и реализации инноваций рассматривается в работах Б. Синто [90, С. 5-22]. На наш взгляд, попытка рассматривать управление как процесс реализации инноваций существенно сужает сферу применения термина «*управление*».

3. Третья группа подходов к управленческой деятельности является наиболее распространенной и представляет собой попытки рассмотреть управленческий процесс как *набор линейных*, т.е. лежащих на одном уровне управленческих *функций*. Одну из первых попыток рассмотреть таким образом управление предпринял А. Файоль, выделивший в рамках управления такие функции, как предвидение, организация, распорядительство, координация, контроль. В последствии подобный подход был осуществлен Дж. Харрингтоном, В.Ш. Рапортом, Р. Фалмером, М. Месконом, А. Дейнеко, П.М. Керженцевым, А.М. Омаровым, В.Н. Рысиной и др.

4. Четвертый подход состоит в попытках построить управленческую модель не на линейной, а на *многоуровневой основе*. Одна из первых попыток такого рода принадлежит Т. Парсонсу, выделившему три уровня руководства и организации: технический уровень, на котором реализуются ежедневные операции и действия; управленческий уровень, на котором осуществляется координация деятельности организаций; институционный (политический), где осуществляется разработка долгосрочных планов, реализуются отношения с внешней средой [21].

Формирование многоукладной образовательной системы и становление рынка образовательных услуг оказали существенное влияние на условия деятельности государственных вузов. Внешняя среда функционирования вузов стала качественно иной: повышается степень ее неопределенности, появляются неучтенные факторы риска. У государственных вузов возникла острая необходимость адаптации к жестким реалиям конкуренции.

Управление государственным вузом в этих условиях должно быть более приспособленным к рыночной саморегуляции. Поэтому все чаще говорят о необходимости стратегического подхода к управлению учебным заведением.

Сегодня наше общество осуществляет исключительно трудную, во многом противоречивую перемену. В социально-политической жизни это переход от тоталитаризма к демократии, в экономике – от административно-командной системы к рынку. Такие изменения в обществе, в экономике, во всем нашем жизненном укладе сложны тем, что они требуют изменения нас самих.

Важная часть этого изменения, как показывает мировой опыт – постижение науки и искусства менеджмента. *Процесс менеджмента* – это совокупность и непрерывная последовательность взаимосвязанных действий управленческих работников по реализации функций менеджмента, осуществляемых по определенной технологии, направленных на достижение целей социально-экономической системы.

Менеджмент – современная система управления предприятием, действующая в условиях рыночной экономики. Термин «менеджмент» является аналогом термина «управление», его синонимом. Однако есть отличие. Управление относится к живой и неживой сфере. Например, управление техникой, биологическими процессами, государством, т.е. управление является более широким понятием. Менеджмент, прежде всего, применяется в управлении социально-экономическими системами. Процесс управления (менеджмент) имеет четыре взаимосвязанные функции: планирование, организация, мотивация и контроль.

Эти функции реализуются на всех уровнях управления (высший, средний и нижний уровни) и во всех видах деятельности организации. Содержание этих функций и сложность управленческой деятельности на каждом уровне управления определяется конкретным перечнем задач, их спецификой и объемом.

Функция планирования может быть определена как способ, с помощью которого руководство обеспечивает единое скоординированное направление усилий всех сотрудников на достижение общих целей организации (включая и формулирование самих целей).

Функция организации представляет вид управленческой деятельности, направленной на обеспечение нормального функционирования организации в соответствии с определенным планом достижения желаемого результата. Она обеспечивает координацию деятельности всех подразделений и сотрудников организации для достижения поставленных целей.

Функция контроля в управлении реализуется как процесс, посредством которого руководство организации удерживает ее на запланированной траектории достижения целей, получая информацию о текущих результатах деятельности и устраняя выявленные отклонения от установленных показателей.

Функция мотивации предусматривает действия, направленные на то, чтобы побудить всех сотрудников организации к результативной деятельности для достижения ее целей.

Приведенные функции управления находятся в тесной взаимосвязи: функция планирования взаимодействует с функциями организации и контроля, функция организации, в свою очередь, тесно связана с функциями планирования, контроля, мотивации.

Мотивация – это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личностных целей и целей организации.

Теории мотивации основаны на определении потребностей человека и их структуры. **Потребность** – это осознание отсутствия чего-либо, вызывающее побуждение к действию. К числу таких теорий относят теории *Маслоу*, *Мак Клееланда* и *Герцберга*.

Теория *А. Маслоу*: потребности делятся на первичные (физиологические, безопасности и защищенности) и вторичные (социальные, уважение, самовыражение). Поведение человека определяет самая нижняя неудовлетворенная потребность. После того как потребность удовлетворена, ее мотивирующее воздействие прекращается.

Теория *Мак Клееланда*: три потребности, мотивирующие человека, – это потребность власти, успеха и принадлежности. В настоящее время важны эти потребности высшего порядка, поскольку потребности низших уровней, как правило, уже удовлетворены.

Теория *Герцберга*: потребности делятся на гигиенические факторы и мотивации. Наличие гигиенических факторов всего лишь не дает развиваться неудовлетворению работой. Мотивации, которые примерно соответствуют потребностям высших уровней *Маслоу* и *Мак Клееланда*, активно воздействуют на поведение человека.

Для того чтобы эффективно мотивировать подчиненных, руководитель должен сам вникнуть в сущность проблемы. В связи с тем, что существуют различные пути мотивации: *во-первых*, установить набор

критериев (принципов), которые наиболее сильно влияют на поведение сотрудника; *во-вторых*, создать атмосферу, благоприятную для мотивации работников; *в-третьих*, активно общаться со своими сотрудниками, поскольку для того, чтобы быть полностью мотивированным и работать с полной отдачей, он должен четко представлять себе, чего от него ждут.

Система стимулирования – это совокупность взаимосвязанных и взаимодополняющих стимулов, воздействие которых активизирует деятельность человека для достижения поставленных целей. Стимулы делятся на материальные и нематериальные. Материальные, в свою очередь, делятся на денежные (заработная плата, доплаты, надбавки, ссуды и льготные кредиты) и не денежные, состоящие из социальных (медицинское обслуживание, страхование, путевки, питание, подарки и т.п.) и функциональных (улучшение организации труда, улучшение условий труда). Нематериальные стимулы состоят из социально-психологических (общественное признание, похвала, поддержка и одобрение), творческих (повышение квалификации, стажировки и командировки) и стимулов свободного времени (гибкий график работы, доп. отпуск).

Таким образом, мотивация зависит от потребностей, ожидания и восприятия работниками справедливого вознаграждения за выполненную работу. Наиболее полное содержание менеджмента как процесса отражают основные функции. Они являются общим условием управления социальными и социально-экономическими процессами.

Функцией в менеджменте называют особый вид управленческой деятельности, с помощью которой субъект управления воздействует на управляемый объект. Основными **функциями менеджмента** являются: планирование, организация, мотивация и контроль.

Функция менеджмента отражает содержание процесса управления, вид управленческой деятельности, совокупность обязанностей управляющей подсистемы (субъекта управления). Конечным результатом управления является выработка управленческого воздействия, команды, приказа, направленных на достижение поставленной цели. Один работник может выполнять несколько функций, несколько работников могут выполнять одну функцию. Каждая функция менеджмента представляет собой сферу действия определенного процесса управления, а система управления конкретным объектом или видом деятельности – это совокупность функций, связанных единым управленческим циклом.

Стратегический менеджмент – это программный способ мышления и управления, обеспечивающий согласование целей, возможностей организации и интересов работников.

Сегодня область применения *стратегического менеджмента* чрезвычайно многообразна. Он дает огромные преимущества организациям, функционирующим в различных сферах жизнедеятельности современного общества. Эти преимущества заключаются в рациональном использовании ограниченных ресурсов и времени [1, С. 34-43].

Очевидно, что государственные учебные заведения принципиально отличаются от коммерческих. Однако, как нам кажется, они смогут существенно повысить эффективность своей деятельности, если примут на вооружение инструментарий стратегического менеджмента.

По мнению ряда исследователей, сущность стратегического менеджмента заключается в ответе на три важнейших вопроса: где сейчас находится организация; в каком направлении, по мнению высшего руководства, она должна развиваться в будущем; как она собирается попасть в то положение, где ее хочет видеть руководство.

Этим вопросам соответствуют *три основные фазы стратегического менеджмента: стратегический анализ, стратегический выбор* (или собственно стратегическое планирование) *и реализация стратегии.*

Надежным элементом идеологической базы формирования высшего учебного заведения является *концепция корпоративной миссии.* Нет сомнений, что хорошо разработанная миссия вуза является важным элементом эффективного стратегического менеджмента. Обычно миссия включает общие ценности и принципы организации; определение деятельности, которая служит удовлетворению конкретных потребностей, обслуживанию избранных сегментов рынка; требования и интересы заинтересованных сторон работников (акционеров, потребителей, общественных организаций и др.); отношение к росту, децентрализации, инновациям и пр. [6].

Вследствие явных изменений во внешнем окружении и в заботе о будущем вуз должен ясно определять в своей деятельности ценности, стратегии и акценты. Часто понимание этого выражается в формулировании соответствующих положений миссии. Воспринятая как стратегический инструмент, который определяет цель деятельности вуза, миссия может быть рассмотрена как первый шаг в процессе стратегического управления.

Миссия вуза, по нашему мнению, всегда отличается индивидуальностью. Безусловно, государственные вузы отчасти объединены общностью уставных задач. Однако миссия отделяет один вуз от другого и наделяет его собственными отличительными чертами. Каждый вуз имеет свое направление развития, зависящее от традиций вуза, энергии и амбиций его высшего менеджмента, экономических, социальных, культурных и демографических особенностей региона.

Однако, обсуждая региональные особенности вузов, следует подчеркнуть, что миссия вуза не сводится к осуществлению местных региональных функций. Здесь мы согласны с авторами работы, утверждающими, что «*университет является, прежде всего, общегосударственным учебно-научным установлением, у него есть глобальные (интернациональные), национальные и региональные функции*» [7, С. 35-68].

Глобальной предпосылкой успешной разработки стратегии управления является правильное определение целей. Лишь зная цели, можно искать пути и средства их реализации. Установление целей переводит стратегическое видение в конкретные задачи, связанные с деятельностью организации. Выработка конкретных целей для каждого направления деятельности вуза, безусловно, будет способствовать его успешной деятельности в условиях конкуренции.

Однако установление целей для образовательных учреждений и вузов, в частности, существенно отличается от аналогичной деятельности в коммерческих фирмах. На эту особенность обращает внимание *Клифф Боумэн* – автор популярной книги «*Основы стратегического менеджмента*»: «Я все больше убеждаюсь в том, что многие из *методов стратегического менеджмента*, описанные в данной книге, могут успешно применяться как для фирм, так и для некоммерческих организаций. Однако между фирмами и некоммерческими организациями существуют различия, которые непосредственно влияют на стратегический менеджмент. Эти различия обусловлены целями, для достижения которых данные организации и фирмы были созданы» [3, С. 45-52].

Нам представляется, что существуют **два уровня стратегических целей вузов** – общие и частные. Общие цели в той или иной степени важны для всех российских вузов и востребованы при формировании стратегии.

Предлагается следующий *состав общих стратегических целей государственных вузов*: обеспечение экономической безопасности вузов в рыночных условиях хозяйствования; сохранение и развитие научного потенциала вузов, унаследованного от советской системы; трансформация содержания образования и структуры подготовки специалистов в соответствии с потребностями рынка труда; обеспечение высокого качества образования на основе реализации в вузах концепции тотального управления качеством; создание экономических механизмов взаимовыгодной интеграции сферы высшего профессионального образования с потенциальными потребителями научно-технических знаний и работодателями.

Частные цели формируются по каждому направлению деятельности вуза. Чтобы сформулированные частные цели имели управленческую ценность, они должны быть совершенно конкретно сформулированы, желательно с использованием количественных показателей. Очевидно, что частные цели чрезвычайно специфичны и не могут быть автоматически перенесены из одного вуза в другой.

Существует достаточно много определений стратегии, но в принципе их можно свести к одному – как установленной на достаточно длительный период совокупности норм, ориентиров, направлений, способов и правил деятельности, обеспечивающих рост и высокую конкурентную способность организации, укрепляющих позиции на рынке, повышающих способность к выживанию в конкретной ситуации [1].

Стратегии разрабатываются с целью реализации миссии и целей организации. Существует точка зрения, согласно которой процесс разработки стратегии может развиваться по одному из трех направлений: формализованный планируемый процесс, когда стратегия ориентируется на достижение четко выраженных целей; авторитарный процесс, при котором формирование стратегии обусловлено волевыми решениями первого лица организации; адаптивный процесс, когда стратегия формируется в результате последовательных решений путем компромиссов и соглашений между менеджерами, стремящимися к достижению своих целей.

Нам представляется, что для высшего учебного заведения наиболее приемлем некоторый комбинированный сценарий. В этом случае процесс формирования стратегии следует представлять как адаптивный процесс самообучения менеджеров вуза (проректоров, директоров института и деканов факультетов, руководителей функциональных служб), действующих, однако, не хаотично, а в рамках определенных норм и регламентов. Несмотря на традиционно существенную роль академического сообщества в системе управления вузом, важное место в процессе формирования стратегии отводится ректору.

Хотя существует множество вариантов стратегий, их выбор в бизнесе в принципе можно ограничить четырьмя *альтернативными категориями*: *стратегия расширения, стратегия стабилизации, стратегия экономики и комбинированная стратегия*. Анализ показывает, что идеология перечисленных альтернатив вполне адаптируема к специфике высшей школы.

Стратегия расширения предполагает существенное увеличение масштабов активности вуза на рынке образовательных услуг в рамках сформулированной миссии. Планируется вывод на рынок новых обра-

зовательных программ, услуг и продуктов. Принятие стратегии расширения обычно требует значительных инвестиций и часто связано с большими рисками.

Стратегия стабилизации предусматривает постепенное наращивание улучшений в текущей деятельности вуза. При данной стратегии вуз ориентирован на сформировавшуюся номенклатуру направлений и специальностей и сложившийся спектр дополнительных образовательных услуг, на фиксированную долю рынка.

При реализации **стратегии экономии** вуз должен быть нацелен на ликвидацию убыточных или маловыгодных образовательных программ и услуг, на уход из некоторых сегментов рынка образовательных услуг. Очевидно, что этот вид стратегии может быть использован лишь как временная мера.

Комбинированная стратегия представляет одновременную реализацию двух или трех стратегий из вышеперечисленных. Это может быть осуществлено вузом в различных структурных подразделениях (факультетах), на различных сегментах рынка образовательные услуги.

Чтобы сформулированные стратегии не остались декларациями, необходима соответствующая организация вуза, его нацеленность на решение стратегических задач. Другими словами, система управления вузом, его организационная культура, персонал, маркетинговая инфраструктура должны соответствовать миссии и стратегии.

Нам представляется необходимым проведение ряда **организационно-экономических мероприятий**, которые призваны способствовать реализации стратегии вуза. В подавляющем большинстве отечественных вузов реализуются различные варианты линейно-функциональных схем управления, не претерпевших в последние годы существенных изменений. **Линейно-функциональные структуры** не позволяют вузу адекватно и оперативно реагировать на изменения внешней среды и адаптироваться к современным экономическим реалиям. Поэтому представляется необходимой радикальная реконструкция системы управления вузом с целью обеспечения реализации рыночных механизмов поведения [1, С. 67-93].

Подобная перестройка предполагает децентрализацию управления и предоставление относительной оперативной и финансовой самостоятельности отдельным подразделениям. Такой тип управления характерен для дивизиональных структур, где за центральной администрацией остаются функции разработки стратегии развития и жесткого контроля по общекорпоративным вопросам, а часть или даже все «штабные» функции (планирование, учет, финансовое управление и др.) передаются подразделениям. В результате управленческие ресурсы верхнего эшелона высвобождаются для решения стратегических задач.

Основной проблемой руководства вуза является обеспечение контроля за соответствием тенденций развития подразделений стратегическим задачам учебного заведения, а также согласование интересов отдельных подразделений.

Управление такой сложной системой, какой является современный вуз, связано в настоящее время с целым рядом проблем: повышением нестабильности внешней среды и необходимостью увеличения скорости реакции на возмущающие факторы; недостатком релевантной информации, требуемой для принятия управленческих решений; смещением акцента с контроля прошлого на анализ будущего.

Перечисленные проблемы обуславливают необходимость использования при управлении вузом системы *контроллинга* как обособленного направления экономической работы. **Контроллинг** нами понимается как информационное обеспечение ориентированного на результат управления вузом. **Задачи контроллинга** состоят в том, чтобы путем подготовки и предоставления необходимой управленческой информации ориентировать руководство вуза на принятие эффективных решений.

Без организации системы финансового менеджмента государственный вуз не в состоянии обеспечить собственную экономическую безопасность. Финансовый менеджмент в вузе может быть структурирован в рамках четырех основных направлений: анализ и диагностика финансово-хозяйственного состояния вуза; планирование и контроль финансовой деятельности; обеспечение вуза финансовыми ресурсами; распределение финансовых ресурсов.

В условиях высокой динамичности процессов, протекающих на рынке труда, чрезвычайно важным представляется постоянный мониторинг потребности субъектов в услугах высшего профессионального образования.

Основными **задачами мониторинга** являются:

изучение тенденций развития экономики России и влияния международного рынка труда; анализ ситуации в сфере кадрового обеспечения предприятий и организаций региона и тенденций в изменении требований к квалификации персонала; исследование спроса потенциальных субъектов на образовательные услуги; изучение рынка труда и рынка образовательных услуг, разработка механизмов их взаимодействия [27].

5. ИСТОРИЯ МЕНЕДЖМЕНТ-ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Исторически система образования существует давно, как только возникли элементы организованного общества. С развитием коллективных форм организации жизни людей порождается функция воспроизводства наработанных человечеством норм жизнедеятельности и культуры, передачи их последующим поколениям. В зависимости от сложившейся формы цивилизации и различают соответствующие исторические типы педагогик.

В настоящее время система менеджмент-образования в России включает, как государственные образовательные учреждения, так и негосударственные. В её составе существуют учреждения и организации вузовского образования и послевузовской подготовки специалистов. Развивается сеть учреждений до вузовской профессионально ориентированной на управленческой подготовки (спецшколы, лицеи и пр.).

В системе менеджмент-образования в настоящее время ведется подготовка бакалавров, магистров, специалистов первого и второго вузовского образования, а также специалистов послевузовской подготовки по системе повышения квалификации или переподготовки. Важную при этом роль играет Государственный стандарт специальностей, по которым осуществляется менеджмент-образование, хотя его действие распространяется только на систему вузовской подготовки специалистов, а для послевузовской подготовки такого стандарта пока не существует.

Традиционная историческая классификация образовательных систем обычно описывается в соответствии с подходом к описанию исторических общественных формаций.

Методологический такой подход складывается из представлений об исторической периодизации, о типе государственной и общественной системы в конкретной стране.

Так, марксизм выделял первобытнообщинную, рабовладельческую, средневековую, капиталистическую и коммунистическую общественные формации. По аналогии с данной классификацией выделяют и типы педагогических систем. В отличие от марксизма типологический подход в истории не предполагает жесткой классификации педагогических систем, а исходит из описания типологии форм государственности, общества и культуры на конкретной территории в определенный исторический период. Такой подход позволяет выделить в один и тот

же исторический период разные типы государственности и, соответственно, разные типы педагогических систем. Например, одновременно в первых столетиях до Рождества Христова существуют педагогики Древнего Рима, Древней Греции, Древнего Китая и т.д. Эпоха средневековья одновременно порождает европейскую, религиозную педагогику (иезуитскую и протестантскую), педагогику мастерства и т.д.

Помимо общеизвестных исторических классификаций систем образования, основанных на классовой теории, или «завязанной» на имени известного философа, педагога (*Сократ, Д. Локк, Ж-Ж. Руссо и т.д.*), можно привести примеры более современных версий (подходов) к истории педагогики. Первое направление носит скорее **описательный характер** и реализует себя в рамках сравнительной педагогики (компаративистики). Второе направление – **типологическое**, складывающееся через поиск нескольких оснований или схем, а также их комбинирование. Например, история становления религиозного института, форм государственности, форм общественного производства и т.д.

Сравнительная педагогика в 90-е годы получает определенную популярность и помимо описательной функции обосновывает необходимость проведения реформы образования в соответствии с мировыми стандартами (*В.И. Андреев, Капранова, Т.Н. Буйко*). Эту же функцию реализует и зарождающееся методологическое движение в Беларуси (*В.В. Мацкевич, Б.В. Пальчевский, Л.С. Фридман*). Уже в 80-е годы *В. Мацкевичем* разрабатывается историческая типология педагогических технологий, вводится различение процессов образования и подготовки [Полемиические этюды].

Автор различает две основные *тенденции в истории развития образовательных систем* – индивидуализацию и массовость. Педагогика как наука о педагогических системах в основном описывает исторические типы и особенности обучения и воспитания. Процессы же управления образовательными системами в основном остаются в стороне. Поэтому на сегодняшний день педагогика до сих пор не имеет четко выстроенных типологий и классификаций систем управления образованием. Хотя можно зафиксировать наличие достаточно большого объема фактологического материала по данному вопросу. Например, просветительские программы *Кирилла и Мефодия* на славянских территориях можно рассматривать не только как культурное действие, а и как управленческое.

На современном этапе развития **теории образовательного менеджмента** можно зафиксировать несколько подходов к ее формированию:

- **Подход «от образования».** В данном подходе утверждается, что управление образованием в первую очередь зависит от специфики и форм практик самой системы образования. То есть нормы и методы управления образованием должны складываться из теории педагогики и логично ее дополнять. Такой подход формировался достаточно долгое время и имеет право на свое существование. На сегодняшний день можно зафиксировать, с одной стороны, глубокую методическую проработанность отдельных технических аспектов управления образованием, в основном управления учебно-воспитательным процессом в школе и на уроке. С другой стороны, можно констатировать узость и закрытость данного подхода, а также его несостоятельность в решении глобальных проблем развития образования в масштабе всей страны или отдельного региона. Для решения таких задач сама педагогика должна отказаться от жестко заданных предметных рамок обучения и воспитания на уроке и значительно расширить свою предметность до рамок гуманитарных технологий образовательных систем. Такой процесс уже начался в педагогике через внедрение элементов методологизации и гуманитаризации. И, естественно, требует рефлексивного и организационного отношения, а также культурного и теоретического закрепления;

- **Подход от классического менеджмента.** Подход складывается вне системы образования как универсальная теория менеджмента, которая предположительно может быть использована и в управлении образованием.

Теория классического менеджмента формировалась первоначально как область, описывающая наиболее удачные примеры управленческих практик на производстве, которые потом теоретически обобщались с предположением, что данный опыт может применяться в других системах деятельности.

Развитие школ менеджмента напрямую связывается с развитием форм массового производства и рыночных отношений, а также возникающими в процессе становления рынка проблемами управления.

Выделяют следующие школы менеджмента, сложившиеся в процессе своего исторического развития: школа научного управления (*Ф. Тейлор, Ф. Гилберт, Г. Гантт*); классическая административная школа (*А. Файоль, Д. Муни, М. Вебер*); школы человеческих отношений и поведенческих наук (*М.П. Фоллетт, Э. Мейо, А. Маслоу*); школы 40-60 х годов (эмпирическая школа управления, теории технократического менеджмента, школа науки управления), современные школы менеджмента (процессный, системный и ситуационный подход).

Классический менеджмент сложно назвать наукой, так как отсутствует четкая предметность, нет универсальных методологий исследования, языка и т.д. Это скорее теоретическое направление, отталкивающееся от эмпирики управленческих систем, которое каждый раз под возникающие проблемы развития производственных сфер находит адекватные способы управления системами.

Классический менеджмент черпает свои теоретические представления из многих гуманитарных и технических наук как психология, кибернетика, технология производства, теория информации и т.д., пытается их комплексировать и применить в решении конкретных управленческих задач, обрабатывая, таким образом, собственную теорию менеджмента.

Необходимо учитывать специфику этой гуманитарной сферы и обрабатывать универсальные представления о менеджменте в образовании как отдельно взятому отраслевому направлению.

С 50-х годов прошлого столетия зарождается и претендует на право называться современной *школой интеллектуального менеджмента* направление **системомыследеятельной (СМД) методологии**, которое в сфере управления называется **ОРУ (организация, руководство, управление)** направлением (*Г.П. Щедровицкий*).

В отличие от западных школ рыночного менеджмента, данное направление формировалось в условиях плановой советской экономики через критику и идеализацию методов управления.

ОРУ – направление скорее исходит не от эмпирики управления, а от теории, от универсальных представлений о системах, мышлении, деятельности и коммуникации. Особую актуальность СМД направление приобрело в переходный период на постсоветском пространстве в форме культурной политики и гуманитарных технологий в сферах управления государством, средствами массовой информации, коммуникациями, бизнес-консалтингом и образованием. На современном этапе ставится задача закрепления и обобщения в культуре наработанных методов мыследеятельности и культурной политики.

Применительно к сфере менеджмента уникальность подхода состоит в его универсальности и системности. СМД подход не отрицает прагматику и ситуативность. Скорее, наоборот, дополняет существующие теоретические представления классического менеджмента, систематизирует их, корректно вводит представления из других наук, обрабатывает универсальные теоретические схемы и «прикладывает» их на реальные условия деятельности.

- **Комплексно-методологический подход.** Подход, объединяющий два выше представленных подхода к менеджменту в образовании: подход от образования и подход от классического менеджмента. Осуществить такое комплексирование достаточно трудно, но возможно через конфигурирование методов и смыслов разных направлений.

Большое значение в современном менеджмент-образовании в России приобретают образовательные учреждения послевузовского образования: бизнес-школы, менеджмент-центры, факультеты повышения квалификации, учебно-деловые центры и пр. Значительная часть их существует при государственных учебных заведениях: университетах, академиях, институтах, но есть также образовательные учреждения, возникшие на основе предпринимательской инициативы и реорганизации бывших отраслевых институтов повышения квалификации или даже техникумов, производственно-технических училищ.

В этих учреждениях ведется подготовка по разнообразным образовательным программам, системы различны по срокам обучения, составу дисциплин, специализациям, организации учебного процесса, концептуальным подходам к структуре и формированию профессиональных навыков. Многие из них в качестве основы для составления образовательной программы берут известную в мире программу MBA. Существует множество модификаций этой программы, как в мировой практике, так и в тех моделях, которые используются в России.

Современная система менеджмент-образования в России испытывает сильное влияние западных стран в подготовке предпринимателей и бизнесменов. Тем не менее, действуют и сложившиеся традиции образования, такие, например, как подготовка отраслевых специалистов на базе инженерного образования или экономического, которое идет из прошлого и сохраняется в некоторых случаях и сегодня.

Важно особо отметить, что и зарубежный опыт неоднороден по своему характеру. В разных странах в силу целого ряда исторических, экономических и политических условий сформировалось, по сути, **три модели подготовки управленческих кадров**: *англо-американская, французская и японская*. Различия между этими моделями проявляются в том, *на какой базе организуется подготовка менеджеров*, и на какие структуры в обществе возлагается ответственность за исполнение данной функции.

В **англо-американской модели** подготовка управленческих кадров предполагается *на базе школ бизнеса и школ менеджмента*, которые являются в своем подавляющем большинстве структурными подразделениями более крупных учебных заведений (как правило, университетов). Исполнение данной функции находится здесь под контролем государства.

Французская модель ведущее место в системе подготовки управленческих кадров отводит специализированным учебным заведениям: так называемым высшим коммерческим школам. Отличительной особенностью в данном случае является то, что такие школы существуют

при региональных торгово-промышленных палатах, которые играют первостепенную роль в определении специальностей и специализаций, равно как и в определении направлений развития этих школ.

В японской модели подготовка управленческих кадров предполагается исключительно на базе самих корпораций и, как правило, без отрыва от производства. В рамках университетских курсов студентам читаются лишь отдельные курсы по менеджменту, нацеленные скорее на общее интеллектуальное развитие слушателя, нежели на подготовку соответствующего специалиста.

Отнесение системы управленческого образования отдельной страны к одной из трех указанных моделей достаточно условно, т.к. в каждой стране имеются существенные неповторимые особенности. Например, в Нидерландах специальное управленческое образование можно получить исключительно в высших профессиональных учебных заведениях соответствующего профиля. В рамках университетского образования управленческих специальностей не предусмотрено, хотя допускается изучение отдельных дисциплин такого профиля.

Общепризнанно, что наиболее продвинутой сегодня является англо-американская модель подготовки управленческих кадров. Ее отличительными особенностями является двухступенчатость основного (управленческого) образования, непрерывность обучения, гибкость и практическая направленность учебных программ.

Внешне двухступенчатость основного управленческого образования выглядит как существование в учебных заведениях двух типов программ:

- программы подготовки специалистов по управленческим специальностям (чаще всего это специальности "Менеджмент" или "Деловое администрирование") до уровня **бакалавра**;

- программы повышения квалификации бакалавров до уровня **магистров** по соответствующей специальности.

К обучению по программе **магистра управления** (или делового администрирования) допускаются лица, имеющие уже степень бакалавра (необязательно по управленческой специальности), а также не менее чем двухлетний опыт практической работы.

Продолжительность очного (*full-time*) курса обучения по программе *бакалавра управления* равна 4 годам, а очно-заочного (*part-time*) - от 5 до 6 лет.

Продолжительность обучения по программам *магистра управления* варьируется, соответственно, от 1,5-2 лет до 2-2,5. Важно отметить, что двухступенчатость управленческого образования имеет глубокие социально-экономические корни.

Человек, имеющий диплом бакалавра управления, никогда не сможет занять руководящие должности в системе управления, должности, требующие от него принятия ответственных решений. Будучи квалифицированным (*graduated*) специалистом, он, тем не менее, всегда будет оставаться исполнительным элементом в системе управления.

Если дипломированный специалист связывает свою дальнейшую карьеру со служебным ростом в системе управления, то ему необходимо стать высококвалифицированным (*post-graduated*) специалистом, пройдя курс пост-квалификационного обучения по одной из программ для получения степени и диплома *магистра управления*.

Характерно, что в США квалификационное (*graduated*) и пост-квалификационное (*post-graduated*) образование называется еще и «допытным» (*preexperience*) и «послепытным» (*post-experience*) соответственно.

На базе школ бизнеса и управления осуществляются разнообразные программы дополнительного обучения менеджеров всех уровней - от младших администраторов (*administrator*) до старших управляющих (*senior executive*). Особое положение занимают здесь программы подготовки резерва старших управляющих (*senior executive development programs*), поскольку они являются следующей после магистратуры логической ступенью управленческого образования.

Учебные программы подготовки бакалавров, магистров и резерва старших управляющих имеют существенные различия в методиках и условиях обучения. Если при подготовке бакалавров основной упор делается на широкие управленческие знания, а при подготовке магистров – на их углубление и специализацию, то программы подготовки резерва старших управляющих преследуют цель развития у слушателей навыков принятия управленческих решений.

Можно отметить следующую тенденцию развития образовательных программ подготовки бизнесменов в России. Первоначально в большинстве случаев учебные планы и образовательные программы строились на основе переноса зарубежного опыта менеджмент-образования. Однако в дальнейшем возникли российские варианты подготовки предпринимателей. Многие бизнес-школы провели самостоятельное исследование рынка специалиста потребностей фирм и предприятий и на этой основе составили оригинальные образовательные программы.

Одной из важных тенденций развития менеджмент-образования в России является повышение внимания к преподавательскому корпусу, его возможностям использовать современные методические приемы подготовки бизнесменов и менеджеров, такие как деловые игры, кейс-стади, тестирование, проблемно-образовательные семинары, компьютерные тренинговые программы, самостоятельные проектно-анали-

тические работы и пр. Резко увеличилось количество стажировок преподавателей в зарубежных образовательных центрах, университетах и бизнес-школах. Это определило заметное движение опыта и идей менеджмент-образования в нашу страну.

Одной из тенденций развития менеджмент-образования в России является *открытие образовательных организаций по подготовке бизнесменов* в технических вузах и университетах страны.

Тенденция развития менеджмент-образования в России сопровождается его резкой коммерциализацией. Не только негосударственные образовательные структуры, но и государственные *вузы осуществляют подготовку по экономическим специальностям на коммерческой основе.*

Вообще большая часть специалистов в России по экономике, предпринимательству, менеджменту, маркетингу и т.д. готовятся на коммерческой основе, где бы их ни обучали. При этом цены на такую подготовку постоянно растут. Наиболее прибыльными оказываются краткосрочные виды подготовки. Поэтому большинство школ бизнеса стремится к сокращению сроков подготовки. А это в некоторых случаях сказывается на качестве специалистов.

Множество образовательных учреждений сегодня организует свою работу по краткосрочным образовательным программам.

Образовательные программы школ бизнеса весьма разнообразны по срокам обучения: от двух недель до десяти месяцев. Но наибольшим спросом пользуются все-таки программы продолжительностью не более двух-трех месяцев. В случае получения второго образования эти программы рассчитаны на 2-2,5 года обучения с учетом государственного стандарта по составу дисциплин и требований к специалисту.

Содержание образовательных программ при всем их разнообразии сводится к известным концепциям программы MBA и различным ее модификациям.

Наиболее распространенными дисциплинами, входящими в эти образовательные программы, являются: менеджмент, маркетинг, микроэкономика, бухгалтерский учет, финансы и кредит, банковское дело, предпринимательство, бизнес-планирование, страхование, налогообложение, ценообразование, психология управления, хозяйственное право.

Тем не менее, различия образовательных программ проявляются в следующих факторах:

Объем учебных часов, рассчитанных в соответствии с продолжительностью обучения. Многие образовательные программы ориентированы на интенсивную подготовку по своим объемным характеристикам. Правда при этом нередко приходится наблюдать, что методики преподавания остаются прежними.

Различны программы и в своей ориентации на определенные методические приемы обучения. Во многих программах явно не хватает кейсов, визуализированных форм представления материала, компьютерных тренингов.

Есть отличия и по степени элективности предлагаемых знаний и навыков. Во многих случаях образовательная программа представляет собой жесткий набор дисциплин, отражающих представление бизнес-школы о потребностях реального предпринимательства и менеджмента, а не интересы слушателя. В этом случае исчезает и мотивация выбора знаний слушателем, формируется психологическая установка на единственную оптимальность решения, снижается потенциал вариантов мышления и творческого подхода.

В **основу типологии систем управления в образовании** заложены следующие логические различия:

1. *интерпретаций (уровней) систем*: процессы, функции, организации и структуры, материал.
2. *интеллектуальных процессов*, включенных в принятие управленческих решений: мышление, понимание, рефлексия.

В зависимости от системного уровня выделяют следующие **типы управления в образовании**:

- стратегическое управление образованием (управление целями образования);
- управление процессами (управление развитием, управление функционированием, инновационное управление и т.д.);
- организационное управление, или управление структурными преобразованиями;
- управление персоналом, управление ресурсами (материально-техническим обеспечением, информационными ресурсами и т.д.).

В зависимости от наличия интеллектуальных процессов в управлении можно зафиксировать **тип административного управления**, где интеллектуальные процессы сведены к минимуму, и **рефлексивного управления**, где практически все интеллектуальные процессы присутствуют и являются приоритетными и порождающими исполнительские функции. Для административной системы управления предпочтительная закрытая, иерархическая, вертикальная организация деятельности. Для рефлексивной системы управления – открытая, сетевая, смешанная и демократичная форма организация деятельности.

Можно отметить следующие модели бизнес-образования в России, выделенные *В.В. Годиным* и дополненные моделью *В.И. Маршова*.

Life Long Learning – это обучение:

- Всех;
- Всему;
- В любом возрасте.

Существуют три уровня подготовки менеджеров с точки зрения процесса (или последовательности стадий), приобретения компетенций (знаний, умений и навыков) и видов деятельности в процессе обучения и научения:

- базовая подготовка в области менеджмента;
- повышение квалификации в области менеджмента;
- переподготовка в сферу деятельности «менеджмент».

В российской системе образования используются *5 организационных форм или моделей менеджмент-образования*, отражающих идеи концепции обучения менеджменту в течение всей жизни.

Модель I. Высшее образование Undergraduate (Basic) Education; Bachelor Graduate; Master of Science; Master of Art

Цель: Развитие личности, вывод на профессиональный уровень специалиста в конкретной области менеджмента.

Назначение: Позволяет занять достойное место на рынке труда в сфере бизнеса и менеджмента.

Документы: Диплом специалиста (5 лет) с присвоением первой квалификации по классификатору специальностей (специалист-практик, работник штабного подразделения. Диплом магистра управления (6 лет) с присвоением академической степени (научный работник, преподаватель, аналитик).

Контингент: Лица с аттестатом о среднем образовании (первое высшее) или с дипломом бакалавра (магистратура).

Формы обучения 1: Первое высшее образование (очное, очно-заочное, экстернат, дистанционное обучение).

Формы обучения 2: Ускоренное (второе) высшее образование (3 года), магистратура (2 года).

Содержание обучения: Определяется государственными стандартами.

Финансирование: Бесплатное (по гарантии Конституции Российской Федерации), частично (до 25% контингента) – платное.

Модель II. Повышение квалификации (Management Training)

Цель: Формирование более квалифицированного руководителя.

Назначение I: Тематическое обучение по вопросам конкретного производства в рамках тематических и проблемных семинаров (от 72 до 100 часов), по месту основной работы.

Документ I: Удостоверение о повышении квалификации (государственное).

Назначение II: Углубленное изучение актуальных проблем науки, техники, технологии, социально-экономических проблем по профилю профессиональной деятельности в образовательном учреждении повышения квалификации (свыше 100 часов).

Документ II: Свидетельство о повышении квалификации (государственное).

Назначение III: Краткосрочное (до 72 часов) изучение конкретных вопросов, актуальных проблем, методик профессионального характера на семинарах и рабочих сессиях.

Документ III: Сертификат об участии в программе (негосударственный).

Контингент: Руководители и специалисты, желающие повысить квалификацию.

Формы обучения: Очная, очно-заочная (вечерняя, модульная).

Содержание обучения: По усмотрению образовательного учреждения или заказчика.

Финансирование: Платное

Модель III. Профессиональная переподготовка (Executive Development)

Цель: Введение в профессию менеджера.

Документ: Диплом о профессиональной переподготовке (свыше 500 часов), т.е. дополнительное образование без присвоения квалификации.

Контингент: Лица с профессиональным (высшим и средним специальным) образованием и опытом практической работы.

Формы обучения: С отрывом и без отрыва от основной работы.

Содержание обучения: По согласованию с заказчиком.

Финансирование: Как правило – платное.

Модель IV. Мастер делового администрирования (Master of Business Administration, MBA)

Цель: Подготовка профессионального менеджера.

Назначение: Ускорение карьерного роста, содействие успеху в предпринимательстве, начало карьеры менеджера для специалистов.

Документ: Диплом о дополнительном (к высшему) образовании (с 1 июня 2000 г.) с присвоением дополнительной квалификации «Мастер делового администрирования» (MBA), т. Е. менеджера-дженералиста, руководителя среднего и высшего звена.

Контингент: Лица с дипломом о высшем образовании (по любой специальности) и, как правило, опытом практической работы не менее 2 лет.

Формы обучения: Свыше 1000 академических часов с отрывом от основной работы – 1,0-1,5 года; без отрыва от основной работы (вечерняя, модульная) – 2 года.

Содержание обучения: Государственные требования к профессиональной переподготовке с присвоением квалификации.

Финансирование: Платное.

Модель V. LLL для менеджеров МСБ

LLL: Обучение всех, всегда, всему.

LLL менеджменту: Обучение всех, всегда, менеджменту.

Назначение: Обеспечить поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира.

Документ: Специального, реализующего все принципы LLL, пока нет.

Контингент: Любой человек со дня рождения и до окончания жизни.

Формы обучения: Любые из возможных с целью достижения поставленных дидактических целей.

Содержание обучения: Программы разрабатываются по принципу Тейлор-метода.

Финансирование: В зависимости от актуальности и востребованности менеджеров МСБ – от бесплатного до платного.

В качестве иллюстрации возможности реализации идеологии «LLL менеджменту» в раннем возрасте приведем три примера.

В штате Небраска США несколько десятилетий существует программа «Junior Achievements», по которой дети с 6 лет обучаются базовым знаниям, элементарным умениям и навыкам в области менеджмента, работая после дневных занятий на реальной фабрике по производству мыла.

В семье известного российского предпринимателя М. Рябушинского два сына в возрасте 11 и 13 лет стали принимать участие в управлении хозяйством отца (торговля сукном в Китай-городе в Москве), ведя ежедневные записи в бухгалтерских книгах.

Таким образом, в результате краткого знакомства с историей менеджмент-образования в России, можно выделить основные **подходы ее формирования**:

1. Подход «от образования»;
2. Подход от классического менеджмента;
3. Комплексно-методологический подход.

Сформулированы цели и задачи современной системы менеджмент образования в России, изучены особенности подготовки управленческих кадров, изучены особенности моделей менеджмент-образования в России, рассмотрены особенности способов организации управления, а также выявлены цели образования, содержания образования, методы и формы образования, подтверждающие необходимость моделей бизнес-образования в России.

6. УНИВЕРСИТЕТЫ КАК АВАНГАРД РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня мы являемся свидетелями возрастающей роли высшего образования в формировании и укреплении интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала России и Республики Татарстан в условиях перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике. Усиливается значение высшего образования как важнейшего фактора создания нового качества экономики и общества, социально-экономического и гуманитарного развития в связи с ростом влияния человеческого капитала в едином социальном и культурном пространстве страны.

Центральная роль в формировании человеческого капитала, обладающего высоким научным, культурным и профессиональным потенциалом, в развитии социальных и культурных ценностей современного общества, принадлежит университетам, находящимся на вершине научно-педагогической пирамиды в многоступенчатой системе образовательных учреждений. Зародившись еще в средние века в арабском мире, они и сегодня являются авангардом развития системы образования. Основное предназначение университетов во все времена состояло в приобщении студентов к глубоким научным знаниям, в производстве интеллектуальной элиты государства и общества, поддержании научных академических традиций.

Современная интерпретация университетской идеи как единства обучения, исследования и воспитания существенно расширяет классические представления, трактуя развитие университетов как центров не только образования и науки, но и культуры. Объединяя студентов и научно-педагогических работников в едином процессе образования и научного поиска и реализуя традиционную идею академической свободы, современный университет создает неповторимую творческую атмосферу, в которой открывающаяся истина трансформируется в знание, а знание – в личностную ценность. К основным его задачам относится создание условий для полноценной социализации студента, аспиранта путем погружения в специально проектируемую научно-образовательную культурную среду, формирование высокообразованного в профессиональном и культурном отношении, гармонично развитого специалиста-интеллекта XXI века, способного творчески решать серьезные задачи инновационного характера.

Синкретность, нерасчлененность обыденного сознания должна смениться вполне определенными формами, в которых существует *профессиональное сознание*. С этой точки зрения **высшее образование** – это не просто очередная ступень развития, а наиболее существенная, на которой происходит качественное преобразование сознания студента, не будучи характерным именно для высшего образования, профессиональное сознание стремится избавиться от этих форм. Его содержание – высшее, значит, оно стремится перестать быть профессиональным – специально отточенным, предметно-специфическим взглядом на действительность. В этом заключается понимание высшего образования как принципа непрерывного образования, ибо оно подразумевает непрерывность становления человека.

Университет является динамической саморазвивающейся и адаптирующейся системой, входящей в качестве элемента в общую систему образования и науки России, **управление** в которой построено по традиционному иерархическому принципу (министерство, ректорат, отделы, деканаты, кафедры, лаборатории...), предполагающему относительно демократическое согласование основных решений, принимаемых управляющими органами различного уровня. Многие ученые определяют университет как сообщество ученых и студентов, занятых совместным поиском истины.

Университет (*от лат. universitas – совокупность*) – высшее учебное заведение, в котором изучается совокупность дисциплин, составляющих основы научных знаний, в котором готовятся специалисты по различным отраслям производства, науки и культуры, а также ведется научно-исследовательская работа...

Современная форма университетского устройства закладывалась в начале XIX века. Ее реализация связана, прежде всего, с реформой Берлинского университета, осуществленной Гумбольдом. Он определил университет как элитарное высшее учебное заведение, обеспечивающее синтез науки и образования при условии автономии.

В состав **университета** входят *учебные и научные подразделения* (институты, факультеты, объединения, центры), *бюджетные и хозрасчетные предприятия и организации*, имеющие статус структурных единиц университета или самостоятельного юридического лица. Научная деятельность в университете является составной частью процесса обучения. Это единство достигается за счет: *вовлечения студентов в научно-исследовательскую деятельность* и проектно-конструкторские работы; создания на базе кафедр и факультетов учебно-научных комплексов; *интеграции вуза с научно-исследовательскими институтами и центрами*; проведения отдельных элементов учебного процесса на базе, или в рамках подразделений научно-исследовательских или про-

изводственных организаций; вовлечения студентов в деятельность малых научно-исследовательских фирм, функционирующих в рамках технического университета; развития учебного процесса через использование современных компьютерных средств, технологий обучения, научного оборудования.

На основе университетов могут быть организованы **ассоциированные** и **международные** университеты. **Ассоциированные университеты** – это образовательные объединения, сформированные на добровольной основе. Примером может быть взаимодействие инженерного и медицинского вузов с целью создания факультета медицинской техники, биоинженерии при взаимном использовании преподавателей, учебных лабораторий и др. Ассоциированный университет необходим при развитии межотраслевого или межрегионального направления образования. **Международные университеты** создаются на основе долгосрочных соглашений вузов двух и более стран. Они решают вопросы освоения новых областей образования, обмена преподавателями, аспирантами и студентами, совместных научных исследований, признания национальных систем инженерного образования. В международном университете выпускник получает два документа об образовании, подтверждающих уровень его образования для разных стран.

В соответствии с *приоритетным развитием университетского образования*, наиболее полно отвечающего новым потребностям постиндустриальной цивилизации, **гуманитарный университет** призван сыграть значительную роль в решении задач усиления динамики и формирования нового качества социально-культурного и экономического развития региона. Он представляет собой **центр гуманитарной науки, культуры и образования**, призванный консолидировать научно-педагогические силы для:

- подготовки, переподготовки и повышения квалификации высокообразованных специалистов-гуманитариев, способных к продуктивному решению фундаментальных проблем современности;
- сохранения и распространения лучших научных и культурных традиций в социально-гуманитарной области, обеспечения широких слоев населения современной гуманитарной информацией, воспроизводства гуманитарного менталитета;
- осуществления фундаментальных и прикладных научных исследований в гуманитарной области, создания новых социально-культурных технологий [31].

Развитие высшего гуманитарного образования в России отличается значительной противоречивостью. С одной стороны, безмерно растет количество гуманитарных вузов (особенно в негосударственном секторе), открываются гуманитарные факультеты в технических вузах, идет

гуманитаризация образования в целом. С другой стороны, в последние годы существенно понизился уровень гуманитарной культуры, происходит интенсивная переориентация общественного сознания с духовных, гуманистических ценностей на ценности материального благополучия, гедонизма, сопровождаемая снижением показателей духовной жизни общества; теряет позиции гуманитарная интеллигенция, которая традиционно считалась в обществе флагманом личностного развития.

Вместе с тем, значение **гуманитарного образования** в жизни страны и республики трудно переоценить. Тексты гуманитарной культуры обеспечивают процесс наследования, передачи духовных ценностей, социального опыта от одного поколения к другому. Они фиксируют и сохраняют язык народа, картину мира, свойственную тому или иному культурному сообществу, выполняют функцию самосознания и культурной самоидентификации новых поколений.

Ценности гуманитарной культуры обеспечивают индивидуальное самоопределение личности, задают жизненные ценности и идеалы (как личностные, так и общественные), способствуют общественному согласию и консолидации человеческих сообществ, выступают специфическим средством познания мира и человека.

Развитие **гуманитарного образования**, как основного механизма культурной преемственности и способа одухотворения жизненных целей молодого поколения – ведущая предпосылка гуманизации существования человека и общества, активизации их творческих сил и способностей, мобилизации их духовных ресурсов.

Исходя из этого, **гуманитарные университеты** призваны выступить в качестве не только образовательных и научных, но и духовных центров, формирующих личность специалиста нового типа и отличающихся повышенной привлекательностью для абитуриентов в силу наличия особой системы духовно-нравственных референтов, высоким уровнем образования, его нацеленностью на реальные потребности рынка труда, особой духовной атмосферой, позволяющей интегрировать образовательные и воспитательные аспекты.

Гуманитарные университеты представляют собой особую форму трансляции культурных норм, ценностей, идей, пространство генерирования новой общественной идеологии, средство подготовки человека к оптимальному существованию в социуме.

Государственные гуманитарные **университеты** должны эффективно реализовать ряд **ключевых функций**, среди которых:

- **научно-исследовательская функция**, предполагающая создание современной научной инфраструктуры и организацию на ее базе комплекса фундаментальных и прикладных научных исследований, приоритетно ориентированных на решение социально-культурных и экономических проблем региона;

• **образовательная функция**, предполагающая создание современной учебной и методической инфраструктуры, интеграцию учебного процесса и научной деятельности, подготовку на основе единой учебно-методической и научно-технологической базы Университета широко эрудированных, высококвалифицированных, социально и профессионально востребованных и мобильных специалистов гуманитарной сферы, знающих специфику региона и национальные особенности населяющих его народов, отличающихся высокой интеллектуальной, коммуникативной и профессиональной культурой и компетентностью, конкурентоспособностью на российском и мировом рынках труда;

• **воспитательная функция**, предполагающая создание эффективной системы воспитания студентов в учебном процессе и вне его, обеспечивающей формирование и развитие гармоничной личности специалиста-интеллекта, активно участвующего в жизни общества и обладающего высоким духовным потенциалом, нравственной и эстетической культурой, чувством собственного достоинства, развитым гражданским, национальным и интернациональным самосознанием;

• **научно-методическая функция**, предполагающая научно-методическое руководство развитием гуманитарного (в частности, педагогического) образования и науки в регионе;

• **культурная функция**, предполагающая обеспечение возможностей для культурного развития республики, населяющих их народов в современных условиях глобализации, распространение гуманитарных знаний и ценностей среди населения, повышение его образовательного и культурного уровня;

• **интеграционная функция**, предполагающая консолидацию научно-педагогического и культурного потенциала народов Республики Татарстан и России;

• **информационно-технологическая функция**, предполагающая формирование единой информационно-технологической инфраструктуры государственного гуманитарного университета, современных баз данных по всем сферам его деятельности.

В качестве **основных принципов** деятельности **гуманитарного университета** выступают следующие:

• **принцип гуманитаризации образования**, проявляющийся, прежде всего, в формировании и развитии культуры мышления, творческих способностей, смысловой сферы студентов на основе глубокого понимания истории, культуры и цивилизации, всего культурного наследия. Гуманитаризация образования в университете предполагает формирование у студента особой собственно человеческой формы отношения к самому себе, к своему и другим народам, к окружающему миру и своей профессиональной деятельности в нем; значительное усиление эмоциональных компонентов образования;

• **принцип фундаментализации образования**, который предполагает последовательное углубление теоретической общеобразовательной, общенаучной и общепрофессиональной подготовки студентов Университета, обеспечивающей превращение образования в подлинный фундамент их материальной и духовной, теоретической и практической деятельности, в своеобразный личный капитал, «конвертируемый» на рынке труда;

• **принцип деятельностно-практической направленности образования**, предполагающий ориентацию образовательного процесса Университете на комплексное овладение студентами различными видами деятельности (познавательной, ценностно-ориентировочной, преобразовательной, коммуникативной, эстетической, профессиональной), позволяющими им полноценно раскрыть свои потенциальные возможности, достигнуть максимальной практической готовности к реализации своих социальных и профессиональных функций;

• **принцип равных возможностей**, в соответствии с которым Университет обеспечивает качественное образование каждому студенту и аспиранту независимо от их социального происхождения, национальности, места жительства, материального положения, состояния здоровья, образования, полученного ранее и др.; одинаково свободный доступ всем студентам и работникам к любым видам и формам внутривузовской деятельности, к использованию учебно-методической, научно-технологической и материально-технической базы Университета;

• **принцип инновационного характера всех сфер деятельности** Университета, предполагающий отказ от догм и стереотипов мышления, ориентацию на творческое решение всех проблем функционирования и развития вуза, поддержку любых новаторских проектов, прогрессивных начинаний, способствующих поступательному развитию вуза, вне зависимости от того, кем они были выдвинуты;

• **принцип непрерывности образования, преемственности всех его уровней** с ориентацией на целостное образование, которое обеспечивает процесс роста образовательного потенциала личности в течение жизни в соответствии с потребностями личности и общества;

• **принцип приоритетного развития личности студента** как системообразующий фактор проектирования и осуществления образовательного процесса в Университете на началах сотрудничества и личностной ориентации, предполагающий максимальную субъектную активность обучающихся средствами соответствующих форм и методов обучения, последовательный переход процесса образования студентов в их самообразование в соответствии с требованиями современного общественного развития;

• **принцип междисциплинарной интеграции содержания и технологий обучения**, направленный на системное усвоение студентами научных знаний, формирование у них широкого научного и культурного кругозора, целостного восприятия окружающего мира и ощущения единства с ним, целостного восприятия процесса и результатов будущей профессиональной деятельности, ноосферного сознания, что позволяет преодолеть известную предметную узость подготовки современного специалиста, подготовить его к системному восприятию и решению самых различных проблем современного бытия.

Совершенствовать **управление** учебно-воспитательным процессом вуза обеспечивают и функции **профессиографического мониторинга**.

Под **мониторингом** понимают активный систематический контроль путём наблюдений, отслеживания, измерения и оценки. Рассмотрим эти функции.

1. Информационно-оценочная дает возможность выяснить результативность педагогического процесса, обеспечить обратную связь. На этой основе происходит участие в управлении педагогическим процессом, анализируется эффективность воспитания и обучения.

2. Поисково-исследовательская предполагает участие в мониторинге различных субъектов образовательного процесса (преподаватели, управленческий аппарат). Она способствует повышению профессиональной культуры, побуждает к более глубокому изучению подготовки студентов, анализу своего педагогического труда.

3. Формирующая функция: внедрение профессиографического мониторинга в работу высших учебных заведений позволит более эффективно осуществлять процесс формирования личности будущего педагога, знать его сильные и слабые стороны. Опираясь на результаты мониторинговой оценки, преподаватели и декан факультета смогут подобрать методы и приемы индивидуального воздействия на каждого студента.

4. Коррекционная – тесно связана с предыдущей функцией, предполагается фиксация непрогнозируемых, неожиданных результатов образовательной работы. Коррекционная функция поможет устранить возникшие негативные позиции в профессиональном становлении специалиста.

5. Системообразующая. Требования научности любого вида мониторинга предусматривают его организацию и проведение на основе системы подхода.

6. Прогностическая. Мониторинг способствует прогнозированию дальнейших тенденций развития образовательного процесса и внесения соответствующих корректив. Это создает предпосылки к совершенствованию процесса образования.

Профессиографический мониторинг в вузе включает следующие **этапы**: *исходно-диагностический; адаптационный; стабилизирующий; перспективно-развивающий; экспертный*. Все они структурно и функционально связаны между собой и представляют единый цикл.

Исходно-диагностический этап осуществляется в общеобразовательной школе, подготовительных курсах вуза.

Адаптационный реализуется в образовательном процессе вуза. В него входят: формирование устойчивой установки на приобретение профессиональных знаний и умений через знакомство с требованиями ГОСТА по специальности; работа кураторов и деканата по созданию педагогических условий для успешной адаптации студентов к образовательному процессу факультета; распределение индивидуальных обязанностей студентов в каждой учебной группе по направлениям учебной и общественно полезной деятельности; определение исходного индивидуального и группового рейтинга студентов.

В **стабилизирующий** этап входят: стабилизация проявлений профессиональной мотивации в учебной деятельности и при прохождении педагогической практики; предварительная дифференциация профессиональных интересов студентов; устранение возможных причин, тормозящих развитие объекта мониторинга; определение индивидуального и группового рейтинга студентов.

Перспективно-развивающий этап: прогнозирование дальнейших тенденций развития обследуемого объекта; формирование устойчивой системы профессиональных знаний и умений; определение индивидуального и группового рейтинга студентов.

На **экспертном** этапе определяются уровни: устойчивости профессиональной направленности интересов студентов; профессионально-педагогической готовности специалиста по деятельности и личностным компонентам. Анализируются динамика индивидуального и группового рейтинга в течение всего периода обучения в вузе и результаты ГАК, определяется соответствие избранных целей и задач мониторинга его результатам [89, С. 47-53].

Изучение условий повышения эффективности управления подготовкой студентов в высшем учебном заведении можно рассматривать в следующих **аспектах**:

Первый аспект. Изучение субъекта управления – управленческих работников (руководство вуза) и тех, кто осуществляет процесс обучения (профессорско-преподавательский состав). Содержанием этого аспекта является изучение личности руководителей, стиля их управления, коллегиальности в управлении, а также вопросов ответственности, авторитета, престижа, компетентности и правомочий руководителей и преподавателей.

Второй аспект. Изучение предмета управления – сущности, структуры, закономерностей, движущих сил и условий управления.

Третий аспект. Изучение объекта управления – деятельности студенческого коллектива. В это направление входит изучение социальных позиций студентов, их ценностных ориентаций в сфере познания и педагогической практики, общественной активности, уровня подготовки и усвоения материала, бюджета времени, социально-психологического климата в группах.

Четвертый аспект. Изучение отношений между субъектом и объектом управления, которые реализуются, главным образом, в процессе педагогического взаимодействия преподавателя и студенческой группы.

Пятый аспект. Изучение психолого-педагогического (профессионально-педагогическая подготовка) и специального циклов; разработка и внедрение сквозных учебных программ, информатизация обучения, совершенствование педагогической практики; составление научно-обоснованного расписания; применение технических средств обучения [74, С.17].

Управление деятельностью студентов – это целесообразная сознательная творческая работа преподавателя, исходящая из конкретной цели, связанная с выработкой решения, организацией, регулированием, получением и использованием информации. Определение *цели управления* необходимо не только для развития вуза в целом, но и отдельных его структурных компонентов: факультетов, отделов, кафедр и т.д.

В системе управления образованием должны планироваться *следующие изменения*: введение вневедомственной системы контроля за качеством образования, создание устойчивой связи системы образования с рынком труда, развитие нормативно-правовой базы вузов, расширение прав руководства вузов в управлении внутренними финансовыми потоками. Для **вузов** необходимо расширение прав как юридического лица для повышения экономической самостоятельности, и расширение интеграции вузов с целью повышения качества образования. Требуется интенсивного развития система информационных материалов по деятельности вузов, составу имеющих в стране учебных материалов, методик, средств обучения. . .

В настоящее время вырисовываются **три направления совершенствования вузовского управления**: совершенствование посредством коренного изменения системы управления вузом; совершенствование путем радикальных изменений в пределах существующей системы управления; совершенствование внутривузовских механизмов управления.

Под **качеством образования** понимается «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг» или «степень достижения поставленных в образовании целей и задач», что является достаточно общим определением этого понятия.

Мониторинг качества образования – это систематическая и регулярная процедура сбора данных по важным образовательным аспектам на национальном, региональном и местном (включая школы) уровнях. Частью системы мониторинга качества образования являются следующие элементы:

- установление стандарта и операционализация: определение стандартов; операционализация стандартов в индикаторах (измеряемые величины); установление критерия, по которому возможно судить о достижении стандартов;

- сбор данных и оценка: сбор данных; оценка результатов;

- действия: принятие соответствующих мер, оценивание результатов принятых мер в соответствии со стандартами.

Научная разработка **программы развития в образовании** – сознательное, основанное на достоверном знании систематическое воздействие субъекта управления (орган управления образованием, образовательное учреждение и т.п.) на социальный объект (систему образования, школьный коллектив, классный коллектив и т.п.) в целях обеспечения её эффективного функционирования и развития, на основе федеральных компонентов государственных образовательных стандартов, сопряжённых содержательно и организационно с социальным окружением (образовательные стандарты более высокого и более низкого образовательного ценза, национально-региональные образовательные стандарты, учебные программы и т.п.). Важно при этом подчеркнуть, что системы социального порядка постоянно испытывают на себе возмущающие воздействия как внешнего, так и внутреннего порядка [27, С. 45-62].

7. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Управлять – значит делать дело умом и руками других. А лучший способ принятия и исполнения решений – работа "единой командой".

Руководитель педагогическим коллективом означает управлять профессиональными отношениями между людьми.

Управлять людьми означает формировать "команду единомышленников".

Управлять людьми легче, если ты нравишься людям.

Нравится другим тот, кто находится в ладу с собой.

Формирование навыков *управленческого общения* начинается с работы над собой, с познания своих природных и приобретенных способностей.

Первый закон управленческого общения: тебя поняли, но это не значит, что приняли. *Второй закон:* принимается позиция того человека, к которому испытывается эмоциональное положительное отношение.

Содержание управленческой деятельности раскрывается в ее **функциях**. Под функциями управления обычно понимают сменяющиеся друг друга виды деятельности. Еще в конце XIX-XX вв. один из основоположников теории управления французский исследователь А. Файоль вычленил в структуре управленческого процесса пять функций: **предвидение**, то есть изучение ожидаемого будущего и разработку плана, что впоследствии называли планированием; **организацию**, то есть создание материально-вещественных и социальных компонентов организации; **распорядительство** – приведение в действие персонала; **координацию** – связывание и объединение усилий работников; **контроль** – наблюдение за выполнением распоряжений и правил. Не случайно под управлением вообще понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

Управленческое общение – это средство информационно-коммуникативной психологической деятельности, процесс регуляции взаимодействия преподавателей и учащихся посредством обмена знаниями, отношениями и чувствами.

Качественные изменения социально-экономических и политических условий жизни в стране отразились и на функциях управления учебными заведениями, что в свою очередь приводит к неизбежному

изменению стиля управленческой деятельности. Становится очевидным несоответствием между изменяющимися, более динамичными функциями управления учебными заведениями и неадекватными им по уровню статичности стилям деятельности руководителей.

Стиль руководства – есть целостная, интегральная характеристика всей совокупности "стратегических" профессионально значимых особенностей поведения руководителя.

Психологическими факторами формирования стиля деятельности руководителей оказываются самые различные характеристики личности.

Наиболее существенной из них может являться степень авторитарности – демократичности педагогических установок руководителя.

Одним из действенных критериев, имплицитно определяющим стилевую квалификацию форм руководства как "авторитарных" или "демократических", является способ распределения субъектных функций, операционно и мотивационно доступных преподавателям, у руководителя определяется как авторитарный, а стиль, характеризующийся распределением функций между партнерами в самых различных сферах межличностного взаимодействия - как демократический.

Управленческие функции, исходя из концепции руководства *Р.Х. Шакурова*, можно представить как "иерархически организованную систему задач". На первом, высшем уровне, содержание задач управления образуют *целевые функции*, второй уровень – *социально-психологические функции* и третий уровень – *операционные функции*.

Одно из главных требований к современному стилю педагогического руководства – обеспечить формирование отношений содружества между всеми участниками учебно-воспитательного процесса. Такие отношения являются важнейшим катализатором творческой активности, как педагогов, так и учащихся, обязательным условием эффективного воспитательного влияния на личность.

Творческая активность педагогов мало зависит от "лобового" давления и успешно протекает лишь при наличии у педколлектива внутренних побуждений, искреннего стремления добиться высоких результатов в работе. Это возможно при условии **неформального делового содружества** членов педколлектива, которое по своей значимости значительно превосходит многие официально установленные формы учебно-методической работы, в том числе педагогические советы, совещания, собрания, заседания и др. Самыми сильными для творческой деятельности педагогов являются **оценочные методы**: проявление доброжелательного внимания к успехам и удачам педагога со стороны администрации и коллег.

Культура педагогической деятельности руководителя школы складывается на основе многих усилий. Первейшее условие: руководитель соотносит содержание, способ, ритм, характер общения с различными психофизиологическими и социальными особенностями восприятия и реагирования всех, вступающих с ним во взаимоотношения преподавателей, учащихся и их родителей. Он строит свое общение исходя из особенностей всех своих партнеров.

Можно выделить **основные группы качеств личности руководителя учебного заведения:**

1. Качества **профессиональной и общекультурной компетентности** руководителя (образованность, эрудированность, ум, знания руководства, организаторские способности и т.п.).

2. Качества **общения руководителя с преподавателями** (общительность, вежливость, естественность поведения, обаятельность, искренность, тактичность, уравновешенность, скромность, находчивость в общении, чувство юмора и т.п.).

3. Качества **позитивного отношения руководителя к учащимся и их родителям** (уважение, понимание, забота, доброта, доброжелательность, отзывчивость, внимательность, справедливость, терпимость и т.п.).

4. Качества **неспецифических, внешних сторон деятельности** (пунктуальность, настойчивость, требовательность, строгость, исполнительность, ответственность, трудолюбие, добросовестность, дисциплинированность и т.п.).

Высшим уровнем профессиональной культуры руководителя является его умение быть творцом общения.

Стремясь сэкономить время педагогических совещаний, некоторые руководители склонны к отрывистой, скоропалительной речи. Часть педколлектива неосознанно принимает это за образец, которому следует в обучении и воспитании учащихся. Такая деятельность руководителя прочно удерживает остальную часть педколлектива в состоянии инертности или оппозиции. О том, что при этом в педколлективе отсутствуют демократичные, гуманные отношения, говорить излишне.

Управленческую деятельность можно рассматривать для самого руководителя как его субъекта (творца) многофакторным процессом, где существует немало путей и способов его оптимальным овладением. Все эти факторы можно подразделить на две большие группы основной деятельности: **личностные** и **операциональные**. Эти группы тесно взаимосвязаны, зависят друг от друга. Личностные – то, что соотносится с самим человеком как личностью; операциональные – все то, что характеризует сам процесс общения: каким образом, с помощью каких приемов, средств достигается контакт с людьми.

Если руководитель знаком с технологией управленческого общения, то ему не требуется искать какую-то каждый раз новую манеру взаимоотношений, а значит, отпадает необходимость в ежеминутном контроле своего поведения.

Не безынтересно знать так называемые приемы формирования **«аттракции»** – умения производить выгодное впечатление на людей:

- «имя собственное»,
- «комплимент»,
- «личностная информированность».

Значение имени собственного для человека самая приятная мелодия (*Д. Карнеги*). Имя и личность неразделимы. Обратиться по имени – проявить внимание и уважение к личности.

Правила комплимента:

«один смысл», «без гипербол», «без банальностей», «без претензий», «без дидактики», «без приправ».

Комплимент говорите Вы, но любить начинают Вас. Самый эффективный комплимент на фоне антикомплимента себе.

Неприятное совещание можно начать с комплимента, тогда Ваши сотрудники будут не бороться с Вами, и оправдываться, а вместе искать решения. С комплимента можно начать выговор, тогда он будет более эффективным.

Взаимная личностная информированность – надежный путь оптимального решения.

В управленческом общении важно не только говорить, но и умение слушать.

Природа дала человеку два уха, но один язык, тонко намекнув, что больше слушать, чем говорить. Люди, не слушающие своего собеседника, получают меньше информации для принятия взаимных решений.

Управленческое общение – это средство информационно-коммуникативной психологической деятельности, процесс регуляции взаимоотношения преподавателя и студентов посредством обмена знаниями и чувствами.

Под **деятельностью** понимают внутреннюю (*психическую*) и внешнюю (*физическую*) активность человека, регулируемую сознаваемой целью. **Цель** – это осознанный образ предвосхищаемого результата. Каков бы ни был уровень осознанности деятельности, осознание цели всегда остается ее необходимым признаком. В тех случаях, когда этот признак отсутствует, нет и деятельности в человеческом смысле слова, а имеет место импульсивное поведение. Психологическая динамическая структура деятельности такова: *цель – мотив – способ – результат*.

Всякая деятельность состоит из операций и действий. **Операции** – это процессы, цели которых находятся не в них самих, а в том действии, элементом которого они являются. **Действия** – это процессы, мотивы которых находятся в той деятельности, в состав которой они входят. Сущность осуществления педагогического процесса как раз и заключается в том, что педагог совершает переход от *управления операциями* к *управлению действиями*, а затем – к *управлению деятельностью студентов* [4, 31-42].

Первый закон управленческого общения: тебя поняли, но это не значит, что приняли. **Второй закон:** принимается позиция того человека, к которому испытывается эмоциональное положительное отношение.

Управленческое общение обуславливает принятие управленческих решений.

Типы управленческих решений:

- *инициативные* – решения, выдвигающие новую цель и намечающиеся пути ее решения. Процесс целеполагания здесь играет основную роль, занимает большую часть времени;

- *последовательные* – решения, операционализирующие общую цель. Процесс целеполагания упрощен (ведется композиция), но играет при этом ведущую роль;

- *промежуточные* – решения, цель которых занимает, отодвигает какую-либо другую цель ввиду временной достижимости последней. Процесс целеполагания совмещается с процессом выдвижения альтернатив;

- *рутинные* – решения, реализующие одну и ту же цель, в условиях;

- *исполнительно-распорядительные* – решения, устанавливающие условия и порядок реализации принятых решений. Целеполагание как процесс отсутствует. Цель задается, а не выдвигается;

- *паллиативные* – решения, принимаемые с условными целями. Процесс целеполагания лишь намечает возможную линию поведения типа: если ..., то ... [1, С. 67-93]

Управление – есть, прежде всего, управление личностями и коллективом. В то же время, управленческое действие в любой сфере жизнедеятельности реализуется только тогда, если оно:

Обеспечено наличием необходимого **количества исполнителей**, обладающих требуемым уровнем квалификации;

Содержит в себе **мотивирующее начало**, побуждающее работников включиться в реализацию данного решения.

Таким образом, можно утверждать, что управление личностями и педагогическим коллективом – есть интегрирующее направление управленческой деятельности учебного заведения в период социально-экономического кризиса.

Речь идет не об управлении «персоналом», а об управлении коллективом и личностью. Толковый словарь по управлению определяет понятие «персонал» как штатный состав работников предприятия.

Наряду с термином «управление» в литературе употребляется термин «руководство». Мы разделяем точку зрения ученых, что научное управление и научное руководство в самом общем смысле тождественны, хотя в более строгом значении понятие научного руководства уже понятия управление. *Руководство* – это высший, наиболее общий вид управления, его ядро, стержень.

В мировой системе образования широко известен термин «school-counseling and guidance» – школьное руководство и консультирование. В отечественной педагогической литературе чаще встречается термин «гайденс». Российская педагогическая энциклопедия так раскрывает смысл этого понятия: «Гайденс» (англ. *guidance* от *guide* – вести, руководить, направлять), психолого-педагогическая консультативная служба в системе образования США. В широком смысле «гайденс» – помощь в любых затруднительных ситуациях выбора, принятия решения или адаптации к новым условиям. В узком смысле – процесс оказания помощи личности в самопознании и познании ею окружающего мира с целью применения знаний для успешной учебы, выбора профессии и развития своих способностей.

В США с содержанием понятия «*guidance*» тесно связано другое – «*classroom environment*»; эта связь подразумевает создание определенной окружающей обстановки класса, атмосфера, среды или экологии класса. В Англии суть педагогической помощи, заботы, опекунаства наиболее точно выражается в понятиях: «*pastoralcare*» – пасторская забота; «*tutoring*» – опекунаство; «*personal and social education*» – курс личностного и социального образования.

В Голландии смысл обсуждаемого понятия передается словосочетанием: «*school-counseling and guidance and career counseling*», что переводится как система психолого-педагогической помощи и поддержки ребенка в образовательном процессе и в выборе профессионального пути (иногда переводят как педагогическая помощь и поддержка в образовании и выборе карьеры). Другой вариант – «*pedagogicalsupport*» (педагогическая поддержка).

Термин «*care*» – забота. В настоящее время находит широкое применение в образовательной практике зарубежных стран, где смысловое содержание понятия, на наш взгляд, оказывается ближе к обеспечению безопасного, надежного и организованного сообщества. Термин «*care*» часто употребляют и в значениях любви, чувства ответственности за кого-то (*что-то*), заинтересованности в чем-то, желания помочь или превосходно что-то сделать.

Разница в употреблении терминов связана в первую очередь с культурными традициями каждой страны. К примеру, «*guidance*» – руководство и «*support*» – поддержка, в Голландии могут восприниматься равнозначно, в то время как в России слово «руководство» не воспринимается как помощь, поддержка, но как доминирование взрослого над ребенком, ведение последнего, подталкивание вперед. Примечательно, что «*counseling*» и «*guidance*» за рубежом употребляются традиционно вместе, в одном контексте, что, возможно, трактовать как «руководство через консультирование», то есть «*мягкое*» руководство, идущее от запроса воспитанника, а не навязанное ему [1, С. 73-84].

Управленческое общение, управленческая деятельность и управленческие решения обуславливают тенденции управления развитием новой образовательной системы.

8. УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мы считаем, что управленческие решения, прежде всего, обуславливаются **управленческим общением**, которое представляет собой средство информационно-коммуникативной психологической деятельности, процесс регуляции взаимодействия преподавателей и студентов посредством обмена знаниями, отношениями и чувствами.

Социализация охватывает все процессы обучения и воспитания, с помощью которых человек приобретает социальную природу и способность участвовать в социальной жизни. Эффективное управление, обучение и воспитание представляют собой единый процесс оптимального педагогического общения, особенности которого нужно рассмотреть для решения проблемы исследования.

Учебное заведение, обучая – воспитывает, а воспитывая – обучает студентов, формирует их мировоззрение, учит воспринимать окружающий мир во времени и пространстве, помогает познать самих себя, найти свое место в мире.

Важно взаимосвязано повышать воспитывающий характер обучения и образовательный эффект воспитания.

Можно сказать, что воспитание и обучение представляют единый процесс и результат оптимального педагогического общения как основного условия социализации субъектов учебно-воспитательного процесса.

Общение – основная форма человеческого бытия, извечное и неперенное свойство человека, а культура общения составляет неотъемлемую часть его духовной культуры.

В жизни большинства людей процессы общения занимают до 70 % времени, а руководители на различные виды общения расходуют в среднем по 80% своего рабочего времени.

Общение стало одним из основных понятий не только социальной психологии, но и педагогики. В ее рамках изучаются различные формы контактов и взаимовлияния, психические процессы и состояния человека, его поведение в изменяющихся социальных условиях, механизм взаимодействия личности с другими людьми и группами, а также формы отражения социальной действительности в сознании людей.

Понятие «общение» шире, чем понятие «обучение» и «воспитание». В обзоре ЮНЕСКО «Групповые методы в обучении» отмечалось, что работники народного образования признают необходимость нового вида обучения, основанного на общении.

Учение – есть цель общения в обучении. Студент рассматривается как деятель в процессе коммуникации, а не просто как получатель, поскольку взаимодействие является важным элементом учения. В нашей стране и за рубежом предложено множество дефиниций общения, так в англоязычной литературе предложено 200 определений понятия «*общение*».

Исследователи часто кладут в основу определения общения подмеченное ими свойство, подчеркивая его доминантность. Например, общение определяется как процесс установления и поддержание контакта; как процесс образования общности; как обмен ценностями; как обмен деятельностью, представлениями, чувствами и др.; как связь и отношения между индивидами; как источник знаний о человеческой сущности; как форма общественно-коммуникативной деятельности; как процесс воздействия людей на сознание друг друга; как социальное взаимодействие и др.

В основу своего понимания управленческого общения мы положили концепцию социальной деятельности, разработанную *А.Н. Леонтьевым* и развитую *А.В. Запорожцем*, *Д.Б. Элькониним*, *В.В. Давыдовым*, *П.Я. Гальпериним*. Деятельность, в нашем понимании, есть реальный процесс, складывающийся из совокупности действий и операций основное отличие одной деятельности от другой состоит в специфике их предметов.

Особое внимание уделяется тем формам активности субъекта, которые изменяют предмет социальной деятельности, превращая ее в результат. Предметность деятельности рассматривается как ее основная констатирующая характеристика. Проанализировать совместную учебную деятельность преподавателя и студентов означает указать, в чем состоит ее предмет, выяснить побуждающие ее потребности и мотивы, описать разновидности составляющих деятельность действий и операций. Мы считаем, что общение есть форма человеческой деятельности. Если деятельность – это процесс взаимодействия человека с миром вещей, природой, животными и людьми, то общение – это процесс взаимодействия людей друг с другом. Поэтому гносеологической «*клеточкой*» понятия «*общения*» является непосредственное взаимодействие человека с человеком – *субъект-субъектное* взаимодействие. Общение как вид деятельности должно быть обусловлено социальной природой человека и является условием учения и труда, условием формирования системы мировоззренческих ценностей.

Большинство исследователей отмечают, что через общение в педагогическом процессе складывается система воспитательных взаимоотношений, которая способствует эффективности воспитания и обучения,

т.к. создает определенные благоприятные отношения в коллективе. Согласно выдвинутой *А.В. Петровским* стратометрической концепции групповой активности, отношения имеют три вида уровней или страт. *Первый*, поверхностный слой, характеризует непосредственные эмоциональные воздействия членов группы. *Второй*, глубинный слой, характеризуется целями, задачами, ценностями. *Третий* – еще глубже – касается связей и отношений “**ответственной зависимости**”.

Природа общения, его индивидуальные и возрастные особенности, механизмы протекания и изменения стали предметом изучения философов и социологов (*Б.Д. Парыгин, И.С. Кон*), психолингвистов (*А.А. Леонтьев*), специалистов по социальной психологии (*Б.Ф. Поршнев, Г.М. Андреева*), детской и возрастной психологии (*В.С. Мухина, Я.С. Коломинский*). Большой вклад в анализ общения внесли психологи *Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтеров, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, М. Лисина, А.Р. Лурия, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, филологи М.М. Бахтин, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский и др.*

За рубежом исследованием эффекта групповых взаимодействий в совместной учебной деятельности занимаются *Д. Тейлор, И. Стейнер, Д. Креч, М. Аржан, Ф. Фидлер и др.*

Разработки социальной психологии еще в 30-е годы ознаменованы тенденцией рассмотрения ребенка в коллективе не только в качестве объекта воспитания, но и как субъекта межличностных отношений. Поэтому не случайно, что в настоящее время в учебных заведениях обучающиеся рассматриваются как субъекты учебно-воспитательной работы.

Л.С. Выготский отмечал, что развитие личности ребенка выступает как функция от развития его коллективного поведения, что везде наблюдается один и тот же закон перенесения социальных форм поведения в сферу индивидуальных приспособлений, во внутренний мир ребенка. Перенос социальных норм поведения и мировоззрения во внутренний мир личности представляет собой закономерность социализации [25].

Воспитательная деятельность учебных заведений является основным проводником процесса социализации обучающихся.

Известна классификация воспитательных функций общения обучающихся: **нормативная функция** (отражающая освоение студентами норм социально-типического поведения, т.е. общения как нормативный процесс); **познавательная** (приобретение обучающимися индивидуального социального опыта в процессе обучения, т.е. общение, рассматривается как познавательный процесс); **эмоциональная** (отража-

ющая общение как эффективный процесс); **актуализирующая** (отражающая реализацию в общении типических и индивидуальных сторон личности, т.е. общение представляется как средство утверждения личности).

Средства педагогического общения – это те операции, с помощью которых осуществляются действия общения.

Под средствами общения, мы понимаем, основные коммуникативные операции, с помощью которых каждый субъект учебно-воспитательной деятельности строит свои действия общения и вносит свой вклад во взаимодействия с другим человеком.

В процессе обучения преподаватель вступает в личностно-смысловое, неформальное общение с обучающимися. Учебное занятие – это, прежде всего, встреча, то есть общение, которое важнее обучения, ибо открывает путь к нему.

В.А. Кан-Калик подчеркивал, что общение с людьми – это всегда творчество, и, как любым творчеством, овладеть им сложно, а в творчестве преподавателя на первое место и выходит умение организовать педагогическое общение.

Педагогическое общение как психологическая деятельность включает взаимоотношения субъектов педагогического процесса, где предметом взаимодействия становятся психологические (*субъектные*) качества личности [43].

Ш.А. Амонашвили считает общение одним из самых необходимых средств для того, чтобы сделать учение обучающегося его полнокровной жизнью. Одна из его рекомендаций педагогу звучит так: «*Общение – суть жизни людей. Главный метод гуманистического воспитания – доставлять ребенку радость общения с ним, радость совместного познания, совместного труда, игры, отдыха*».

В процессе обучения решаются три основные задачи: **обучающая, воспитывающая, развивающая**. Как же здесь действует общение – основной фактор социализации личности? Можно предположить следующее: при решении *обучающей задачи* общение обеспечивает психологический контакт с учащимися (студентами), формирует положительную мотивацию обучения; создает творческую обстановку коллективного, познавательного поиска и совместных обсуждений.

При решении *воспитательной задачи* с помощью общения устанавливается психологический (*эмоциональный*) контакт между субъектами учебной деятельности, преодолеваются психологические барьеры, формируются межличностные отношения и познавательная направленность студентов.

При решении *развивающей задачи* через общение создаются условия мыследеятельностного развития учащихся (студентов). Можно сделать следующие выводы: **общение в процессе обучения** – это единство информационно-коммуникативной психологической деятельности, процесс регуляции взаимодействия преподавателя и студентов посредством обмена знаниями, отношениями и чувствами.

Эффективность обучения достигается при условии, если обеспечивает не только усвоение знаний, при реализации обучающей, развивающей и воспитывающей функций обучения, но и формирует и развивает мировоззрения и преподавателя и студентов.

Как ни странно, но еще древнегреческая теория воспитания «*пайдея*» не знала понятия формального обучения, сводящегося к более или менее безличной передаче знаний и навыков. По словам *Ксенофонта*: «*Никто не может ничему научиться у человека, который не нравится*». Таким образом, установление межличностного контакта студентов и преподавателей в учебно-воспитательной работе является одним из условий их личностной социализации.

Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме общения в учебно-воспитательной работе позволяют нам определить три различных по своей ориентации типа межличностного общения: *императив, манипуляцию и управленческий диалог*.

«Императивное общение» – это авторитарная, директивная форма воздействия на партнера по общению с целью достижения контроля над его поведением и внутренними установками, принуждения к определенным действиям или решениям. В данном случае партнер по общению рассматривается как объект воздействия, выступает пассивной, страдательной стороной. Особенность императива в том, что конечная цель общения – принуждение партнера, не завуалирована. В качестве средств оказания влияния используют приказ, указания, предписания и требования.

Можно назвать целую группу социальных деятельностей, в которых использование императивного вида общения вполне оправдано и с целевой и с эстетической точек зрения. К ним, несомненно относятся уставные отношения, отношения руководитель – подчиненный в сложных и экстремальных условиях, работа при чрезвычайных обстоятельствах. Неуместно и даже не этично применение императива в интимно-личностных отношениях, супружеских, детско-родительских контактах, а также во всей системе воспитательных, педагогических отношений.

«Манипуляция» – форма межличностного общения предполагает воздействие на партнера по общению с целью достижения своих скрытых намерений.

Как и императив, манипулятивное общение предполагает объектное восприятие партнера по общению. При манипулятивном общении, мы считаем, также ставится цель добиться контроля над поведением и мыслями другого человека. Коренное отличие состоит в том, что партнер не информируется об истинных целях общения: они либо просто скрываются от него манипулятором, либо подменяются другими.

Есть области человеческого взаимодействия, где манипулятивное общение вполне уместно, и где она категорически недопустима. Сферой разрешенной манипуляции, несомненно, является бизнес и деловые отношения вообще. Символом такого типа отношений давно стала концепция общения *Д. Карнеги* и его многочисленных последователей. Широко распространен манипулятивный стиль воздействия на партнеров по общению и в области пропаганды.

Мы считаем, что в манипулятивном процессе партнер по общению воспринимается не как целостная уникальная личность, а как носитель определенных, нужных манипулятору свойств и качеств. Так, неважно, насколько добр человек, важно, чтобы его доброте можно было использовать. Однако человек, выбравший в качестве основного именно этот тип отношения к другим, в результате становится жертвой собственных манипуляций. Самого себя он тоже начинает воспринимать фрагментарно, переходит на стереотипные формы поведения, руководствуется ложными мотивами и целями, теряя нить собственной жизни.

Как отмечает *Э. Шостром*, один из крупнейших критиков карнегианской школы общения, манипулятора характеризует лживость и примитивность чувств, апатия и скука к жизни, контроль за собой и своей жизнью, цинизм и недоверие к себе и другим [44, С. 65-71].

Сопоставительный анализ императивной и манипулятивной форм общения, позволяет выявить их глубокое внутреннее сходство. Объединив их вместе, можно дать им характеристику как различным видам монологического общения. Человек, рассматривая другого как объект своего воздействия, по сути дела общается сам с собой, со своими целями и задачами, не видя истинного собеседника, игнорируя его, он не оказывает позитивного влияния на социализацию личности собеседника.

В качестве реальной альтернативы такому типу межличностных отношений в учебно-воспитательной работе может быть рассмотрено **управленческое диалогическое общение**, позволяющее перейти от эгоцентрической, фиксированной на себе установки, к установке на собеседника, реального партнера по оптимальному педагогическому общению. Диалог строиться принципиально на других началах, чем монологическое общение. Он возможен лишь в случае соблюдения следующих непреложных **правил взаимоотношений**:

- **психологический настрой** на актуальное состояние собеседника и собственное актуальное психологическое состояние. В данном случае речь идет об общении по принципу здесь и сейчас, с учетом чувств, желаний и физического состояния, которые партнеры испытывают в данный момент;

- **без оценочное восприятие** личности партнера, априорное доверие к его намерениям;

- **восприятие партнера** как равного, имеющего право на собственное мнение и собственное решение;

- **содержанием** оптимального управленческого **общения** должны являться не прописные истины и догмы, а проблемы и нерешенные вопросы (*проблематизация содержания учебно-воспитательной работы*).

Персонификация оптимального управленческого общения – разговор от своего имени, без ссылки на мнения и авторитеты, презентация своих истинных чувств и желаний.

В управленческом общении являются важными учет национально-регионального компонента образования, а также, раскрытие учащимся (студентам) значимости национального культурного наследия и межнационального согласия. Речь идет не о какой-нибудь искусственной модернизации культуры народов, не о насильственном *«подтягивании»* ее до уровня национального, не о мистических поисках *«национального духа»*, а о повышенном внимании, удвоенной чуткости к тому, что реально соответствовало истокам, традициям, процессам сложения и моментам расцвета культур народов, принимающих на себя роль исторических лидеров в том многонациональном регионе, который закономерно стал независимой, суверенной Республикой Татарстан.

Реализация оптимального управленческого общения требует внутренней готовности партнеров по общению: равноправных субъектов преподавателей и студентов. Поэтому для учащихся (студентов) и преподавателей могут проводиться специальные курсы: «Личность и социум» и «Оптимальное педагогическое общение» и др.

Руководство учебно-воспитательным процессом относится к числу важнейших факторов оптимального педагогического общения и может одновременно рассматриваться как специфический способ социального контроля, организации и мобилизации групповой, коллективной и массовой деятельности во всей многообразной системе социальных отношений. При этом оно предстает как персонифицированная форма общения, в которой осуществляется интеграция всех механизмов и способов максимального эффекта в групповой деятельности и общении.

У администрации учебных заведений должны быть сформированы следующие умения: знание мотивов деятельности преподавателей и студентов, возможность ставить себя на их место и видеть проблемы их глазами, знать слабые и сильные стороны каждого из них и находить с ними общий язык.

Посредством управленческого общения ценностные ориентации отдельных преподавателей трансформируются в единство целей, достижение которых гарантируется соответствующей модификацией поведения людей. При этом важно помнить, что речь идет о двустороннем обмене информацией, поскольку без обратной связи невозможны коммуникация и взаимопонимание.

Эффективность коммуникации во многом зависит от способа распространения информации, который может быть вертикальным (*вверх и вниз по иерархическим уровням управления*) или горизонтальным (*преподаватели, студенты*). Как показали наши исследования, в условиях горизонтальных коммуникаций эффективность их достигает 90%, тогда как при вертикальных она не превышает 30-35%. Высокая эффективность в первом случае объясняется тем, что люди, работающие на одном уровне и находящиеся в повседневном общении, лучше знакомы с проблемами своих коллег и хорошо понимают друг друга.

Ошибка руководителя учебного заведения в выборе способов общения с подчиненными будет меньше, если он будет знать мотивацию своих подчиненных. Анкетный опрос показал, что работа 65,2 % преподавателей вуза обусловлена не только заработной платой, но и общением с коллегами и студентами, студенты считают важным для себя не только получение среднего специального образования, но и содержательные лекционные занятия, привлекательные внеучебные воспитательные мероприятия – 83,7%.

Мотив деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса мы понимаем как силу, стимулирующую поведение преподавателя или студента, представляющееся адекватным основанием для определенной деятельности, ориентированной на удовлетворение тех или иных своих потребностей в общении, самоуважении, автономной деятельности и др.

Знание потребностей личности, объясняющих мотивацию ее действий, существенно расширяет возможности руководителя целенаправленно воздействовать на ее поведение, на характер взаимоотношений в коллективе, а также на достижение необходимой меры согласия всех тех, кто объединен в совместной педагогической деятельности.

Управленческое общение выполняет функции двоякого рода: социально-педагогические и социально-психологические, обуславливаемые тем, что в групповых действиях каждый субъект учебно-воспитатель-

ного процесса выступает одновременно в двух ипостасях: как исполнитель социальной роли, определяемой его положением в структуре коллектива и предписываемыми нормами поведения, и как неповторимая личность.

В первом случае личность обязывается соблюдать нормативно одобренный образец поведения, ожидаемый от каждого, занимающего данную позицию. Ожидания эти не зависят от сознания и поведения конкретного индивида, их субъектом является не индивид, а общество.

Во втором случае личность следует своей индивидуальности, особенностям высшей нервной деятельности, обнаруживая в своем поведении эмоциональные привязанности, антипатии и др. Тем самым в оптимальном педагогическом общении раскрываются и реализуются как общественные, так и межличностные отношения, благодаря чему обеспечивается организация и постоянное обогащение совместной учебной деятельности.

Поэтому в психолого-педагогическом исследовании нуждаются, прежде всего: психические свойства, определяющие индивидуальность сотрудников и учащихся (студентов); характер; общие и специфические способности с учетом пола и возраста; социально-обусловленные качества; уровень образования и профессиональной подготовки; трудовой стаж и жизненный опыт; семейное положение и интересы; ценностные ориентации – идеологические и нравственные установки, которыми личности руководствуются в различных ситуациях.

Всестороннее и систематическое изучение проблем деятельности каждого субъекта учебно-воспитательного процесса, его субъективных представлений и потребностей помогает выявлению рациональных путей управления социально-педагогическими отношениями и установлением в учебном заведении необходимых для эффективной педагогической деятельности межличностных и межгрупповых контактов.

Управленческая деятельность призвана регулировать отношения между работниками таким образом, чтобы на основе сочетания общественных и личных интересов, ориентации на всестороннее развитие личности создать простор для ее проявления. Тем самым формируются в потенции все возможности для налаживания в педагогическом коллективе доброжелательных взаимоотношений, основанных, прежде всего, на общей заинтересованности в конечных результатах учебно-воспитательной деятельности.

Выпускник учебного заведения должен занимать свою социальную позицию в жизни, знает свой путь, который он должен пройти в этой жизни до конца, стараясь как можно меньше отклоняться от него на соблазны – мнимую выгоду, конформизм, ложные ценности. Он стано-

вится личностью, умеющий себя реализовать. Он становится гражданином, который достоин нашей великой Родины. Такая личность – гражданин не задает себе обывательского вопроса: «Что дает нам эта страна?». Он сам пытается дать своей стране как можно больше. Только тогда, когда такие люди будут доминировать в обществе и формировать общественное мнение, быстро пойдет процесс возрождения великой страны.

Для регулирования оптимального управленческого общения и процесса развития субъектов учебно-воспитательного процесса огромно значение познания закономерностей и овладение механизмами взаимодействия личности, коллектива и общества, превращение социального в социально-педагогическое и социально-психологическое.

Руководителю учебного заведения необходимо знать: *во-первых*, особенности сознания личности, выражающие его способности и возможности, предопределяющие его отношение к учебно-воспитательной деятельности, к самому себе и к окружающим; *во-вторых*, качества личности, в наибольшей мере благоприятствующие выполнению обязанностей, а значит и требуемый климат в коллективе. Решающим фактором налаживания в педагогическом коллективе нормальных взаимоотношений и умелого использования творческого потенциала является обогащение каждой личности идейными ценностями гуманистического образования.

Мы считаем, что для осознания процессов оптимального управленческого общения с подчиненными, необходимо различать **два уровня сознания** – *обыденное и научное* (систематизированное).

Обыденным сознанием люди руководствуются в повседневной жизни и деятельности, оно свойственно каждому человеку. Научное сознание должно поддерживаться и обогащаться профессионально подготовленными личностями – творческими преподавателями, осуществляющими научные исследования в практической педагогике.

Для оценки психологических свойств каждого субъекта учебно-воспитательной деятельности и его способности к оптимальному педагогическому общению особое значение имеет такой обобщающий их признак, как интерес, выражающий психологическую потребность в определенном роде деятельности и стимулирующий поиск средств для реализации этой потребности.

Мы различаем *три состояния подчинения руководителю*. В *первом случае* подчинение, воспринимается как вынужденное и внешне навязанное, которое сопровождается неприятным чувством зависимости; *во втором* варианте, к факту подчинения сотрудник колледжа относится пассивно, удовлетворен тем, что он избавлен от нужды принимать са-

мостоятельные решения и проявлять инициативу; в *третьей* ситуации подчинение является осозанным, базирующимся на убеждении сотрудника в его необходимости и целесообразности, что содействует инициативному исполнению субъектом учебно-воспитательного процесса своих обязанностей.

Важно, чтобы цели и ценностные ориентации профессионального учебного заведения соответствовали ожиданиям и интересам, связанным с коренными материальными и духовными нуждами его сотрудников и студентов. Они должны быть понятными и посильными, но вместе с тем необходимо, чтобы их достижение было сопряжено со значительными личными усилиями.

Руководителю рекомендуется проявлять искреннее внимание и заинтересованность, всемерно способствовать обеспечению этих целей. Замечено, что стремление руководителя к оптимальному управленческому общению заметно подавляется при неправильном распределении полномочий и ответственности перспектив роста, недооценке вклада сотрудника колледжа в общие результаты деятельности, если его не приглашают к участию в принятии решений и др.

В наиболее концентрированной форме способность руководителя колледжа к оптимальному педагогическому общению проявляется, пожалуй, в присущем ему **стиле управления**, который обычно имеет решающее значение для формирования в педагогическом коллективе нравственных и в целом межличностных отношений. Различаются, как известно, *директивный (авторитарный), коллегиальный и либеральный* стили.

Мы считаем, что предпочтителен, при прочих равных условиях, **коллегиальный стиль**, который доставляет сотрудникам учебного заведения наибольшее удовлетворение. Коллегиальный стиль привлекателен для подчиненных демократизмом, тем, что предполагает делегирование полномочий и ответственности на низшие уровни управления; максимально допустимую и целесообразную самостоятельность сотрудников колледжа; уважение и доверие к ним, базирующиеся на понимании их интересов и потребностей. Суть делегирования состоит в оптимальном распределении работы между подчиненными в соответствии со способностями каждого из них, а также в предоставлении им средств, необходимых для реализации этих полномочий.

Доброжелательное и заботливое отношение руководителя учебного заведения к сотрудникам, желание понять и разумная терпимость к ним – неременная предпосылка установления в педагогическом коллективе хороших межличностных контактов и успешной управленческой деятельности.

Управленческое общение сопряжено с эмоциями, чувствами и переживаниями. Внешнее выражение этих человеческих свойств проявляется в мимике, интонации, темпе движения и пр. Немаловажное значение имеет также внешний облик руководителя – его одежда, прическа и пр. Важную роль играет юмор, зачастую используемый как средство снятия напряжения и привлечения внимания, в особенности тогда, когда не действует убеждение, обращенное к здравому смыслу партнера.

Работоспособность субъектов учебно-воспитательной работы учебного заведения коррелирует с личностной эмоциональной сферой. Эмоции сопутствуют каждой мотивации и каждому учебному действию.

Мы выделяем три характерных **вида эмоций** – настроения, страсти и аффекты. **Настроение** предстает как устойчивое, длительное, но не особенно ярко выраженное эмоциональное состояние, определенным образом окрашивающее другие переживания, а также мысли и действия человека. В отличие от настроения **страсть** – глубокое, сильное и длительное эмоциональное состояние, направленное на удовлетворение какой-либо потребности и способное подчинить себе поведение личности. Что касается **аффекта**, то это кратковременные, очень яркие, конкретно направленные эмоциональные всплески (*восторг, ярость, гнев, ужас и др.*), обычно совершающиеся вне сознания и неподдающиеся контролю человека.

Оптимальное педагогическое общение обусловлено позитивным настроением субъектов учебно-воспитательного процесса, которое должен обеспечить руководитель колледжа. Таким образом, никакие управленческие действия не могут осуществляться без эмоций. Руководитель силой воли может подавить их внешние проявления, но, тем не менее, в контактах с подчиненными он может испытывать, в сравнении с ними, больше эмоциональных перегрузок. Поэтому ему и требуется больше хладнокровия и сдержанности, в особенности из-за того, что его эмоциональный настрой оказывает немалое воздействие на подчиненных.

Социально-психологический климат учебного заведения определяется особенностями восприятия субъектами учебно-воспитательной деятельности процессов общения, объединяющими или разъединяющими чувствами, оценками и мнениями, готовностью к реагированию определенным образом на слова и поступки окружающих.

Для нас важнейшими **критериями** общего уровня социально-психологического климата являются следующие:

- **зрелость** коллектива, определяемая путем оценки самими его членами качеств: уровень организации труда, готовность к взаимопониманию и взаимопомощи, соотношения личных интересов с коллективными, способности к предупреждению и преодолению конфликтных ситуаций и др.;

- **константность** (*постоянство*), выражаемая в твердом намерении сотрудников учебного заведения быть именно в данном коллективе;

- **развитость** межличностных отношений, рассчитываемая как отношение удовлетворенности ими к общему числу полученных при социометрическом исследовании ответов.

Для создания благоприятного социально-психологического климата руководителю учебного заведения необходимо мобилизовать все качества, определяющие его коммуникативность: аргументировано распределять между сотрудниками полномочия и ответственность, прислушиваться к советам подчиненных и привлекать их к принятию решений, учитывать их индивидуальные потребности в достижении согласованных целей, отстаивать их интересы, строить все отношения с ними на уважении, доверии и принципиальности. В результате в педагогическом коллективе создаются условия, практически исключают возникновение конфликтных ситуаций и способствующие результативному исполнению учебно-воспитательных функций.

Общение предполагает лично-ориентированное педагогическое взаимодействие, знание индивидуальных особенностей студентов. Методы психолого-педагогических исследований (*наблюдение, беседы, анкетирование, тестирование, эксперимент и др.*) позволяют создать и использовать *индивидуальные диагностические карты и компьютерную психолого-педагогическую картотеку студентов*. Каждый преподаватель учебного заведения должен ставить перед собой задачу: *«Знать особенности развития каждого учащегося (студента) и уметь обеспечить это развитие»*.

В индивидуальных диагностических картах учащихся (студентов) могут быть отражены темперамент, ориентировочные психологические особенности студентов, пути коррекции их поведения (методики Айзенка, Кэттелла, Леонгарда, Личко и др.), уровень интеллектуальной лабильности (тест В.Г. Козловой), умственная работоспособность (методика Крепелина), уровень концентрации внимания (тест Торндайка), уровень устойчивого внимания (методика Рисса, Бурдена; кольца Ландольта), уровень творческих способностей (методика В. Миде и К. Пиорковского, тест Массалона), уровень проявления оперативной памяти (тест Хиловой), определение склонностей к предпочтительному типу деятельности (методика Е.А. Климова), определение индивидуальных свойств высшей нервной системы (методика

В.Д. Небылицина), способность к аналитическому мышлению и установлению закономерностей (*методика О. Липпмана*), личностные качества: общительность, расчетливость, практичность и добросовестность (*тесты С.В. Грачева, Т.В. Маталиной*) и др.

Современные педагогические исследования должны создать и теоретическую основу принципам управленческой деятельности руководителей учебных заведений, определить основные информационные параметры для принятия управленческих решений по регулированию и корректировке образовательного процесса в целях повышения качества и эффективности.

С развитием компьютеризации начался лавинообразный процесс визуализации управленческих знаний, вовлекающий в свою орбиту все новые области: образные представления в управлении и научных исследованиях; визуальное программирование управления; трехмерное цветное представление сложных, абстрактных математических функций управления; когнитивная и интерактивная компьютерная графика управления; система моделирования управления; математически точные графические языки CASE-технологий электронных методологий (RAD, STRADIS, IDI PROOESS ENGINECA, SHL-TRANSFORM и др.), используемые для управления (реинжинеринг) учебно-познавательными процессами и развития личности; американская инициатива VISC (Visualisation in scient, computing, визуализация в научных исследованиях) и многое другое. Можно отметить, что студентам первых курсов высших учебных заведений желательно работать в операционных системах MSDOS, MS WINDOS XP, с пакетами программ Microsoft Office, MS Word 7.0, MS Excel, MS Access, Fox Pro 2.5 и др.

Можно выделить некоторые обобщенные данные управленческой деятельности в системе непрерывного образования личности:

- Управление является объектом изучения многих дисциплин: социологии, психологии, педагогики, кибернетики, биологии, экономической теории и т.д. Специфика психолого-педагогического подхода к управлению состоит в том, что оно рассматривается со стороны деятельности, интересов, поведения и взаимодействия определенных социальных групп, находящихся между собой в отношениях руководства – подчинения.

- Реконструкция исторических теорий управления выявляет актуальность таких номинаций, как: понятие рабочего места как совокупности формальных и квалификационных требований и понятие наполнение рабочего места (*М. Вебер*), гипербализация формально-организационных аспектов управления (*Ф. Тейлор*), управленческая деятельность в социально-психологическом плане (*А. Файоль*) и др.

- Особенностью управленческой деятельности в учебных заведениях является то, что она принципиально не может быть жестко технологизированна и осуществляться с помощью отработанных приемов. Большое место в ней занимает соответствующая социально-педагогическая и социально-психологическая готовность.

- В управлении широкое распространение получила оценка руководителей **по результатам деятельности** возглавляемой ими организации. Однако недостаточно разработаны методики, в которых бы удалось установить потенциал, социальную значимость управленческой деятельности.

- Более системной и полной является оценка эффективности управленческой деятельности по критерию, что качество управления в учебном заведении зависит от единства исследовательской (*творческой*) преподавательской и учебной деятельности студентов.

- Существует несколько уровней рассмотрения управленческой деятельности:

- управление в контексте системного подхода, когда главным признаком управления является целесообразное воздействие на ту или иную систему;
- управление с точки зрения ключевой функции, когда в качестве ключевой функции берутся достаточно различные типы деятельности;
- рассмотрение управленческого процесса как набора линейных, т.е. лежащих на одном уровне управленческих функций;
- создание управленческой модели не на линейной, а на многоуровневой основе.

9. УПРАВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТЬЮ И ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ В УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Можно утверждать, что учебное заведение выступает как своего рода социальная система, в которой можно выделить пять основных признаков:

1. Социальная система обладает одной целью;
2. Социальная система состоит из взаимосвязанных элементов;
3. Социальная система существует в условиях ограничения ее функционирования и развития;
4. Социальная система возглавляется управляющим органом.

Назначение и специфика управления педагогическим коллективом – одно из направлений управленческой деятельности учебным заведением.

Мы считаем, что всякое **управление** – есть, прежде всего, управление личностями и коллективом. В то же время, управленческое действие в любой сфере жизнедеятельности реализуется только тогда, если оно:

Обеспечено наличием необходимого **количества исполнителей**, обладающих требуемым уровнем квалификации;

Содержит в себе **мотивирующее начало**, побуждающее работников включиться в реализацию данного решения.

Таким образом, можно утверждать, что *управление личностями и педагогическим коллективом – есть интегрирующее направление управленческой деятельности учебного заведения в целом.*

Речь идет не об управлении «персоналом», а об управлении коллективом и личностью. Толковый словарь по управлению определяет понятие «персонал» как штатный состав работников предприятия [104].

Коллектив, в свою очередь, представляет собой группу людей, объединенных совместной деятельностью, конечная цель которой совпадает с целью общества (социума). Не случайно, еще *А.С. Макаренко* отмечал: «...Коллектив – это целеустремленный комплекс личностей, организованных, обладающих органами коллектива. А там, где есть организация коллектива, там есть организация уполномоченных лиц, доверенных коллектива, и вопрос отношения товарища к товарищу – это не вопрос дружбы, не вопрос любви, не вопрос соседства, а это вопрос ответственной зависимости» [59].

Мы считаем, что преподаватели и студенты учебного заведения, являясь равноправными субъектами учебно-воспитательного процесса, находятся между собой именно в этих условиях *«ответственной зависимости»*. Коллектив учебного заведения представляет для нас неразрывное, диалектически взаимосвязанное педагогическое, психологическое и социальное единство преподавателей и студентов.

Понятие *«учебный коллектив»* можно рассматривать и через призму трех основных характеристик:

Совокупность людей, обладающих определенными психофизиологическими особенностями, необходимыми для выполнения учебно-воспитательной деятельности и жизнедеятельности.

Преподаватели, студенты, сотрудники учебного заведения, имеющие определенные функциональные права и обязанности.

Преподаватели и студенты учебного заведения как совокупность личностей, имеющих индивидуальные особенности, потребности, цели и интересы. Для нас это определение *«учебного коллектива»* является основополагающим.

Таким образом, социализация субъектов учебно-воспитательного процесса: преподавателей и студентов, т.е. *«учебного коллектива»*, представляет собой воздействие на индивидуальные потребности, цели и интересы личностей; развитие личностных и профессионально – важных качеств.

Помимо термина *«управление коллективом»* в психолого-педагогической литературе активно используются такие термины как управление человеческими ресурсами (*Дж. Иванцевич, С.Ф. Головкин*), управление рабочей силой (*А. Маршалл*), управление трудом (*А.К. Гастев*), кадровая работа (*Н.П. Марченко*).

Н.А. Витке, В.В. Щербина употребляют термин «социальная инженерия», определяя ее как «научное регулирование социально-технических способов воздействия на людские трудовые ресурсы, ориентированных на максимально целесообразное использование трудовой силы и построение системы сотрудничества».

Можно выделить группы управления системой учебного заведения, которые включают реализацию функций ***содействия, контроля и защиты***.

Функции содействия предполагают участие общественности (родителей, общественных организаций и деятелей, меценатов и спонсоров, педагогов, студентов) в создании и развитии учебных заведений.

Функции контроля учитывают общественную оценку деятельности педагогических коллективов и органов образования, направленной на организацию учебно-воспитательной работы.

Функции защиты содержат в себе социальную защиту, как студентов, так и педагогов от административного и других форм произвола, ущемляющего их гражданские, профессиональные и экономические права т.к. *преподаватели и студенты являются равноправными субъектами учебно-воспитательного процесса* [49, С. 61-73].

Общественное управление вариативно и может осуществляться на всех уровнях. На *уровне учебного заведения* оно реализует свои функции через органы самоуправления студентов, педагогов, родителей, советы общественности (*попечительские советы*) и т.п. На *государственном и региональном уровнях* могут по инициативе учебных заведений создаваться различные ассоциации, а также региональные советы общественности. Опыт создания таких структур широко известен в странах рыночной экономики.

Мы считаем, что в основание выделения функций управления субъектов учебно-воспитательного процесса необходимо положить многоуровневую модель управленческих функций *Р.Х. Шакурова*. Обоснованная в работах *Р.Х. Шакурова* иерархизированная структура функций управления учебным заведением, предполагает выделение трех функций управления, которые образуют трехуровневую иерархическую структуру: целевые, социально-психологические и социальную функции. При этом он считает, что реализация социальной функции управления «ориентирована на интересы самих педагогов, на удовлетворение их материальных и духовных запросов, прежде всего путем создания на работе комфортных условий труда, благоприятного микроклимата, вызывающего у людей бодрое, жизнерадостное настроение, стремление трудиться в своем учебном заведении».

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что в управлении учебно-воспитательным процессом должны быть заложены следующие принципы:

- **личностный подход в учебно-воспитательной работе** (*признание личности преподавателя и студента высшей социальной ценностью, уважение ее уникальности и своеобразия*);

- **природосообразность** (*учет половозрастных особенностей преподавателей, студентов; изучение и развитие индивидуально-личностных свойств и профессионально важных качеств*);

- **национальное своеобразие** (*опора на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность, привычки и т.д.*);

- **единство обучения, воспитания и развития как процесс и результат оптимального педагогического общения**;

- **гуманизация межличностных отношений** (*уважительные отношения между преподавателями и студентами, основанные на принципах оптимального педагогического общения: терпимость, доброта, создание психологического комфорта, ситуации успеха, доверия и др.*);

- **дифференциация** (*отбор содержания, форм и методов оптимального педагогического общения с учетом своеобразия студентов и преподавателей, условий семьи, колледжа, социума и др.*);

- **средовой подход** (*включение в жизнедеятельность преподавателей и студентов забот и проблем ближайшего окружения – семьи, образовательных и воспитательных учреждений науки, культуры, спорта, предприятий средств массовой информации, превращение колледжа в центр социального развития личности*);

- **эстетизация среды** (*комфорт, уют, чистота в колледже, культивирование эстетизации внешнего вида, взаимоотношений и др.*);

- **гуманитаризация** (*приобщение личности к культуре общества, воспитание отношения к планете как к общему дому*).

Поскольку **педагогическая деятельность** – процесс коллективный, важно обеспечить реализацию следующих **функций**: руководить коллективной деятельностью, интегрировать накопленные знания и адаптировать их к решаемой задаче, создавать общий язык, согласовывать разноголосицу понятий и точек зрения. Это важное условие организации и эффективного осуществления управленческой деятельности, включения научных знаний и опыта в диагностику разнообразных проблемных ситуаций и поиска путей выхода из них.

Управление в условиях педагогического риска – экстремальный вид деятельности, направленный на уменьшение негативных воздействий на результаты учебной деятельности. В процессе работы педагог накапливает своего рода банк данных, с помощью которого он может разрешать сложные педагогические проблемы:

а) выявляет уровень риска педагогической ситуации, в положительном разрешении которой полной уверенности нет;

б) решает, какой уровень риска приемлем в той или иной ситуации;

в) ищет приемы, условия или способы, позволяющие минимизировать негативное влияние.

Уровень **педагогического риска** возрастает, если управленческая деятельность сопровождается конфликтами.

Процесс управления подобными ситуациями предполагает **2 этапа: подготовительный и экстремальный**.

На первом определяется возможность педагогического риска, варианты и наихудший из них, вероятность его наступления. Целесообразно построить *матрицу оценки педагогических рисков*, где отражаются *потенциальные стояния этой опасности*. В каждую клеточку

данной матрицы заносятся количественная и качественная оценки: первая отражает возможные нежелательные последствия в чувствительных точках, вторая – вероятность нежелательного события, вызванного этим воздействием.

После того как определены и проранжированы возможные последствия педагогического риска, разрабатывается **гибкий план управления**. В нем необходимо четко определить, где, как и с чего начинать, чтобы среагировать немедленно, какова последовательность управленческих действий и операций, позволяющих обеспечить возврат образовательного процесса к нормальному функционированию в случае их нарушения.

План должен предусматривать критерии, позволяющие судить о выходе управляемого процесса за предусмотренные рамки. Таковыми могут быть стандарты специальности, уровень обученности учащихся (студентов), психологические критерии эффективности учебного процесса – запас знаний, сформированность учебной, практической деятельности и т.п. Разумеется, план управления должен предусматривать механизмы коррективы.

Основная опасность при *управлении в условиях педагогического риска* заключается в низком выходе высокоинтеллектуального «продукта», в подготовке специалистов, не способных адаптироваться к современным социально-экономическим условиям, неконкурентоспособных на рынке труда.

Разрешение любой управленческой проблемы требует знания структурно-функциональных звеньев, отражающих ее внутреннюю сущность. Это значит, предвидеть реальное или ожидаемое состояние дел в области образовательной практики, которое ее не удовлетворяет; знать, что необходимо и возможно; намечать пути, способы и средства преобразования возможного в реальную педагогическую действительность.

Необходимые и достаточные *условия решения управленческой задачи* пересекаются или соседствуют с неизвестным. В качестве последнего могут выступать законы, необходимые для решения задачи, стратегические пути их использования, новые информационные и компьютерные технологии и т.п.

Сущность управленческой проблемы противоречива, ибо имеется рассогласование, между наличным и должным, известным. Кроме того, она возникает в условиях избыточности информации, поэтому и возможен выбор в процессе принятия управленческого решения. На каком-то этапе управленческого цикла возможен дефицит информации. Поэтому реализация решения сопровождается познавательной деятельностью.

Противоречия, содержащиеся в поисковой проблеме, являются внутренним источником познавательной деятельности. Для осознания педагогической действительности субъект должен ясно представлять себе то, что его не удовлетворяет и к чему он должен стремиться.

В основе управления образованием сегодня лежат **новые принципы**: не ограничивать, а направлять, не запрещать, а помогать, не командовать, а руководить. Поэтому сегодня очень важно, чтобы все руководители хорошо осознали: все, что может решать само учебное заведение, оно и должно решать.

Для управления образовательным процессом в учебном заведении руководителю следует использовать полный **управленческий цикл**: получить информацию о её результатах, проанализировать её, выявить проблемы и сформулировать цели дальнейшего развития образовательного процесса, спланировать их достижения, организовать себя, педагогов и учащихся на выполнение учебно-воспитательного плана, проконтролировать результаты, на основе анализа которых провести регулирование, как самого процесса, так и управления им. Актуальность и значимость управленческой деятельности в системе непрерывного образования обуславливается усилением роли человеческого фактора в социально-экономических изменениях в стране.

Традиционное представление об управлении многие годы было связано с целенаправленным воздействием субъекта на объект управления, влиянием управляющей системы на управляемую систему с целью перевода последней в качественно новое состояние; внедрение элементов научной организации педагогического труда. Сегодня на смену философии **«воздействия»** в управлении образовательными учреждениями приходит философия **«взаимодействия»**, **«сотрудничества»**, **«рефлексивного управления»**.

Особенности управления развитием новой образовательной системы определяются, **во-первых**, тем местом, которое занимает образование в общественном развитии, а именно тем, что образование превращается в одну из самых обширных и важных сфер человеческой деятельности, которая теснейшим образом переплетена со всеми другими сферами общественной жизни: экономикой, политикой, сферами как материального производства, так и духовной жизни. **Во-вторых**, особенности управления современной системой образования принципиально определяются тем состоянием, в котором в последние десятилетия находится сфера образования, а именно состоянием экспоненциального расширения, сопровождающимся острыми кризисными явлениями и поисками путей выхода из кризиса.

Эти поиски имеют как теоретический, так и практический характер, в их ходе проявляются основные черты новой образовательной системы. Эти характеристики новой системы образования также существенно влияют на особенности управления образованием в современном мире.

Важнейшей особенностью управления образованием в современных условиях является то, что проблемы образования должны решаться не только на уровне собственно образовательной системы. Решение этих проблем становится компонентом общегосударственной системы.

То есть управление образованием должно осуществляться не только специализированными образовательными министерствами, но и быть компонентом крупных правительственных программ, охватывающих все сферы общественной жизни.

Проведение *единой государственной политики в образовательной системе* является важной задачей управления образованием, как в России, так и во многих других странах. Только высокий приоритет образования в государственной политике может обеспечить необходимый уровень управления сферой образования в современном мире. При этом приоритетность образования должна быть не только провозглашена, но и последовательно реализоваться в политической практике.

Глобальный характер формирующейся образовательной системы требует эффективного управления процессами ее развития на межгосударственном и международном уровне. При этом необходимы не просто международные контакты образовательных министерств, а реализация крупных межгосударственных, глобальных программ в области становления новой образовательной системы.

Существенные *особенности управления новой образовательной системой* определяются и тем, что она имеет сложную структуру. Основными подсистемами современной системы образования являются педагогическая, технологическая, организационная, экономическая, которые находятся в сложном взаимодействии между собой и с другими сферами общественной жизни (Рис. 1).

Поэтому важнейшим принципом управления образованием на всех уровнях: межгосударственном, общегосударственном, региональном, муниципальном, а также уровне образовательного учреждения, – должен быть **принцип системности**.

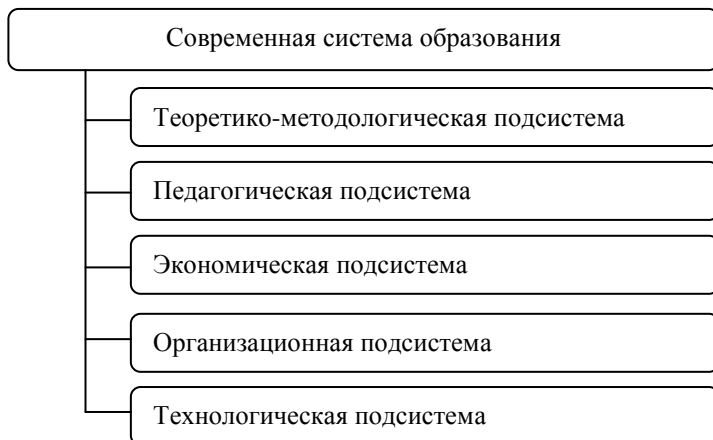


Рис. 1.

Управление развитием новой системы может быть эффективным только тогда, когда применение современных образовательных технологий, инновационных методов преподавания и обучения, становление соответствующих организационных структур и форм, разработка новых экономических механизмов его финансирования, развития организационных форм не могут решаться изолированно. Эти проблемы должны рассматриваться и решаться как компоненты единого процесса формирования целостной образовательной системы.

Системность, целостность управления образованием во многом обеспечивается развитием теоретических и методологических оснований сферы образования в современном мире. Если в эволюционные периоды развития сфер общественной жизни их методологические и общие теоретические основания обычно не подвергаются анализу и часто даже не рефлексировуются, то в периоды революционных изменений, кризиса старых систем и возникновения, принципиально новых эти основания обычно обнажаются, подвергаются анализу и переосмыслению. Без развития новых оснований невозможно становление новой системы. Поэтому совершенствование теоретико-методологических основ управления образованием и построение практики на этих основах являются важным принципом управления образованием в современном мире [18, С. 125-132].

В управлении образовательной системой важна, 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.

Основными **особенностями управления современной образовательной системой**, определяющими ее стратегические ориентиры, являются следующие:

1. Необходимость проведения активной политики по развитию новой образовательной системы, как на общегосударственном уровне, так и на международном, глобальном уровнях, высокий **приоритет образования** на всех уровнях – необходимое условие эффективного управления образованием в современном мире;

2. Важнейшим принципом управления образованием на всех уровнях – межгосударственном, общегосударственном, региональном, муниципальном, а также уровнях определенных образовательных учреждений – должен быть **принцип системности**;

3. Особенностью управления современным образованием является необходимость привлечения к решению проблем образования различных социальных институтов, главным образом предприятий и семьи, а также возрастание роли образовательных учреждений и обучающихся в организации и поддержании процесса образования;

4. Дальнейшее развитие **принципа автономии** образовательных учреждений как базисного принципа управления современной образовательной системой, позволяющего образовательным организациям самостоятельно решать такие вопросы управления образовательным процессом, как выбор образовательным процессом, как выбор образовательных методик и технологий, определение структуры и состава занятого персонала, источники финансирования, контингент обучающихся и др.;

5. Развитие и реализация **принципа децентрализации управления** образованием, разграничения компетенции, полномочий и ответственности между его различными уровнями;

6. Изменение роли государства в сфере образования: государство перестает непосредственно руководить учебными заведениями, все активнее выступая не в роли производителя, а в роли заказчика и потребителя образовательных услуг;

7. Развитие **конкурентной образовательной среды**, создание насыщенного рынка образовательных услуг являются важнейшим принципом управления современным образованием. Реализация этого принципа предполагает развитие новых экономических механизмов в сфере образования;

8. Важным принципом управления образованием в условиях развития рынка образовательных услуг является необходимость фиксации требований к качеству образования и развития системы контроля за выполнением этих требований [24].

Принципиально новые требования предъявляются к педагогическим кадрам любого звена непрерывного образования. Тип преподавателя информатора, транслятора учебной информации уходит в прошлое. Педагог должен быть развитой, **творческой личностью**, глубоко владеющий достижениями наук о человеке и закономерностях его развития, новыми педагогическими технологиями и искусством компьютерного обучения.

Педагогическая деятельность становится сферой практического человекознания и человековедения, одним из ведущих условий развития личности человека. Сложившаяся практика педагога предметника, не удовлетворяет **потребностям непрерывного образования**. Решение задач перестройки образования, повышение качества подготовки специалистов предполагает активное включение в перестройку педагогический коллектив средних и высших учебных заведений, учреждений системы повышения квалификации и переподготовки кадров.

Особое значение приобретает **педагогический профессионализм**, высокий уровень психолого-педагогической и методологической грамотности. Максимально способствовать этому, призвана вся система подготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Подготовка таких педагогов, то есть кадровое обеспечение всей системы непрерывного образования, является одним из решающих факторов достижения его целей.

Учитель, развивая творческие возможности учащихся, в поисках наиболее адекватных методов обучения и воспитания сам становится творцом и новатором.

Творчество преподавателя-педагогическое руководство, которое охватывает разные стороны деятельности педагога: построение урока, лекции, беседы, работу над организацией коллектива учащихся в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, проектирование личности учащихся, выработку стратегии и тактики педагогической деятельности в целях решения задач гармоничного развития учащихся.

Однако далеко не каждый педагогический работник в состоянии проявить творческую инициативу. Ее следует формировать и управлять ею. Управление творческой активностью состоит в том, чтобы пробудить ее, направлять в нужное русло, создавать соответствующие условия, а опыт лучших, сделать достоянием большинства.

Одно из главных требований к современному стилю **педагогического руководства** – обеспечить формирование отношений сотрудничества между всеми участниками учебно-воспитательного процесса. Такие отношения являются важнейшим катализатором творческой активности, как педагогов, так и учащихся, обязательным условием эффективного воспитательного влияния на личность.

Творческая активность педагогов мало зависит от "лобового" давления и успешно протекает лишь при наличии у педколлектива внутренних побуждений, искреннего стремления добиться высоких результатов в работе.

Это возможно при условии **неформального делового сотрудничества** членов педколлектива, которое по своей значимости значительно превосходит многие официально установленные формы учебно-методической работы, в том числе педагогические советы, совещания, собрания, заседания и др. Самыми сильными для творческой деятельности педагогов являются **оценочные методы**: проявление доброжелательного внимания к успехам и удачам педагога со стороны администрации и коллег.

Отмеченные особенности управления современным образованием, характерные черты новой образовательной системы приводят к значительному расширению множества образовательных услуг и продуктов вследствие увеличения разнообразия образовательных технологий, педагогических методов и приемов, институциональных форм, организационных структур и экономических механизмов предоставления образовательных услуг.

Это вызывает необходимость рассмотрения значительно большего числа альтернатив при принятии решения об инвестировании средств в образование как для органов управления, так и для отдельных учебных заведений, предприятий и граждан, выбора из этих альтернатив наиболее эффективного способа инвестиций. Поэтому для всех уровней управления современным образованием важной проблемой становится проблема выбора эффективного способа осуществления инвестиций.

Развитие цивилизованного общества в XXI веке должно определяться несопоставимой ценностью жизни человека. Человек и все, что связано с обеспечением достойного для него существования, – единственная цель общественного развития, призванная объединить все наши усилия, породить необходимую для этого идеологическую устремленность и социальную энергию.

Эта сложная тема хорошо раскрыта в монографии известного современного педагога-исследователя *В.М. Шепеля* [133].

Используя антропологический принцип как «архимедов рычаг», можно, по мнению автора, «переосмыслить концепции и технологии современной управленческой деятельности», придать жизнедеятельности людей достойное существование.

Научная позиция *В.М. Шенеля* продиктована строгим исследовательским анализом социолога, исходящего из определяющих тенденций развития мира, видящего в отношении личности ко всему происходящему в обществе и государстве основной ресурс развития и всестороннего расцвета нашего отечества. Исследовательская заслуга *В.М. Шенеля* состоит в выявлении и раскрытии продуктивного аспекта рассмотрения всего комплекса вопросов, связанных с теорией и практикой управления.

В разработанную им «идеологию управленческой деятельности» внесено одно уточнение, позволяющее иначе подойти к теории управления, избавив ее от «избыточной научности».

Автор определил исходное основание, на котором может и должно строиться управление: «управленческая деятельность – реальная власть одних людей над другими».

Нетрудно увидеть, насколько заужено трактуется предмет управления, насколько он, будучи сведенным к власти одних людей над другими, лишается всего спектра методологических оснований, из которых исходит теория управления образованием. За этим сознательным усечением скрывается определенная цель. Это сделано для однозначного проявления сути управления, которое призвано быть эффективным. Ставить его, как это сейчас делается, в прямую зависимость от уровня всесторонней научной разработанности – значит жить в ситуации постоянного ожидания, обретая реальную практику на все тот же метод «проб и ошибок».

Акцентирование исследовательского внимания на управлении как власти людей над людьми позволяет многое изменить в теории управления образованием, требует внесения этих существенных изменений в теорию и непосредственно в практику управленческой деятельности.

Если мы исходим из того, что определяющей характеристикой управления является власть людей над людьми, осуществляемая в первую очередь ради этих людей, то мы тем самым:

- полностью возлагаем ответственность за все, реализуемое этой властью, на тех, кто ее осуществляет;
- заранее и всесторонне определяем допустимые границы этой власти и столь же допустимые формы ее проявления;
- обоснованно определяем основания, на которых она призвана себя проявить;
- разрабатываем совокупность критериев, по которым оцениваются власть, используемые ею методы и реальная степень ее эффективности.

Эти выводы – только одна сторона, рассматриваемая исследователем. Есть и другая: «При каких условиях достижимо обеспечение эффективности управления в мире людских отношений? Что для этого нужно сделать?»

Основная ценность исследования состоит в ответах, которые есть в работе В.М. Шепеля. Это касается, в первую очередь, целей, определяющих функционирование системы образования. Конечно, они должны стать максимально конкретными, не допускать **инверсии** (лат. *Inversion* – *перестановка*), когда к личности можно отнести как к средству достижения целей.

Беспорно, любое управление, трактуемое как власть людей над людьми, может рассматриваться и в педагогике, потому что оно таким изначально является. Именно само общество на определенном уровне своего развития все больше утверждает в осознании исторической необходимости создать миру образование и в мире образования условие, позволяющее приобщать ребенка, будущего гражданина к ценностям и целям развития на основе его активной личностной заинтересованности.

С этих позиций «**власть над людьми**» принципиально изменяет свою сущность, превращаясь из средства подчинения, подавления, формального администрирования в **основное средство и способ максимального использования творческих потенций личности**, ее приобщения к нравственным, духовным, трудовым, физическим и интеллектуальным ценностям. Но декларативное выдвигание принципов не обеспечивает само по себе практического воплощения в жизнь. В.М. Шепель, перенося всю меру ответственности за осуществляемое управление на руководителя, объясняет, что следует сделать для того, чтобы добиваться нужных результатов.

И здесь на первый план исследователь выводит не только и не столько профессиональную компетентность, а *реальную способность увлечь, повести за собой людей, готовность профессионально отнестись к формированию своего воспринимаемого другими людьми образа, умения строить общение на эмоционально значимых для них основах*.

И речь, и внешний облик, и манеру общения в управлении нужно рассматривать не как внешние формы, а как сущностную основу, реально обеспечивающую эффективность его деятельности. И для этого руководитель должен **себя создать**, а его профессиональная подготовка должна всемерно способствовать этому процессу.

С этих позиций может принципиально по-другому осмыслена проблема *содержания образования*, перестроены и существенно обогащены подготовка и переподготовка педагогических кадров, теория и ме-

тодика профессиональной эффективной деятельности. К несомненной заслуге автора относится то, что в основу монографии положены многие идеи **имиджологии** – науки о целенаправленном формировании образа, раскрыты пути и возможности достижения этой цели в педагогике.

Система непрерывного образования – это возникающая для удовлетворения потребностей социального и научно-технического прогресса широко разветвленная «образовательная сеть», осуществляющая процесс систематического, целенаправленного, последовательного образования и всестороннего развития личности на протяжении всей жизни.

Непрерывность образовательного процесса, прежде всего, относится к развитию человека, к неуклонному обогащению его личности, возникновению все новых качественных изменений, свойств или как говорят психологи личностных новообразований.

Смысл непрерывного образования нельзя сводить к повышению эффективного использования человеческих возможностей в процессе труда и общественного переустройства. Главное создать реальные условия для формирования и обогащения интеллектуального, эмоционально-волевого морального потенциала целостной личности для стимулирования у нее стремления к выполнению и реализации себя в интересах общества. Идеальная *цель непрерывного образования* – вывести каждого человека в его индивидуальном развитии на передний край человеческой культуры.

Функционирование и развитие системы непрерывного образования будет осуществляться на основе сочетания централизованного управления и самостоятельности учебных заведений при активном участии широкой общественности творческих союзов и других организаций. Необходимо обеспечить согласованное функционирование всех звеньев и элементов системы, повышения качества и эффективности управления ею.

10. ЭФФЕКТИВНОСТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Понятие «*эффективный*», часто используемое в повседневной практике и теории управления весьма неопределенно. В латинском языке «*effectivus*» означает действенный, дающий нужные результаты.

Социальная психология и педагогика всегда уделяли особое внимание проблемам управления учебно-воспитательным процессом, так как во все времена, специалисты, чьи способности, знания и навыки формировались в течение обучения, являлись важным фактором социального и экономического прогресса общества.

Эффективность управления – один из главных критериев оценки современного руководителя средних учебных заведений – является актуальным предметом научных дискуссий.

Эти проблемы особенно обострились в последнее десятилетие, когда многообразие форм собственности создало благоприятную среду, позволяющую учебным заведениям наиболее полно реализовать свои образовательные и воспитательные возможности в системе многоуровневого, непрерывного образования [44].

Исходя из потребностей рынка труда, появились разнообразные типы учебных заведений с новыми профилями обучения, дополнительными усложнениями учебных программ, повышенным уровнем образования.

В современных условиях руководители всех типов учебных заведений, главной проблемой которых стало взаимоотношение с рынком труда, работают над совершенствованием не только образовательного процесса, но и решают проблемы адаптации своих преподавателей и студентов к новым условиям рыночной экономики.

Выполнение учебными заведениями этих усложненных функций невозможно без психологических и педагогических исследований, технологий управления и обучения педагогической деятельностью.

Осуществляя некоторую историческую реконструкцию взглядов на управление в целом, необходимо выделить концепцию бюрократической организации *М. Вебера*. [19]. *М. Вебер* ввел одно из важнейших для теории управления понятий – понятие рабочего места, включающего в себя совокупность формальных и квалификационных требований и понятие наполнение рабочего места, то есть личности, занимающей данное рабочее место, но имеющей при этом собственные интересы, цели, обладающей определенным уровнем способностей.

Гипербализация формально-организационных аспектов управления характерна и для другого крупнейшего специалиста по управлению *Ф. Тейлора*. Для *Ф. Тейлора* управление выступает, прежде всего, как система организации производства, работник для Тейлора – такой же элемент производства, как материал или орудие. Индивидуальные различия работников, с точки зрения *Ф. Тейлора*, не имеют особого значения, и при эффективной организации труда ими можно пренебречь вообще.

Важнейшим вкладом в развитие теории управления явилась работа *А. Файоля «Общее и промышленное управление»*, в которой он попытался рассмотреть управленческую деятельность в социально-психологическом плане.

На наш взгляд, современная управленческая деятельность должна сочетать в себе и организационный, социально-педагогический и социально-психологический компоненты.

Любая социально значимая деятельность индивидуальна. Она «субъектна» по своей природе и, значит, ситуационна и интенциональна, а потому мотивирована, именно этот «механизм» остается, как правило, «за кадром» научных изысканий.

Принципиальное отличие управленческой деятельности от других типов деятельности состоит, на наш взгляд в том, что она принципиально не может быть жестко технологизирована и осуществляться с помощью отработанных приемов. Большое место занимает соответствующая психологическая готовность (*к принятию решения, к риску и т.п.*)

Не случайно, что в западной литературе весьма распространена теория «Great+Men», предполагающая, что деятельность управленца определяется не качеством его профессиональной подготовки, не суммой знаний, умений и навыков, а наличием у него соответствующих личностных свойств, обеспечивающих управление ситуацией.

Характеристикой высококвалифицированного управленца может служить наличие у него методологических средств для анализа учебно-производственных ситуаций и разработка тех или иных проектных решений. Можно предположить, что подготовка будущих руководителей учебных заведений должна носить не столько предметный, сколько методологический характер.

На сегодняшний день существует достаточно много работ зарубежных авторов посвященных проблемам оценки управленческой деятельности. В частности, речь идет о *Р. Фалмере, Дж. Харрингтоне, Б. Швальбе, М. Вурдкоке и Д. Френсисе, И. Каора, Т. Коно, М. Месконе* [63].

Западный опыт подготовки специалистов по управлению описывается в работах отечественных авторов *Дж. Иванцевича и А.А. Лобанова, М.В. Грачева, В.А. Пронникова и И.Д. Ладанова* [83].

Однако, описываемый опыт не может быть использован без корректировок на существующую в нашей стране социокультурную и экономическую ситуацию.

Отечественные авторы касаются, прежде всего, проблем повышения квалификации действующих руководителей, практически не касаясь базовой подготовки руководителей средних специальных учебных заведений: *П.А. Папулов, И.С. Мангутов и Л.И. Уманский, И.П. Марченко*.

Ряд работ отечественных авторов посвящен формированию отдельных управленческих качеств: навыков построения социально-психологических коммуникаций: *А.Л. Свеницкий, А.В. Филиппов* [115], *В.М. Щепель*, управленческого мышления (*В.В. Давыдов, В.С. Лазарев, С.Д. Неверкова, Г.М. Груздев*), организаторских навыков, навыков воспитательной работы и др.

Однако, в этих работах, с одной стороны, не ставится задача целостного описания процесса подготовки специалистов по управлению на уровне средних специальных учебных заведений, с другой, не выделяется специфика управления социализацией субъектов учебно-воспитательного процесса: преподавателей и студентов.

Мы считаем, что существенным вкладом в развитие отечественной теории управленческой деятельности является многоуровневая модель функций управления, предложенная *Р.Х. Шакуровым*. Он различает три уровня управленческих функций:

- целевые управленческие функции, направленные на реализацию потребности общества в целом;
- социально-психологические, направленные на организацию, целевую ориентацию, активизацию, совершенствование деятельности и сплочение коллектива;
- оперативные функции, отражающие этапы управленческого цикла [127].

В отечественной психолого-педагогической теории широко известны исследования организации и управления педагогическими системами, в которых поднимаются проблемы изучения, анализа, оценки и контроля учебных заведений (*В.И. Андреев, Д.З. Ахметова, И.Г. Ибрагимов, Г.Г. Габдуллин, В.Ф. Габдулхаков, В.П. Симонов, Н.М. Таланчук, А.Н. Хузиахметов, Р.Х. Шакуров и другие*).

Результаты исследований создали теоретическую основу разработки проблемы оценки эффективности управленческой деятельности руководителей учебных заведений, определили блоки аналитической

информации для принятия управленческих решений по регулированию и корректировке образовательного процесса в целях повышения качества и эффективности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил вычленить блоки аналитической информации, традиционно использовавшиеся в управлении учебными заведениями.

Первая группа – информация о деятельности по кадровому и материально-техническому обеспечению образовательного процесса.

Вторая группа – информация о связи учебного заведения с социумом; о процессах характеризующих ее; о взаимодействии учебного заведения с общественными организациями и трудовыми коллективами; о сотрудничестве с родителями.

Третья группа – включает информационные блоки, которые характеризуют образовательный процесс. Это состояние преподавания учебных дисциплин; реализация обучающей, развивающей и воспитывающей функций обучения; уровень требований, на котором работают преподаватели; содержание и организация внеурочной воспитательной работы.

Четвертая группа – информация об организационном обеспечении образовательного процесса, о выполнении плана работы, об эффективности управленческой деятельности.

Пятая группа – сведения о результатах работы учебных заведений: данные о выполнении плана развития контингента студентов, об усвоении обучающимися знаний и способов деятельности, степени их обученности, уровне обучаемости, уровне воспитанности и воспитуемости.

Задачи обновления учебных заведений в новых социально-экономических условиях потребовали переориентации целей анализа сложившейся системы аналитической информации учебного заведения. Основной целью контрольно-аналитической деятельности в учебных заведениях являлся процесс познания объекта, сбор и первичная обработка информации о нем и сопутствующая этому работа: разработка учебно-методических рекомендаций по ликвидации отклонений от нормы; внедрение инновационных социологических, психологических и педагогических технологий изучения объекта исследования; использование эффективных педагогических средств в учебно-воспитательном процессе. Поэтому главной задачей управленцев принято было считать: изучение состояния педагогического объекта (явления); проверка выполнения управленческого решения; определение соответствия результатов предъявляемым требованиям [50].

Проводимая работа была, безусловно, нужной и необходимой, однако, социально-педагогическая реальность потребовала переориентации ее целей с познавательной (*промежуточной*) на преобразующую с выходом на конечный результат деятельности. В связи с этим содержание блоков традиционной аналитической информации совершенствуется в соответствии с новыми целями и выходом на эффективные параметры результатов деятельности учебного заведения.

На практике данное понятие часто употребляется как синоним слова **«результативный»**. Эффективными называют действия, которые ведут к результату, задуманному как цель.

Эффективность деятельности любой системы должна во многом определяться управлением данной системой. В литературе существуют различные подходы к определению понятия **«эффективность управления»**. В нормативных и законодательных документах также отсутствует единодушие даже в подходах к этому вопросу. Предлагая эффективность как важнейший критерий качества управления, они не рекомендуют путей оценки эффективности управления учебным заведением.

Так, анализируя эффективность управления производством, давались различные определения. **«Эффективность управления»** различали в двух аспектах: широкую и узкую эффективность. **Узкая эффективность** – это эффективность с позиции самого управления и присущих ему критериев. **Широкая эффективность** означала сопоставление затрат на управление уже не с показателями качества управления, а с показателями деятельности производственной системы в целом. Между широкой и узкой эффективностью существует обычное соотношение части и целого» [109].

Синтетический подход к проблеме управления разработал А.И. Пригожин в своей работе *«Социология организации»* (М., 1980). В его основе лежит принцип, согласно которому управляющая система представляет собой менее сложный объект, чем управляемая или объект управления. Объект управления обладает относительно самостоятельной формой своего существования, а, следовательно, собственной логикой функционирования и инерционностью. Степень свободы, автономии управляемого объекта и выражается понятием **«управляемость»**. Мера управляемости зависит от размеров организаций и предприятий, численности коллектива, территориального размещения, специфики организации, наконец, сложившихся в коллективе тенденций и норм соблюдения дисциплины, отношения к труду, стиля и методов руководства.

Эффективность управления во многом зависит от качества применяемых решений. Поэтому *А.И. Пригожин* предложил классификацию управленческих решений, которая бы учитывала, прежде всего, меру вклада субъекта в решение организационных преобразований. Согласно его мнению, все управленческие решения в организации могут быть разделены на два типа.

Первый – жестко обусловленные (*детерминированные и слабо зависящие от субъекта решения*). К этому типу обычно относят так называемые **стандартизированные решения** (обусловленные принятыми выше предписаниями и распоряжениями), либо вторично обусловленные распоряжения вышестоящей организации. Этот тип решения практически не зависит от качества и ориентации руководителя.

Второй тип – так называемые **ситуативные решения**, где качества руководителя накладывают серьезный отпечаток на характер принимаемых решений. К ним относятся решения, связанные как с локальными изменениями в организации (например, поощрения, наказания), так и с изменением механизмов, структуры, целей организации. Инициативное решение обычно рассматривается как выбор альтернативы поведения из нескольких возможных вариантов, каждый из которых влечет за собой ряд позитивных и негативных последствий.

В теории управления широкое распространение получила оценка руководителей **по результатам деятельности** возглавляемой ими организации. Однако еще недостаточно разработаны такие методики, в которых бы удалось установить потенциал, социальную значимость управленческого труда. Представляется крайне необходимым выработать такие методики. На наш взгляд, следует исходить из системно-функциональной структуры управленческой деятельности, разработанной и представленной нами в диссертационном исследовании. Анализ этой структуры позволяет говорить, что результатами управленческой деятельности руководителя учебного заведения являются позитивные психолого-педагогические изменения профессионально важных качества управляемых объектов (субъектов учебно-воспитательного процесса: преподавателей и студентов), необходимых для реализации целей управления и важных для осуществления совместной социально-педагогической деятельности.

Можно считать, что является необоснованным взгляд на управление тех руководителей учебных заведений, которые отождествляют все новое с прогрессивным.

Прогрессивно только то, что эффективно, вне зависимости от того, когда возникла инновация в учебно-воспитательном процессе.

Понятие **«инновация»** (лат. *In* – в, *novus* – новый) трактуется как нововведение, которое в свою очередь определяется как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

Инновация предусматривает качественные и количественные изменения объекта, направленные на его совершенствование, расширение его функций, повышение результатов деятельности, эффективность и др. Выделяют **циклический характер** инновационного процесса: возникновение нововведения, зрелость, освоение, насыщение (*проникновение во все звенья*), кризис (*исчерпанность возможностей применять нововведение*), финиш (*нововведение перестает быть таковым*).

Большинство современных ученых – педагогов (*В.Ф. Габдулхаков, Г.И. Ибрагимов, И.Р. Идрисов, В.И. Пискарев, Т.Б. Харисов и др.*) считают, что важнейшими показателями оценки управления учебно-воспитательного процесса являются конечные результаты деятельности учебного заведения.

В теории управления образовательными учреждениями наметилась тенденция к разработке и применению комплексных мониторинговых исследований деятельности руководителя.

Мониторинг в системе управленческой деятельности учебного заведения – комплексная система наблюдений, оценки, прогноза, отслеживания изменений уровня развития учащихся и состояния учебно-воспитательной деятельности.

К числу **результатов деятельности** руководителя учебного заведения могут быть отнесены: профессиональные знания, умения, навыки преподавателей и учащихся (студентов); создаваемая структура организационных ролей в педагогическом коллективе и педагогическая компетентность сотрудников; оптимальное педагогическое общение и формируемый порядок делового взаимопонимания; социально-психологический микроклимат и восприимчивость коллектива к педагогическим инновациям; организационная целостность и ценностно-ориентированное единство коллектива и т.д.

Иной подход к определению понятия **«эффективность управления»** у *М.М. Поташника* и *В.С. Лазарева*. Они определяют эффективность управления как характеристику, отражающую соотношение между достигнутой и возможной продуктивностью.

Продуктивность – это характеристика, показывающая соотношение между полезностью полученных за какой-то период времени результатов и связанных с этими результатами затрат.

Оценить эффективность управления функционированием – значит сделать вывод, в какой мере учебное заведение обеспечивает максимально возможные для нее качество образования.

Оценить управление развитием – значит сделать вывод о том, в какой мере учебное заведение использует объективно существующие возможности для повышения качества образования.

В.И. Зверева, отмечая опосредованный характер организационно-педагогической деятельности руководителей учебных заведений, выражает сомнения в достаточно полном и адекватном отражении ее результативности.

Эти сомнения основываются на том, что сам подход к оценке, путем ее опосредования в результате труда педагогического коллектива, носит относительный характер, так как отсутствует оценка личных организационных способностей руководителя и возможностей их проявления в условиях данного учебного заведения, не определяются коэффициент отдачи управленческой деятельности руководителя, соотношение его сил и времени на осуществление каждого элемента этой деятельности.

В.И. Зверева пишет о нецелесообразности при оценке управления учебным заведением применять понятие **«эффективность управления»**, объясняя свое несогласие тем, что существуют цели учебного заведения и цели управления учебным заведением [41, С. 89-112].

Известный ученый, академик, доктор психологических наук *Р.Х. Шакуров* критикует оценку эффективности управления по формально-операционным критериям, исходит из того, что оценка по вышеуказанным понятиям породила и планоманию и контролеманию: планирование и контроль превратились как бы в самоцель. Автор предлагает осуществлять оценку качества управления по содержательным, результативным показателям. Среди них главное – качество реализации целевых, а затем социально-психологических результатов [127, 124, 126].

Анализ опыта управленческих инноваций дает возможность *Н.В. Горбуновой* включить в понятие **«эффективность управления»** учебным заведением следующие составляющие характеристики: реализацию поставленной цели, качество учебно-воспитательного процесса, мотивацию учебной и творческой деятельности обучающихся и обучающихся, обеспечение социальной комфортности учебно-воспитательного процесса для педагогических коллективов.

В теории управления образовательными учреждениями наметилась тенденция к разработке и применению комплексных методик оценки деятельности руководителя. Это предполагает наличие одновременно нескольких предметов в структуре используемой информации, а следовательно, суждение о качествах руководителя имеет различные основания.

Мы считаем, что при анализе управленческой деятельности следует оценивать и личность руководителя учебного заведения, и условия его педагогической деятельности, и результаты учебно-воспитательного процесса.

Более системными и полными, с точки зрения оценки эффективности управленческой деятельности, на наш взгляд, являются подходы *Т.И. Шамовой, Г.М. Тюля, Э.В. Литвиненко*. Авторы считают, что качество управления в учебном заведении зависит от единства исследовательской (*творческой*) преподавательской и учебной деятельности студентов.

Добыча новых фактов самим преподавателем, аналитическая их обработка и свой взгляд на профессиональные проблемы являются определенной гарантией для обновления содержания, которая зависит также от структуры и организации собственно системы управления.

Понятие «*эффективность управления*» учебным заведением они представляют в виде множества, содержащего четыре компонента: *целевую эффективность управления, ресурсную эффективность управления, социально психологическую эффективность управления и технологическую эффективность управления*.

Для совершенствования управления учебным учреждением, считает *З.А. Сафиуллина*, существенное значение имеет организационный фактор. Под этим фактором подразумевается стандартизация образования в форме государственных стандартов, учебных планов и других нормативно распорядительных документов.

Лучший вариант управления субъектами учебно-воспитательного процесса обеспечивается наличием теоретической концепции. Такой подход обеспечивает самоорганизацию преподавательской и студенческой деятельности, которая не требует мелочной опеки и контроля.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что соединение идей различных управленческих подходов основано на понимании управления в образовательном учреждении как особой функции, реализация которой обеспечивает целенаправленность и организованность жизнедеятельности объекта управления с учетом специфики типа образовательного учреждения.

Эволюция управленческих идей, таким образом, становится прерогативой научного знания. Здесь предметом управления уже как особой научной дисциплины являются закономерные связи между свойствами управляющей системы, характеристиками процесса управления, результатами функционирования и развития объекта управления в различных внешних и внутренних условиях. При этом должны учитываться основные **требования к эффективному управлению** учебным заведением:

актуальность – соответствие перспективным профессионально-образовательным потребностям;

реалистичность – соответствие имеющимся или прогнозируемым возможностям региональной профессиональной школы;

системность – полнота компонентов проектируемой подсистемы управления стандартизацией как сложноорганизованного объекта, скоординированность связей между ними [22].

Реализация системно-функционального подхода к управленческой деятельности, на наш взгляд, обеспечивает неразрывное единство трех аспектов построения модели управления в учебном заведении: генетического, функционального и структурного при их концептуальном синтезе, который является одной из функций моделирования.

11. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ И ВНУТРИШКОЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ

Управление – это деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

В педагогической науке и практике все более усиливается стремление осмыслить целостный педагогический процесс с позиции науки управления придать ему строгий научно обоснованный характер. Управление в образовательной системе закреплено в Законе РФ «Об образовании» в главе III. ст. 28-32 и в законе РТ «Об образовании» в разделе III «Управление системой образования» в статьях 29-35.

Общеобразовательная школа, как сложная динамическая социальная система, выступает объектом внутришкольного управления. Следовательно, мы можем говорить об управлении школой и её отдельными компонентами или частями, выступающими подсистемами более общей системы общеобразовательной школы.

Таковыми подсистемами являются целостный педагогический процесс, классно-урочная система, система воспитательной работы школы, система эстетического воспитания учащихся, система профориентационной работы и др. Частные случаи управления отдельными школьными подсистемами составляют сущность и содержание внутришкольного управления.

Внутришкольное управление представляет собой целенаправленное сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей, направленное на достижение оптимального результата.

Взаимодействие участников целостного педагогического процесса складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных действий или функций: педагогического анализа, целеполагания и планирования, организации, контроля, регулирования и корректирования.

Традиционное представление о внутришкольном управлении раскрывалось в таких характеристиках, как целенаправленное воздействие субъекта на объект управления; как влияние управляющей системы на управляемую систему с целью перевода последней в качественно новое состояние; как внедрение элементов научной организации педагогического труда и др. Однако, с началом активного обращения к личности педагога и ученика, с внедрением гуманистических идей в педагогиче-

ский процесс потребовалась серьезная корректировка и переоценка теоретических основ современного внутришкольного управления. На смену философии воздействия в управлении школой идет философия взаимодействия, сотрудничества, рефлексивного управления. [43, С. 123-134]

Теория управления школой существенно дополняется теорией педагогического менеджмента. Теория менеджмента привлекает, прежде всего, своей личностной направленностью, когда деятельность менеджера строится на основе подлинного уважения, доверия к своим сотрудникам, создания для них ситуации успеха. Именно эта сторона существенно дополняет теорию педагогического управления. Осмысление идей менеджмента, их перенос в сферу школоведческих проблем дает основание для разработки самостоятельного направления – внутришкольного менеджмента.

Одной из отличительных особенностей развития системы образования является переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием. Основная идея государственно-общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить учителям, учащимся, родителям больше прав и свобод в выборе содержания, форм и методов организации учебного процесса, в выборе различных типов образовательных учреждений.

Выбор личностью прав и свобод делает человека не только объектом образования, но и его активным субъектом, самостоятельно определяющим свой выбор из широкого спектра образовательных программ, учебных заведений, типов отношений.

Государственный характер системы образования означает, прежде всего, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, зафиксированная в законе РФ «Об образовании», в редакции, введенной в действие в 1996 г. В соответствии с Законом, сфера образования в РФ провозглашается приоритетной, т.е. успехи России в социально-экономической, политической, международной сферах связываются с успехами в системе образования.

Приоритетность сферы образования предполагает также первоочередное решение материальных, финансовых проблем системы образования. Организационной основой государственной политики в области образования является федеральная программа развития образования.

Федеральная программа является организационно-управленческим проектом, содержание которого определяется как общими принципами государственной политики в сфере образования, так и объективными данными результатов проведенного анализа состояния, тенденций и перспектив развития образования.

Поэтому программа содержит три основных раздела: **аналитический**, освещающий состояние и тенденции развития образования; **концептуальный**, излагающий основные цели, задачи, этапы программной деятельности, и **организационный**, определяющий основные мероприятия и критерии их эффективности.

Государственный характер управления системой образования закреплён следующей совокупностью **принципов** государственной политики **в области образования**, сформулированных в законе РФ «Об образовании»:

- гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;

- единство культурного федерального и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, культурных региональных традиций и особенностей в условиях многонационального государства;

- общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;

- светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;

- свобода и плюрализм в образовании;

- демократический, государственно-общественный характер управления образованием;

- автономность образовательных учреждений.

Государственный характер управления образованием проявляется также в соблюдении органами управления государственных гарантий, прав граждан РФ на образование независимо от расы, национальности, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений.

Органы управления образованием на местах проводят государственную политику путем соблюдения государственных образовательных стандартов, включающих федеральный и национально-региональный компоненты с установлением обязательного минимума содержания образовательных программ и максимального объема учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Задача органов управления образованием состоит не только в формальном обеспечении гарантий на образование, но и в создании условий для самоопределения и самореализации личности.

Для последовательного проведения государственной политики в сфере образования в стране создаются соответствующие государственные органы управления образованием: федеральные (центральные); ведомственные; республиканские (республики в составе РФ); краевые, областные, автономных областей.

Государственные органы управления – министерства образования, управления образованием в краях, областях, автономных округах в границах своей компетенции решают такие вопросы, как разработка и реализация целевых федеральных и международных программ; разработка государственных стандартов и установление эквивалентности (нострификация) документов об образовании; государственная аккредитация образовательных учреждений, расширение границ общественной аккредитации; аттестация педагогических кадров; формирование системы образования в стране и конкретном регионе, определение перечня профессий и специальностей, по которым ведется профессиональная подготовка; финансирование образовательных учреждений, создание государственных фондов стабилизации и развития системы образования; разработка государственных нормативов финансирования образовательных учреждений, материально-технической обеспеченности образовательного процесса; прогнозирование сети образовательных учреждений, контроль исполнения законодательства РФ бюджетной и финансовой дисциплины в системе образования.

Для современного состояния управления системой образования наиболее яркой чертой является процесс децентрализации, т.е. передача ряда функций и полномочий от высших органов управления низшим, при которой федеральные органы разрабатывают наиболее общие стратегические направления, а региональные и местные органы сосредотачивают усилия на решении конкретных финансовых, кадровых, материальных проблем.

Общественный характер управления системой образования проявляется в том, что наряду с органами государственной власти создаются общественные органы, в которые входят представители учительского и ученического коллективов, родителей и общественности. Их участие в управлении создает реальные предпосылки для создания творческой атмосферы и положительного психологического климата в коллективе школы. Реальным воплощением общественного характера управления образованием является деятельность коллективного органа управления – совета школы. Функции и содержание работы совета определяются типовым положением об общеобразовательном учреждении.

Высшим руководящим органом школы является конференция, которая проводится не реже одного раза в год. Конференция имеет широкие полномочия, на общешкольной конференции избирают совет школы, его председатель, определяется срок их деятельности. Каждое учебное заведение принимает на конференции устав учебного заведения, учитывающий реальное состояние, задачи, перспективы развития.

Таким образом, Устав одной общеобразовательной школы в своих деталях может отличаться от Устава другой школы. Но общая направленность Устава задается Типовым положением об общеобразовательном учебном заведении.

Как коллегиальный орган *совет школы* утверждает основные направления развития, пути повышения качества учебно-воспитательного процесса, определяет язык обучения. Совет школы может создавать временные или постоянные комиссии, штабы, советы по различным направлениям работы учебного заведения и устанавливает их права. Обязанности, границы полномочий. Делегатами конференций с правом решающего голоса избираются на собраниях своих коллективов учащиеся II и III ступеней, учителя и другие работники учебного заведения, родители, представители общественности.

В период между конференциями в роли высшего руководящего органа выступает совет школы (учебного заведения). Деятельность *совета школы* осуществляется по следующим основным направлениям:

- организует выполнение решений конференций;
- наряду с родителями обеспечивает социальную защиту учащихся при рассмотрении в государственных и общественных органах вопросов, затрагивающих интересы учащихся;
- устанавливает возраст учащихся при наборе в I класс, необходимость и вид ученической формы;
- рассматривает отчеты расходования бюджетных ассигнований, формирует собственный фонд. Определяет направление использования бюджетных и внебюджетных средств учебного заведения;
- заслушивает отчеты о работе директора школы, его заместителей, отдельных педагогов;
- совместно с администрацией учебного заведения создает условия для педагогического образования родителей.

Совет школы, как правило, возглавляемый одним из представителей общественности или родителей, работает в тесном контакте с администрацией школы и общественными организациями. Совет доводит свои решения до сведения родителей или лиц их заменяющих. Решение совета считается правомочным, если за его принятие проголосовало не менее двух третей присутствующих членов совета.

Одним из важнейших показателей усиления общественного характера управления образованием является разгосударствление и системы образования и диверсификация образовательных учреждений.

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

Диверсификация (лат. – *разнообразие, разностороннее развитие*) образовательных учреждений предполагает одновременное развитие различных типов учебных заведений – гимназий, лицеев, колледжей, школ и классов с углубленным изучением отдельных предметов – как государственных, так и негосударственных.

Руководство негосударственным образовательным учреждением осуществляет непосредственно его учредитель или по его поручению попечительский совет, формируемый по усмотрению учредителя. Негосударственное образовательное учреждение имеет свой Устав, в котором определены правомочия попечительского совета, структура управления, порядок назначения и выборов руководителя образовательного учреждения.

Любая деятельность, в том числе и управленческая, основывается на соблюдении ряда принципов, которыми руководствуются организатор и руководитель при выполнении всех управленческих функций. В специальной литературе имеются попытки определить совокупность принципов, регулирующих протекание отдельных функций: целеполагания и планирования, организации, контроля и др. Принципы управления являются конкретным проявлением и отражением закономерностей управления.

К числу основных закономерностей специалисты внутришкольного управления и менеджмента относят такие **закономерности**, как: зависимость эффективности функционирования системы управления учебно-воспитательной работы от уровня структурно-функциональных связей, между субъектом и объектом управления; обусловленность содержания и методов управления учебно-воспитательной работой содержанием и методами педагогического процесса в школе.

Вытекающие из закономерностей управления принципы управления выступают в качестве основных положений, ориентирующих руководителя, директора, менеджера в практической деятельности.

В теории и практике внутришкольного управления выделяются основные **принципы управления**, к числу которых относятся: демократизация и гуманизация управления педагогическими системами; си-

стемность и целостность в управлении; рациональное сочетание централизации и децентрализации; единство единоначалия и коллегиальности; объективность и полнота информации в управлении педагогическими системами.

Принципы, направления и особенности управления образовательными системами обуславливают содержание внутришкольного управления. Ориентация внутришкольного управления предполагает, прежде всего, развитие самостоятельности и инициативы руководителей, учителей, учащихся и родителей. Это возможно при условии открытости обсуждения и принятия управленческих решений.

Выборность руководителей школы, введение конкурсного избрания и контрактной системы в отборе педагогических кадров – одно из проявлений демократических начал в школьной жизни. Гласность в управлении школой основывается на открытости, доступности информации. Когда каждый учитель знает о делах и проблемах школы, он не остается к ним безразличным. 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.

Утверждение гуманистических ценностей в современном обществе выдвигает на приоритетные позиции ценность самой личности, богатство её духовного мира.

Технократическая парадигма образовательного процесса уступает место гуманистической направленности в его управлении. Управление образовательными системами имеет ту непреложную особенность, что ограничиться здесь только воздействием невозможно, необходимо сотрудничество, самоуправление.

Отсюда возникает проблема гуманизации управления школой, заключающаяся в том, чтобы в каждом управленческом решении видеть личность учителя и ученика. Утверждение субъект – субъектных отношений переход от монолога к диалогу в педагогической деятельности – конкретные формы проявления гуманизации процесса обучения и воспитания. Гуманизация управления в образовании – это обращенность к личности, уважение достоинства человека и доверия к нему.

Понимание системной природы педагогического процесса создает реальные предпосылки для эффективного управления им. Методология системного подхода в управлении школой побуждает руководителя иметь ясное представление о школе, как системе, её основных признаках.

Понятие «система» дает представление о целостности, о возможности выделения её отдельных частей, или компонентов, что и является её *первым признаком*. Однако в управлении школой важно видеть не только её основные части, но и те связи и отношения, которые возникают, складываются или разрушаются между этими частями.

Иначе говоря, какова структура этой системы, какие компоненты выступают в качестве системообразующих, такова и перспектива развития этих связей и отношений. Следовательно, наличие структуры и составляет *второй признак* системы. *Третий признак* системы заключается в её интегративности. 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.

В управлении школой важно помнить и о проявлении *четвертого* свойства системы – о её тесной и специфической связи с внешней средой. Взаимодействие школы и среды может протекать в двух формах. В первом случае школа приспосабливается к внешней среде, перестраивая свои процессы, и во втором – школа подчиняет среду для достижения своих целей.

Системность и целостность в управлении школой предполагают также взаимодействие и взаимосвязь управленческих функций в деятельности её руководителя и педагогического коллектива. Реализация этого принципа исключает односторонность в управлении, когда главной и решающей функцией признается какая-либо одна из них. Данный принцип подчеркивает, что управленческая деятельность последовательна, логична, взаимовыгодна, все ее функции в равной степени важны.

История школы и педагогики лишний раз доказала, что 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.

В равной степени и интегрирования децентрализация управления может привести к снижению эффективности деятельности педагогической системы. Отрицание централизации в угоду децентрализации может привести к снижению роли руководителя и администрации в целом, утрате аналитических и контролирующих функций управления.

Опыт школ показывает, что игра в демократию и мода на децентрализацию приводят к серьезным сбоям в жизни и деятельности коллектива, к возникновению конфликтов и недоразумений в коллективе, неоправданному противостоянию административных и общественных органов управления.

Именно сочетание централизации и децентрализации во внутришкольном управлении обеспечивает деятельность руководителей административных и общественных органов в интересах всего коллектива школы, создает условия для обсуждения и принятия управленческих решений на профессиональном уровне, исключает дублирование и повышает координацию действий всех структурных подразделений системы.

В управлении образовательными системами является важным единство единоначалия и коллегиальности. Реализация данного принципа направлена на преодоление субъективности, авторитаризма в управлении целостным педагогическим процессом [23].

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 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.

Единоначалие руководителя образовательной системы не означает авторитарность и администрирование, оно основывается на глубоком знании педагогики личности, социально психологии, учете индивидуальных особенностей учителей, учащихся, родителей. Единоначалие и коллегиальность в управлении – это проявление единства противоположностей.

Единоначалие предполагает оперативность в выполнении решений – коллегиальностью отличается некоторой «медлительностью». При определении тактических действий целесообразно единоначалие, при разработке стратегических – коллегиальность.

Реализация принципа 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. Государственно-общественный характер управления образованием создает реальные возможности в центре и на местах для утверждения в практике единоначалия и коллегиальности.

Эффективность управления образовательными системами в значительной мере определяется наличием достоверной и необходимой информации. Объективность и полнота информации противопоставлены неконкретности, поверхностности в отборе, анализе и обработке информации.

В социально-педагогических науках информацию рассматривают либо как средство коммуникации между педагогами и воспитанниками, либо как совокупность сведений о состоянии системы и окружающей среды [9].

Трудности с использованием информации в управлении часто связываются с информационным избытком или, наоборот, с её недостатком. Роль информации во внутришкольном управлении нельзя понимать односторонне, т.е. как увеличение информации.

Надо отметить, что избытие и неупорядоченность информации, как и её отсутствие, затрудняют процесс принятия решений, оперативное регулирование их выполнения. В педагогических системах недостаток информации чаще ощущается в области воспитательной деятельности.

В ходе учебно-воспитательного процесса мы чаще получаем информацию об успеваемости учащихся, качестве знаний, но значительно меньше располагаем данными об особенностях направленности личности, особенностях её становления в учебной и вне учебной деятельности, об особенностях характера, способностей и др.

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

С внедрением технических средств и компьютеризации существенно сократились сроки сбора и отработки материалов. Усилия школьной администрации должны быть сосредоточены на разработке и внедрении внутришкольной информационной технологии управления, использовать которую могли бы как руководители школы, так и учителя.

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.

Формирование *информационных банков данных*, технологий их оперативного использования повышает научную организацию управленческого труда.

Повышение эффективности функций управления предполагает, в конечном счете, обеспечение выполнения следующих требований к деятельности управленческих органов:

1. Совершенствование стиля и методов управленческой деятельности администрации школы и руководства педагогическим коллективом, направленных на его сплочение, создание атмосферы педагогического творчества, повышение ответственности каждого учителя за свой личный вклад в общее дело;

2. Усиление познавательной направленности управления, предусматривающей его перевод на аналитическую основу и создание научно обоснованных методик изучения ученика, учителя, всего учебно-воспитательного процесса.

3. Перевод планирования работы школ на программно-целевую основу, разработка целевых программ по главным вопросам, решаемым педагогическим и ученическим коллективами в каждом учебном году.

4. Повышение эффективности организаторской работы школьной администрации и профсоюза, направленной на получение конечного результата: уровня воспитанности и знаний учащихся, подготовленности их к труду.

12. УРОВНЕВОЕ УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

Демократизация образования – сегодня один из основных принципов его развития, который обеспечивает расширение прав и ответственности обучающегося (студента) и педагога, реализацию принципов сотрудничества обучающего и обучаемого. И демократизация, и гуманизация – это учет того, что все люди разные, и подлинное равенство состоит в праве и возможности каждого наиболее полно развиваться и реализовывать в жизни свои способности.

Учебно-воспитательный процесс в учебных заведениях должен строиться на принципе сотрудничества его субъектов. **Педагогика сотрудничества** – это не просто взаимопонимание, доверительность и взаимная требовательность. Это ориентация обучения и воспитания на конечный результат – хорошо подготовленного, конкурентно-способного специалиста на рынке труда [73, С. 78-83].

Принцип сотрудничества должен пронизывать всю воспитательную работу – и ту ее часть, которая неотделима от учебного процесса, и внеаудиторную жизнь обучающихся (студентов). Они должны иметь возможность заниматься (лучше в самом учебном заведении) полезными, интересными для них делами, в которых могут реализовать себя. Это и теоретические занятия, и разного рода кружки, секции, клубы, объединения...

Процесс и результат усвоения и активности воспроизводства индивидом в деятельности и общении социального опыта человечества является **социализацией личности**.

Социализацию личности призвана обеспечить целостная система взаимодействия школы, семьи, трудовых коллективов, общественных организаций, общественных, содействующих развитию воспитанника в конкретно-историческом, природном и духовном окружении.

Социализация – это процесс становления человека личностью через приобщение к тем культурным и социальным ценностям и отношениям, которые составляют основу общественного бытия.

Социализация есть *функциональная предпосылка* для каждого общества, необходимая для любой социальной жизни, а также для культурного и социального воспроизводства... [14, С. 221].

Воспитание является ведущим и определяющим началом социализации.

Воспитание мы рассматриваем как управление процессом развития личности подрастающего человека через включение его в сложившуюся культуру, социальные отношения и процесс самореализации.

В связи с тем, что существенно сократилось присутствие государства в сфере формирования образцов социализации и соответствующей идентичности («*идентичность*» – смысл и непрерывность «Я», которое развивается по мере того, как ребенок отделяется от родителей и семьи и занимает место в обществе) посредством идеологического прессинга, освободившееся место заняли средства массовой информации, ставшие в настоящее время основным агентом социализации. Через этот канал происходит насыщение идентификационного пространства смысловыми, ценностными и нормативными формами массовой культуры (реклама, ориентированная на ролевую идентичность в условиях «общества потребления»; персонажи «мыльных опер»; звезды эстрады и кино; герои-одиночки отечественных бестселлеров, создающие череду идеальных образов «значимых других» и т.д.) Однако при этом *сохраняются и воспроизводятся главные недостатки социальной организации общества – навязывание* неорганичных для большинства населения *символов и образцов поведения* и отсутствие опосредующего срединного звена между государством, с одной стороны, личностью и связанной с ней первичной группой – с другой.

Паблик рилейшенз (связь с общественностью) – одно из функциональных понятий менеджмента, функция управления, способствующая установлению и поддержанию сотрудничества между учебными заведениями и общественностью. Основная ее цель – формирование благоприятного образа или имиджа учебного заведения в глазах общественности, потенциальных потребителей, оказываемых им образовательных услуг.

Доминантой социализации учащегося (студента) в учебном заведении должен стать **личностный подход**, абсолютное признание достоинства каждой личности, ее права на выбор, собственное суждение, самостоятельный поступок. Меняются акценты: личность студента (учащегося) – не объект воздействия, а субъект деятельности. Личностный подход предполагает организацию процесса социального воспитания как взаимовлияния личностей. Новые смысловые константы социализации предполагают и новую педагогическую среду: содружество педагогов, учащихся, родителей в социальном становлении будущих специалистов.

Следовательно, возникает возможность управления социализацией личности в учебно-воспитательном процессе, в котором преподаватели и учащиеся являются равноправными субъектами.

Общественное управление вариативно и может осуществляться на всех уровнях. На **уровне учебного заведения** оно реализует свои функции через органы самоуправления учащихся, родителей, советы общешкольной ответственности, попечительские советы и т.п. На **государственном и региональном уровнях** могут по инициативе учебных заведений создаваться различные ассоциации, а также региональные советы общешкольной ответственности. Опыт создания таких структур широко известен в странах рыночной экономики.

Воспитательную систему школы, как часть системы образования, можно рассматривать и как целостную, открытую, самоуправляемую, организационную, социально-педагогическую систему:

- **целостная** – система целостна и имеет границу, отделяющую ее от внешней среды;
- **открытая** – система, осуществляющая двусторонний обмен со средой веществом, энергией, информацией;
- **самоуправляемая** – система, способная самостоятельно определять и реализовывать процедуру управления своей деятельностью;
- **организационная** социальная система;
- **социально-педагогическая** система усвоения детьми социального опыта через совместную деятельность детей и взрослых.

Система – представляет собой множество элементов, находящихся в связях и отношениях друг с другом, образующих определенную целостность, единство [96].

Система – это совокупность взаимосвязанных элементов, функционирующая как нечто единое, целостное.

Основными компонентами воспитательной системы, по *В.А. Каравковскому*, могут выступать:

- целепологание;
- совместная деятельность людей;
- педагогический, ученический, родительский коллективы;
- освоенная ими среда;
- зона творчества необходимая в раскрытие и развитии творческих способностей учащихся, ориентированная на сам процесс творчества;
- отношения, возникающие между субъектами деятельности;
- управление, обеспечивающее жизнеспособность и развитие воспитательной системы.

Воспитательная система – это целостный социальный организм, функционирующий при условии взаимосвязи основных компонентов воспитания и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат (*Л.И. Новикова*).

При создании воспитательной системы следует удовлетворить следующие требования.

Во-первых, при использовании системного подхода происходит интеграция усилий субъектов воспитательной деятельности, крепнет взаимосвязь компонентов педагогического процесса. Это важно потому, что целостное развитие личности учащегося может обеспечить лишь целостный воспитательный процесс.

Во-вторых, создание воспитательной системы, включающей в себя освоенную коллективом школы социальную и природную среду, позволяет расширить диапазон возможностей воспитательного воздействия на личность.

В-третьих, созданная воспитательная система позволяет экономить время и силы педагогического коллектива.

В-четвертых, в воспитательной системе специально моделируются и создаются условия для самореализации и самоутверждения личности учащегося, учителя, родителя, что, несомненно, способствует их творческому самовыражению и росту, проявлению неповторимой индивидуальности, гуманизации деловых и межличностных отношений в коллективе.

Понятие управление развитием воспитательной системы можно разделить на управление и развитие.

Управление как целенаправленная деятельность субъектов управления различного уровня обеспечивает оптимальное функционирование и развитие управляемой системы и перевод ее на новый, качественно более высокий уровень (*Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Т.К. Чекмарева*).

Управление процессом развития – это непрерывная последовательность действий, осуществляемых субъектом управления, в результате которых формируется и изменяется образ управляемого объекта.

Управлять воспитательной системой значит организовать руководство как минимум тремя процессами, обеспечивающими:

- наличие кадров;
- создание нормативно-правовых, научно-методических и других условий для функционирования воспитательной системы;
- учебно-воспитательный процесс.

Управление воспитательной системой включает в себя:

- определение функции управления (*что нужно делать?*)
- определение оргструктуры управления (*кто будет делать?*)
- определение механизма управления (*как и каким образом будут выполняться функции?*)

Система управления процессом воспитания представляет собой совокупность двух взаимосвязанных подсистем – управляющей и управляемой.

Система управления воспитательным процессом школы представляет собой совокупность двух взаимосвязанных подсистем – воспитание в процессе обучения и внеурочная воспитательная деятельность.

Управление, обеспечивающее процесс воспитательной системы, включает кадровое обеспечение и создание условий – методических, материальных, финансовых – для успешного осуществления воспитательной деятельности.

Управление воспитательными системами осуществляется на трех уровнях: **федеральном, региональном, внутришкольном**. Каждый уровень управления имеет свою специфику.

На **федеральном уровне** определяют концептуальные основы воспитания на методологическом и теоретическом уровнях. На федеральном уровне находятся основные научные центры, способные выполнять эту задачу. Это РАН, РАО, общественно-государственные научные центры, в которых создаются фундаментальные научные основы.

Министерство общего и профессионального образования совместно с научными учреждениями вырабатывает определенную политику и стратегию развития образовательных и воспитательных систем. Оно обеспечивает подготовку педагогических кадров и финансирование системы образования, способствует распространению передового педагогического опыта в масштабах страны.

На **региональном уровне** вырабатываются программные материалы и документы, позволяющие образовательным учреждениям выстраивать собственные концепции и программы воспитания.

На **внутришкольном уровне** организуется опытно-экспериментальная и исследовательская работа в образовательных учреждениях, консалтинговая служба, ведется информационно-аналитическая работа, проводится мониторинг образовательного процесса и анализ его результатов, прогнозируется развитие воспитательных систем.

Таково основное назначение внешнего управления образовательными учреждениями, которое призвано способствовать развитию воспитательных систем в конкретных учебных заведениях.

Управленческая деятельность строится в соответствии с **функциями управления**, которые в своей совокупности отражают специфику управленческого труда, его содержание, упорядоченность и системную целостность. [29, С. 34-67]

Это информационно-аналитическая деятельность, мотивационно-целевая, плано-прогностическая, контрольно-диагностическая и регулятивно-корреляционная. Указанные виды управленческой деятельности осуществляются на каждом этапе становления и развития воспитательной системы.

Рассмотрим **два варианта** построения воспитательных систем. Оба они имеют своим истоком передовой педагогический опыт.

Признанными творцами, условно, первого варианта являются известные отечественные педагоги *А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.М. Коротков, А.А. Захаренко, М.П. Щетинин, В.А. Караковский* и другие. Опыт педагогов был обобщен в педагогической литературе и получил широкое признание, как в науке, так и в практике.

В основание **первого варианта** были положены закономерности в развитии детского и взрослого коллективов, известные из педагогической литературы как этапы развития коллектива.

Второй вариант не стал известен в практике, потому что своим появлением он обязан разработке адаптивной образовательной системы и, в ее рамках, адаптивной воспитательной системы.

Рассмотрим оба варианта, чтобы можно выбрать тот, к которому готов педагогический коллектив.

Управление развитием воспитательной системы на основе закономерностей развития коллектива. *Первая модель* – управление воспитательной системой осуществляется через конкретизацию целей воспитания, введение новаций в воспитательный процесс, деятельность социально-психологической службы, обеспечивающий корректировку и совершенствование отношений, расширение взаимодействия со средой.

Опыт многих школ показывает, что любая воспитательная система в своем развитии проходит основные этапы, для каждого из которого характерны специфические задачи, виды деятельности, организационные формы, системообразующие связи [52].

Первый этап – становление системы. Это сложный и длительный процесс. Он начинается с выявления целей, с выработки главных ориентиров в организации воспитательного процесса, с проектировки коллективных ценностей. Коллектив школы на этом этапе выступает как главная цель системы. В это время коллективность выражается, скорее всего, на уровне классов. Чувство принадлежности к коллективу школы свойственно преимущественно активу.

Взаимодействие системы с окружающей средой чаще всего носит стихийный характер. Осознанного и целенаправленного освоения окружающей среды еще нет.

В целом на данном этапе система характеризуется недостаточной прочностью внутренних связей. Поэтому в ее управлении преобладают организационные аспекты. Система еще пока не набрала силу, ее компоненты работают порознь, автономно.

Второй этап – этап отработки структуры системы и содержание деятельности коллектива. На этом этапе утверждаются системообразующие виды деятельности, приоритетные направления функционирования системы, идет обработка наиболее эффективных форм и методов. Происходит бурное развитие школьного ученического коллектива и самоуправления в нем, а также межвозрастного общения.

Коллективность на этой стадии выражается в желании детей больше времени проводить вместе. Усиливается внимание к доминирующим видам деятельности и ослабляется к повседневным будничным делам. Наблюдается перегрузка детей и взрослых общественной работой.

В силу этого здесь особенно важны регуляционные процессы. Педагоги к этому времени, как правило, успевают оценить достоинства упорядоченной воспитательной деятельности в школе. Они начинают осознавать роль взаимной зависимости и взаимной ответственности в достижение общих успехов. Однако педагогический коллектив на этом этапе, как правило, не представляет единого коллектива.

Главная трудность педагогического управления воспитательной системой на этом этапе заключается в согласовании темпов развития этих двух коллективов таким образом, чтобы педагоги не только не стали тормозом в развитии коллектива учащихся, но и обеспечили педагогическую инициативу в организации его жизни.

Взаимоотношение системы с внешней средой в этот период складывается сложно, особенно с молодежным окружением. Резкое возрастание интереса детей к внутришкольным делам приводит к ослаблению, а порой и разрушению уличных, дворовых компаний; между ними и школой начинается борьба за влияние на личность ученика.

Третий этап – этап окончательного оформления системы. К этому времени укрепляется горизонтально-вертикальные связи в школьном коллективе, упорядочивается жизнь школы, работа идет в заданном режиме. Усиливается интеграционные процессы. Они охватывают учебное познание, внеучебную деятельность по интересам, труд.

Школьный воспитательный коллектив переходит в новое качественное состояние. Он все чаще выступает как единое целое, как содружество детей и взрослых, объединенных общей целью, общей деятельностью, отношениям творческого содружества и общей ответственностью.

Система накапливает, аккумулирует и передает по наследству свои традиции. Возникает характерная черта всех хороших систем – социальное наследие. У педагогов развивается новое педагогическое мышление, основанное на самоанализе и педагогическом творчестве.

На этом этапе у школы расширяются связи со средой, с ближайшим социальным окружением. Активно используется материальная, предметно-эстетическая, природная среда.

В управление системой включается все большее количество ее активных участников – детей. Административно-приказные формы практически исчезают из арсенала руководства. Резко возрастает интенсивность процессов самоуправления и саморегуляции.

Данный процесс в развитии воспитательной системы школы – не конец процесса системообразования. Состояние равновесия не является стабильным, ибо объективные положительные проявления системы ведут не только к гармонии, но и к появлению чувства непогрешимости, выработке стереотипов, омертвлению уже оправдавшего себя опыта. Возникает необходимость в обновлении и перестройки системы.

Четвертый этап – этап обновления или перестройке системы. Обновление системы может идти двумя путями: революционным и эволюционным. Революционный путь, как правило, вызывается чрезвычайными обстоятельствами в жизни школы и в жизни общества. Например, выстраивание воспитательной системы в Куряже *А.С. Макаренко* происходило именно таким образом. Эволюционный путь включает постепенное обновление за счет инноваций. При эффективном педагогическом управлении механизмы такого обновления заложены в самой системе. Хорошо поставленная объективная информация о состоянии и функционировании системы, нацеленность педагогов и ученического актива на постоянный творческий поиск делают обновление системы процессом планомерным и управляемым [21].

Авторы данной теории предлагают **критерии оценки** воспитательной системы, подразделяющиеся на две условные группы: критерии факта и критерии качества. **Первая группа** позволяет ответить на вопрос, есть ли в данной школе воспитательная система или ее нет; **вторая** – дает представление об уровне развития воспитательной системы, о ее эффективности.

Критерии оценки:

1. Упорядоченность жизнедеятельности школы.
2. Наличие сложившегося единого школьного коллектива, сплоченность школы по вертикали, устойчивые межвозрастные связи и общение.
3. Интеграция воспитательных воздействий в комплексы, концентрация педагогических усилий воспитания и организационных форм.

Критерии качества:

Степень приближенности системы к поставленным целям, реализация педагогической концепции, лежащей в основе воспитательной системы.

Общий психологический климат школы, стиль отношений в ней, самочувствие ребенка, его социальная защищенность, внутренний комфорт. Настоящее взаимопонимание семьи и школы.

Таковы основные этапы развития воспитательной системы, разработанные *В.А. Караковским*, *Л.И. Новиковой* и другими учеными и практиками [33, С. 67-82]

Среди субъектов воспитания ключевые места в руководстве воспитательной деятельностью занимают заместитель директора по воспитательной работе, заместитель директора по научно-методической работе, классный руководитель (воспитатель), руководитель детских объединений (кружков, секций, студий).

Содержание педагогического руководства воспитательным процессом включает следующие **направления**:

- организация жизнедеятельности коллектива;
- диагностика интересов, потребностей, возможностей детей;
- планирование воспитательного процесса, организация коллективного планирования деятельности;
- сотрудничество с родителями в достижении воспитательных результатов;
- сотрудничество с учреждениями и организациями, способными помочь в достижении воспитательных результатов;
- отслеживание, анализ, общение воспитательных результатов.

Функциональное педагогическое руководство осуществляется:

- в первичном коллективе (классе) – классным руководителем;
- в возрастных ступенях - организатором деятельности ступени;
- в кружковых объединениях – педагогом дополнительного образования, руководителем объединения.

Таблица № 1.

Функции управления процессом воспитания в школе

Директор.	Зам. директора по воспитательной работе	Зам. директора по науке	Организатор
Координация, обеспечение функционирования и развития системы в школе	Организационно-контролирующая деятельность. Руководство процессом воспитания. Измерение. Педагогический анализ	Обеспечение функционирования программ. Изучение эффективности воспитательного процесса	Организационно-практическая деятельность по реализации воспитательных программ. Руководство детскими органами управления.

Центральным объектом **педагогической диагностики** является воспитательный процесс, представляющий сложнейшее взаимодействие воспитателя и воспитанников в целях достижения педагогических целей.

Применение **системного подхода** к анализу процесса воспитания выдвигает требования формализации ряда основных принципов воспитательного воздействия на личность учащегося. Важным принципом является рассмотрение процесса воспитания как системы, обладающей динамической устойчивостью.

Уровень **системной диагностики** позволяет не только выявлять основные связи внутри процесса, но и предсказать основные результаты формирования личности, учитывать влияющие на этот процесс значимые факторы, т.е. прогнозировать, описывать изменения личности учащихся, которые могут произойти в будущем.

Процесс познания педагогических явлений представляет собой не простую совокупность педагогических сведений, набор информации о различных проявлениях педагогического процесса.

Научное познание есть целенаправленное знание различных сторон воспитания личности школьника, которые объединены общностью целей познания, достигаемых различными средствами, методами и способами.

Педагогика, как любая другая область познания социальных процессов деятельности общества, на этом фундаменте строит свою методологию, в которой находят отражение принципы, закономерности, формы и методы исследуемых явлений и процессов.

Для творческого учителя диагностика ученика превращается в диагностику их совместного движения от одной педагогической цели к другой, от вмешательства в закрытую для него жизнь учащихся к естественному продолжению сотрудничества в новой сфере, более широкой, чем учебная и воспитательная деятельность, поэтому для педагога диагностика начинает выполнять сразу две роли: с помощью диагностики прослеживается результативность работы учащегося и учителя; диагностика из инструмента только познания превращается в инструмент формирования.

Поняв, что было в прошлом, педагог прогнозирует будущее, связывая разные по отдаленности цели воспитания с возможностями их достижения учащимися. И только на основе анализа прошлого и предвидения будущего диагностируется настоящее. Заглядывая в прошлое и в будущее, педагог как бы восстанавливает прошедшие фазы, создавая модели воспитательного процесса, разворачивая их во времени [6].

Для воспитательной ситуации, как для всего воспитательного процесса, важно учитывать ее неоднозначность. Даже если мы постараемся точно повторить все условия организации воспитательной ситуации, сохранить все ее особенности, то в большинстве случаев мы сможем зафиксировать в новых условиях различные результаты воспитательного воздействия. Такая неоднозначность порождается огромным количеством факторов, влияющих на процесс воспитания.

В педагогической науке воспитательный процесс рассматривается как процесс сложный, динамический и системный. Это означает, что ему присуще целостность, взаимосвязанность внешних и внутренних свойств.

Внутреннее строение воспитательного процесса неразрывно от его целостности, а сам процесс, во всех его проявлениях, есть часть более общего процесса, более широкой системы.

Любая воспитательная ситуация, как элемент воспитательного процесса, множеством связей зависит от других ситуаций. Поэтому, определяя свою программу изучения каких-либо педагогических явлений, исследователь должен исходить из того, что какой бы самый «лучший» или «современный» метод исследования не будет применен, взятый отдельно, он может быть лишь инструментом анализа какой – то стороны воспитательного процесса.

Диагностика, осуществляемая на основе **ретрогенетического** и **прогностического** конструирования воспитательного процесса, выдвигает проблему педагогического моделирования как особую область конструирования педагогического процесса. Несмотря на общность принципов моделирования, педагогическое моделирование имеет свою специфичность и в ряде случаев отличается от других видов моделирования. Сами модели вполне способны описывать реальные педагогические ситуации. В этом проявляется одна из особенностей моделирования в педагогике.

Всякое межличностное общение основано на знании и понимании партнера по общению. Выполнение этих функций становится возможным, когда диагностика определяет индивидуально – типологические особенности самих учащихся, учителя, процесса их взаимодействия и процесса достижения воспитательного результата.

В таблице №2 представлена взаимосвязь диагностики, моделирования и прогнозирования.

Таблица № 2.
Взаимосвязь диагностики, моделирования и прогнозирования
воспитательного процесса.

Уровень диагностики	Описательная функция педагогического моделирования	Прогнозирующая функция моделирования	Методы исследования	Способ анализа
Диагностика отдельных функций	Отдельные проявления и показатели индивидуальных особенностей личности Отдельные характеристики воспитательного процесса	Ограниченный краткосрочный прогноз	Срезы по одному компоненту исследовательского объекта	Описательный анализ
Диагностика структуры	Связи между отдельными сторонами исследуемого процесса или личности	Достоверность краткосрочного прогноза	Срезы по нескольким компонентам, кластерные методики	Корреляционный и факторный анализ
Диагностика системы	Функционирование педагогической системы во времени, выявление значений различных связей внутри исследуемого процесса или личности	Определение различных зон развития личности учащегося и перспектив воспитательного процесса.	Лонгитюдное наблюдение экспериментальные ситуации	Системный анализ
Прогнозирование	Экстраполирование воспитательного процесса. Достоверное предсказание правильности выбранных средств и путей достижения воспитательных целей	Интерполяция воспитательного процесса	Прогностические методы	Определение функции изменения воспитательного процесса

Понятие «*структура*» означает взаиморасположение составных частей изучаемого явления.

Одним из первых основы структурной диагностики начал разрабатывать *Б.Г. Ананьев*. Ананьевым были выдвинуты две проблемы, которые, как он предполагал, могут быть решены с помощью структурной диагностики.

Первая – установление на основании массовых обследований диагноза нормальных колебаний основных величин.

Вторая – согласование принципов измерения и шкалирования с градациями, соответствующими нормальным колебаниям основных величин.

Эти проблемы по-прежнему актуальны и сегодня. Нельзя определенно утверждать, какие качества и в какой степени развития нужны сегодня школьнику на разных возрастных этапах, не решена проблема соотношения индивидуального и возрастного в учете результатов воспитательного процесса.

Как объект педагогической структурной диагностики выступает сама структура воспитательного процесса. В описании структуры *Б.П. Битинас* исходит из понимания процесса воспитания как процесса управления и обмена информацией, в основе лежит кибернетический подход к пониманию воспитательного процесса. Все элементы, как показывает *Б.П. Битинас*, связаны с потоками различной информации.

Выявление структуры воспитательного процесса или отдельной воспитательной ситуации проходит через определенные этапы, независимо от подхода исследователя к самой сущности этого явления.

Такой подход будет основным в изложении различных методов, выявляющих структуру воспитательного процесса. К числу методов структурной диагностики можно отнести наблюдение, анализ документов, контент-анализ, опросы, педагогический эксперимент, метод репертуарных решеток и компонентного анализа [24].

Все разнообразие **методов изучения учащихся** исследователи подразделяют условно на три группы.

К **первой группе** относятся методы, основанные на изучении высказываний и суждений самого ученика о себе, о своих товарищах, а также по различным вопросам этики, морали, эстетики и т.д.

Во **вторую группу** входят методы, направленные на изучение высказываний и суждений ученика о поведении, нравственности ученика тех людей, с которыми он находится в непосредственном общении.

Третью группу составляют методы, которые связаны с изучением поведения и деятельности учащихся в различных жизненных ситуациях, а также с анализом результатов этой деятельности.

Применение любой из этих групп предполагает выполнение следующего принципа: получение глубокой педагогической информации о личности школьника возможно только при условии гуманистического стиля отношения учителя к детям.

Следующим принципом изучения личности школьника является сравнение успехов и недостатков ребенка не с опытом других людей, а с его личным опытом.

Чтобы **изучение воспитанности** и индивидуальных особенностей морального развития учащихся было направленным, педагогу необходимо хорошо представлять его программу. Важнейшими элементами этой программы являются:

- изучение общих данных об ученике;
- ознакомление с условиями семейного и общественного воспитания школьника;
- направленность личности школьника;
- уровень притязаний и самооценки учащихся в вопросах учебной деятельности, труде и культурно-массовой работе; самооценка своих особенностей и возможностей в различных видах деятельности;
- проявление интересов, творческих склонностей и задатков и их влияние на деятельность учащегося и его успехи в учении, трудовых делах, культурно-массовой работе; отношение к успехам и неудачам в работе;
- темперамент и характер ученика;
- уровень нравственной воспитанности.

Целостное представление о личности ребенка складывается в том случае, если изучение ее происходит не эпизодически, от случая к случаю, а носит непрерывный характер. Только тогда можно проследить, что развитие ребенка – это сложный и скачкообразный процесс.

Для осуществления оптимального формирования личности задач воспитательного процесса и научно достоверное его прогнозирование подводит нас к необходимости представления воспитательного процесса как системной модели. Как писал *К.К. Платонов*, диагностика из «необозримого числа свойств и особенностей личности изучает и определяет только те, которые связаны с четко поставленными целями, конкретизирующими изучаемое явление» [68].

Само слово **модель** происходит от латинского «*modus – образец*». Модели в научном смысле не просто копируют какие-либо явления или процессы, а выявляют новую информацию об объекте моделирования, которую другими способами мы получить не смогли бы.

Модель воспитательного процесса есть создаваемый мысленный образ этого процесса, где с помощью знаков и символов описываются основные характеристики и связи самого процесса и только такие, которые могут иметь значение для конкретной воспитательной цели, выдвигаемой воспитателем.

Модель процесса воспитания обладает определенными свойствами. Модель должна сочетать в себе различные компоненты, а именно:

- необходим определенный субъект моделирования, в роли которого выступает сам исследователь – воспитатель;
- моделирование приобретает смысл лишь тогда, когда есть задача исследования, требующая моделирования. Задача диктует все особенности, виды модели, ее характер;
- каждому реальному педагогическому процессу может соответствовать бесконечное количество более или менее адекватных объекту моделей.

В моделировании необходимо учитывать и полное описание реального объекта с эффективностью модели, которая будет тем больше, чем меньше элементов включается в модель.

Модели обладают тремя характеристиками: принадлежностью к определенному классу задач, объектов и способов реализации в виде определенных форм моделей.

Изучение одного и того же явления разными исследователями часто не может быть сопоставлено одно с другим из-за различия в дефиниционном аппарате. Неопределенность, расплывчатость в дефинициях все время подталкивает исследователя к деформации масштаба анализа явлений, т.е. на уровне теоретического анализа исследователь стремится к максимальному обобщению положений и базовой теории, на уровне конкретного исследования изучаются явления частного порядка, отбираемые для изучения интуитивным, субъективным образом. Все это приводит к ошибочной стыковке теории и эксперимента.

Вывод из этого в разработке основных принципов в диагностике и прогнозировании воспитательного процесса как системного явления на различных уровнях – функциональном, структурном, прогностическом, но использующих исследовательский аппарат и в единых категориях оценки. Только такой путь позволит проводить научно-педагогические исследования, отвечающие общенаучным требованиям [9].

13. ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ

Сегодня, в изменившейся политической и экономической ситуации, рынок ставит организацию и учреждение в принципиально новые условия: жесткость конкуренции, быстро меняющиеся потребности потребителей, достаточно высокая нестабильность внешней среды (по крайней мере, в нашей маленькой, непредсказуемой и удивительной стране). Персонал стал силой и наиважнейшим ресурсом в сложившихся условиях деятельности учреждений и организаций, фирм и предприятий.

Продвижение к цивилизованному рынку имеет целью экономическую стабилизацию, появление совершенного законодательства, норм конкурентной среды, изобилие материальных факторов производства, доступность продуктов потребления. По опыту стран с развитым рынком, основным фактором конкурентоспособности фирмы, ее выживаемости и процветания становится качество персонала и его отношение к труду, т.е. уровень профессионализма и творчества работников [13, С. 5]. Таким образом, можно отметить, что одним из главных результатов современного этапа научно-технической революции стало превращение человека в главную движущую силу производства, поэтому, сегодня для организации ее персонал является основным богатством. За последние годы работник превратился «из досадной, но необходимой статьи расходов», в основной источник прибыли.

В рамках этого подхода человек стал рассматриваться в качестве важнейшего элемента капитала организации, а затраты на оплату его труда, подготовку и переподготовку, повышение квалификации, создание благоприятных условий деятельности – как особый вид инвестиций. Именно персонал играет решающую роль в процветании, когда материальные ресурсы изобильны, общедоступны, а технология и методы управления ими не представляют особо сложной проблемы. Решающее значение персонал имеет и в ситуации нестабильности, когда рыночные отношения еще формируются. Ведь профессионализм, прогностические качества, интуиция работника в условиях зыбкой внешней среды определяют ценность и результативность принимаемых решений. Роль персонала как решающего фактора производства уже понимают многие менеджеры и руководители на Западе; это понимание формируется в колледжах и университетах, где преподают гуманитарные дисциплины; гуманное отношение к персоналу является предметом общественного внимания, формирует имидж фирмы, способствует росту продаж. Помимо этого на отношение к человеку в условиях современного производства повлияли и такие обстоятельства как:

- сосредоточение в руках одного, ничем не выдающегося, «рядового» работника огромной мощи – энергетической, военной, экологической, экономической и т.п., что является неизбежным следствием научно-технического прогресса;

- практически доказанная наиболее высокая в конкурентной экономике эффективность инвестиций в персонал;

- решающая роль персонала в принятии и реализации решений, в генерации инновационных идей;

- развитие гражданского общества, установление реальных целей повышения благосостояния и развития человека в качестве основной цели развития цивилизации, рост самосознания персонала как субъекта организации, рост качества рабочей силы, правовой подготовки персонала и возможностей защиты своих интересов;

- повышение уровня общественного развития, что определило пристальное внимание общественности к вопросам этики бизнеса, к его поведению по отношению к клиентам, акционерам, сотрудникам, обществу в целом;

- восприятие обществом отношения к персоналу как индикатора внутренней этики предприятия, сущности и глубины моральных принципов поведения в бизнесе, что влияет на имидж организации [16, С. 7-10].

Формирование и развитие персонала – процесс длительный и сложный. Усилия сторон в этом направлении только тогда будут эффективны в современном мире, когда будут иметь научную основу. Прошло то время, когда привилегированные партийные функционеры тасовали кадры по своему усмотрению, а на должности назначались малообразованные, профессионально слабые работники. Инновационный характер производства, его высокая наукоёмкость, приоритетность вопросов качества продукции изменили требования к работнику, повысили значимость творческого отношения к труду и высокого профессионализма. Главный **стратегический курс** – на высокий уровень образования, квалификации и этики работников, непрерывное повышение профессионального мастерства и самовыражения.

Безграничность потенциала, не прогнозируемость пределов развития, уникальность, исключительная сложность и невозможность модулировать поведение как отдельной личности (даже самого себя) так и группы, требует перехода к качественно новой системе подходов к персоналу [162, С. 7].

В.А. Спивак в своей книге «Основы управления персоналом» приводит следующие принципиальные моменты, связанные с применением подхода «Персонал – главное достояние организации»:

- субъективный фактор – глубокое осознание руководством организации решающей роли персонала в обеспечении процветания фирмы, понимание руководством социальной сущности и социальной ответственности организации, настроенность руководства на длительный и честный бизнес, т.е. достаточно высокий нравственный потенциал производства;

- опора на достижения всех научных школ и течений в области управления персоналом, их творческое применение;

- глубокое осознанное восприятие работников организации как системного явления, знание свойств систем вообще и свойств личностей и групп в частности, методологии системного подхода;

- знание и умение использовать факторы привлекательности труда и т.д.;

- организация управления персоналом с ориентацией на жизненный цикл работников;

- выявление потенциала, индивидуальных и групповых факторов поведения, потребностей и мотивации, отношения к труду и рациональная увязка полученных данных со стимулированием за индивидуальные и групповые достижения;

- целевое прозрачное управление организацией, выявление и чёткая постановка целей организации, забота о понимании и разрешении целей организации её персоналом и сочетании с целями работников;

- разработка и реализация индивидуальных программ развития работников;

- опора на право, существующее законодательство о труде, объяснение социальной справедливости в отношениях между субъектами организации – личностями и профессионально-квалификационными и социальными группами;

- включение в состав качеств, определяющих профессионализм любого руководителя, отношения к подчинённым и подчинённых к нему, умения формировать команду, обеспечивать сотрудничество, разрабатывать научно обоснованные требования рабочих мест к работникам по профессиональным и личным параметрам, положения о подразделениях, должностные инструкции;

- разработка и реализация многообразных социальных программ: развития работников, поощрения творческого отношения к труду, удовлетворение их потребностей и т.п.;

- формирование профессиональной службы управления персоналом, обеспечение ей статуса ведущего подразделения организации [21, С. 9-16].

Переход к рыночной экономике требует первоочередное и полное использование качественных факторов экономического роста. Это может обеспечить только рациональная система управления.

Термин «**управление**» – всеобщее понятие, включающее в себя все действия и всех лиц, принимающих решения, в которые входят процессы планирования, оценки, реализации проекта и контроля.

Управление персоналом – это комплексная прикладная наука об организационно-экономических, административно-управленческих, технико-технологических, правовых, групповых и личностных факторах, способах и методах воздействия на персонал предприятия для повышения эффективности в достижении целей организации.

Объектом этой науки являются личности и общности (формальные и неформальные группы, профессионально-квалификационные и социальные группы, коллективы и организация в целом) на производстве, находящиеся в системном взаимодействии.

Предметом науки об управлении персоналом являются основные закономерности и движущие силы, определяющие поведение людей и общностей в условиях совместного труда. Задачей является познание закономерностей и факторов поведения и их применение в достижении целей организации с учетом личных и групповых интересов персонала. В идеале – это создание организации, работающей на принципе сотрудничества, в которой оптимально сочетается движение к общеорганизационным, групповым и индивидуальным целям [163, С. 10-12].

Управление персонала занимает ведущее место в системе управления учреждением, организацией или предприятием. Методологически эта сфера управления обладает специфическим понятийным аппаратом, имеет отличительные характеристики и показатели деятельности, специальные процедуры и методы – аттестация, эксперимент и другие; методы изучения и направления анализа содержания труда различных категорий персонала.

Методами управления персоналом называют способы воздействия на коллективы и отдельных работников с целью осуществления координации и деятельности в процессе производства. Все методы делятся на **три группы**: административные, экономические и социально-психологические.

Административные методы ориентированы на такие мотивы поведения, как осознанная необходимость дисциплины труда, чувство долга, стремление человека трудиться в определенной организации и т.п. Эти методы отличает прямой характер воздействия: любой регламентирующий и административный акт подлежит обязательному исполнению [30].

Административные методы управления – мощный рычаг достижения результатов поставленных целей в случаях, когда нужно подчинить коллектив и направить его на решение конкретных задач управления. Идеальное условие их эффективности – высокий уровень регламентации управления и трудовой дисциплины, когда управленческие воздействия без значительных искажений реализуются нижестоящими звеньями управления. Однако в новых условиях хозяйствования у части директорского корпуса сложилось негативное отношение к работе: отсутствие четкой стратегии развития организации, учреждения или предприятия; современного маркетинга и высокой корпоративной культуры привели к снижению общего эффекта от применения административных методов воздействия на коллектив.

Экономические и социально-психологические методы носят косвенный характер управленческого воздействия. Нельзя рассчитывать на автоматическое действие этих методов, достаточно трудно определить силу их воздействия и конечный эффект (Приложение №10).

С помощью экономических методов осуществляется материальное стимулирование коллективов и отдельных работников.

Экономические методы выступают в качестве различных способов воздействия руководителей на персонал для достижения поставленных целей. При позитивном использовании экономических методов конечный результат становится адекватным средствам достижения цели.

Социально-психологические методы – способы осуществления управленческих воздействий на персонал, базирующиеся на использовании закономерностей психологии и социологии. Объект воздействия этих методов, – группы людей и отдельные личности. По масштабу и способам воздействия эти методы можно разделить на две основные группы: социологические методы, направленные на группы людей и их взаимодействия в процессе производства (внешний мир человека); психологические, которые направлены на личность конкретного человека (внутренний мир человека).

Такое разделение достаточно условно, т.к. в современном общественном производстве человек всегда действует не в изолированном мире, а в группе разных по психологии людей. Однако эффективное управление человеческими ресурсами, состоящими из совокупности высокоразвитых личностей, предполагает знание как социологических, так и психологических методов.

Научный подход к формированию систем управления персоналом предполагает необходимость учета требований физиологии и психологии к рациональной организации трудовой деятельности работающих.

Знание основ психологии и физиологии труда понадобится специалистам уже на первоначальном этапе работы по управлению персоналом – при организации набора и приема сотрудников, проведении трудовой экспертизы и профессионального отбора, профессиональной ориентации, при создании системы профессионального обучения и профессионального воспитания работающих.

К **проблемам управления персоналом** относится разработка рационального режима труда и отдыха. Опираясь на основные положения психофизиологии труда, следует установить в организации научно обоснованное чередование периодов работы с периодами отдыха, обеспечивающее высокий уровень работоспособности и производительности труда работающих. Для разных видов труда следует проектировать различные режимы труда. В этой связи большой интерес представляет опыт развитых зарубежных стран, где получила широкое распространение практика применения гибких форм режима труда и отдыха, позволяющих учитывать интересы работающих, конкурентные условия их труда и быта. Многие фирмы вводят для своих сотрудников скользящие графики рабочего времени, с тем, чтобы дать им возможность успешно согласовывать свои бытовые проблемы, занятия в учебных заведениях с работой на производстве. Для различных категорий работающих часто устанавливаются в этих целях так называемые «альтернативные расписания». Для работников пожилого возраста, лиц с пониженной трудоспособностью может устанавливаться «нестандартное время работы» – неполный рабочий день, неполная рабочая неделя.

Одной из важных проблем управления и вместе с тем очень сложной задачей менеджера, которую необходимо разрешить при проектировании трудовых процессов, является установление оптимальной интенсивности труда, при которой от работающих требуются физиологические затраты, не угрожающие их здоровью. Повышенная интенсивность труда крайне неблагоприятно сказывается на состоянии человеческого организма, вызывает его истощение и преждевременный износ.

Проблема интенсивности труда, производственного утомления с особой остротой встает в массовом производстве при работе на конвейерах, для которых характерны принудительный ритм, дробное разделение труда, выполнение рабочими однообразных, кратковременных операций. Повышенная утомляемость возникает здесь под влиянием монотонности труда, когда в работе участвуют одни и те же группы мышц, одни и те же участки нервной системы. Происходит прогрессирующее нарастание переутомления отдельного участка нервной системы, или, как говорят физиологи, происходит «долбление в одну нервную клетку».

В этой связи перед специалистами по управлению персоналом возникает задача разработать и осуществить систему мероприятий для устранения вредных воздействий монотонности, снижения производственного утомления работающих.

Социология труда является одним из ключевых и наиболее разработанных направлений социологии. Она изучает трудовую деятельность как социальный процесс, исследует социальные факторы, повышающие эффективность труда, влияние технико-технологических и социальных условий на отношение к труду.

В качестве одного из главных направлений в работе по повышению содержательности и привлекательности труда социология рассматривает развитие коллективных форм организации труда, создание автономных групп, передачу первичным трудовым коллективам функций оперативного планирования и управления, определение потребностей численности и расстановки людей, выбора методов распределения заработка и др. [30, С. 22-23].

Знание менеджером психофизиологии трудовых процессов и социологии труда поможет принятию более эффективных, профессиональных и научно обоснованных решений по управлению персоналом и организацией.

Одной из наиболее важных задач и в то же время *проблем управления является обучение, своевременная и высоко качественная подготовка, переподготовка, повышение квалификации персонала*, так как это является важнейшим фактором эффективной работы предприятия, способствует обширному диапазону теоретических знаний, практических умений и навыков работников.

Между квалификацией работника и эффективностью его труда существует прямая зависимость – рост квалификации на один разряд приводит, по данным экономистов, к 0,034% роста производительности труда. При этом необходимо использовать кадры в соответствии с их профессией и квалификацией, управлять профориентацией и создавать благоприятный социально-психологический климат в коллективе, отражающий характер и уровень взаимоотношений между работниками.

Эффективность труда повышается, если на освоение новых видов работ в условиях внедрения новой техники и технологии у работников с более высоким образовательным уровнем уходит в 2-2,5 раза меньше времени. Главное заключается том, что персонал за счет своей высокой образовательной и профессиональной подготовки получают возможность технологически «видеть» значительно больше своих непосредственных обязанностей в процессе трудовой деятельности.

Изучая удовлетворенность специалистов и возможные пути повышения стабилизации трудового коллектива, выявляют преимущественные направления этой работы.

На первом месте стоит *содержание труда и уровень его оплаты*. Существенное значение имеют социальный климат в коллективе, важность которого отмечают около половины опрошенных рабочих предприятий.

Влияние *различных видов и форм подготовки и повышения квалификации* специалистов на результаты социально-экономической деятельности предприятия определяется рядом показателей, которые можно объединить в две группы: социальные и экономические.

В число экономических показателей входят: рост производительности труда, качество продукции, экономия материальных ресурсов и т.д. Социальные показатели отражают уровень удовлетворенности трудом, его содержанием и условиями, формами и системами оплат.

Подготовка кадров ведется на основе расчетов потребности в кадрах определенной профессии и квалификации. **Подготовка персонала** представляет процесс приобретения теоретических знаний, практических умений и навыков в объеме требований квалификационной характеристики начального уровня квалификации.

Переподготовка персонала означает обучение квалифицированных работников с целью изменения их профессионального профиля для достижения соответствия квалификации кадров требованиям производства.

Проблема переподготовки кадров и повышение их квалификации выдвигается на первый план ввиду постоянного устаревания общего объема знаний и обесценивания прежних специальных знаний, что вызвано научно-техническим прогрессом, равно как естественной потерей знаний. Исходя из этого, повышение квалификации кадров можно определить как процесс совершенствования теоретических знаний и практических навыков с целью повышения профессионального мастерства работников, освоение передовой техники, технологии, организации труда, производства и управления.

Повышение квалификации состоит в углублении профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в процессе подготовки.

Система управления повышением квалификации базируется на следующих *принципах*: планомерности, систематичности и непрерывности расширения знаний; периодичности и обязательности обучения; дифференциации учебных планов и программ по категориям работников; обеспечением учебного процесса.

Основные требования, обеспечивающие эффективность освоения программ обучения, сводится к следующему: для обучения нужна мотивация; люди должны понимать цели обучения; для работающих руководителей предприятия должны созданы условия, благоприятные для обучения; если навыки, приобретаемые в процессе обучения, сложны, то этот процесс нужно разбить на последовательные этапы [32].

Для организации процесса обучения специалисты используют так называемую модель обучения. Это циклическая модель, с небольшими модификациями, может применяться в качестве основы для работы как специалистам по обучению, так и линейными менеджерами (Приложение №11).

Определение потребностей в обучении. Определение потребностей в обучении может предприниматься на различных уровнях. Потребности учреждений и организаций должны быть проанализированы специалистом по кадрам или отделом обучения в соответствии с общими целями или политикой организации, учреждения. При этом определяется необходимость обучения конкретных групп работников по всем подразделениям после консультации с линейными менеджерами. Эта работа должна также включать в себя анализ ожидаемого эффекта от воздействия обучения на выполнение организацией производственных задач.

Следующий уровень анализа – **потребности в обучении коллектива отдела или подразделения.** Такая работа требует некоторой предварительной подготовки, определенных затрат времени, чтобы проанализировать текущую ситуацию в отделе. Полезен ряд вопросов, на которые целесообразно ответить для выявления существующих недостатков. К ним можно отнести вопросы, касающиеся основных показателей отдела, а также и такие вопросы, как: обладают ли сотрудники навыками, позволяющими им замещать отсутствующих коллег? Не являются ли аналогичные показатели более высокими в других отделах, занимающихся сходной деятельностью? И др. Очень полезно в процессе определения потребностей в обучении проанализировать критические случаи в работе отдела.

Наиболее **детальный анализ потребностей в обучении** происходит на уровне самой работы. *Основное требование здесь – определить все функции и действия, которые осуществляют сотрудники в процессе реального выполнения конкретной деятельности.* Должностная инструкция, детально расширенная для организации обучения, может служить полезным материалом для выделения и описания знаний, навыков и установок, необходимых для выполнения каждого из составляющих задачу действий на требуемом уровне.

Важно учитывать, что люди хотят сами, что им самим необходимо для личного развития, и на это есть множество причин. Одна из них состоит в том, что иногда определение потребностей подчиненных в обучении на основе первого впечатления об их способностях может оказаться серьезной проблемой; в этом случае учет собственных взглядов подчиненных может быть очень полезным.

Распределение ресурсов. Кадровая политика предприятия, в частности политика в области образования, оказывает особенно сильное влияние на размер средств, выделяемых на обучение, а также на выбор методов и видов обучения, которые будут финансироваться.

В некоторых организациях обучение не является приоритетным. Поэтому в трудные времена ресурсы, выделяемые на него, сокращаются в первую очередь. Один из способов убедить руководство увеличивать ресурсы на обучение состоит в том, чтобы относиться к обучению как к вложению капиталов, а не как к невозвратимым затратам. Такой подход характеризуется понятием «человеческий капитал». Он был разработан *Г.С. Беккером*, специалистом по трудовым ресурсам. В соответствии с этим подходом обучение оценивается таким же образом, как и любой другой инвестиционный проект.

Составление учебных планов и программ. При подготовке учебного плана необходимо знать о требованиях, которые предъявляет данная работа к выполняющему ее лицу. Не следует забывать о наличии специальных требований к персоналу, предназначенных для отбора и приема на работу.

На основе предварительного анализа задач необходимо определить конкретные функции или элементы трудовой деятельности, требующие улучшения или развития. То, что организация или учреждение надеется достичь с помощью обучения, должно быть зафиксировано в четко сформулированных целях обучения, так как только в этом случае можно оценить эффективность обучения.

Методы обучения и их выбор. Если основываться на принятой в мировой практике классификации методов обучения, то все их следует разделить на: методы обучения, применяемые в ходе выполнения работ; методы обучения вне рабочего места; методы, которые в равной степени подходят для любого из этих двух вариантов.

Обучение на рабочем месте характеризуется непосредственным взаимодействием с обычной работой в обычной рабочей ситуации. Такое обучение может осуществляться в различных формах. Определяющим признаком здесь является то, что обучение организовано и проводится специально для данной организации и только для ее сотрудников. Обучение в стенах организации может предусматривать приглашение внешнего преподавателя.

Обучение вне работы включает все виды обучения за пределами самой работы. Такое обучение проводится внешними учебными структурами и, как правило, вне стен организации.

Названные методы обучения не исключают друг друга, так как обучение в стенах организации может вестись с отрывом или без отрыва от работы. Кроме того, они могут дополнять друг друга, так как обучение в процессе работы часто совмещается с обучением в других организациях или учебных заведениях.

Оценка результатов обучения. На результаты обучения влияет участие руководителя в систематической модели обучения, начиная с определения целей, составления учебных планов и контроля хода обучения. Однако, кроме этого важен еще один аспект: должны быть созданы возможности для практического применения полученных в процессе обучения навыков и знаний. При проверке результатов обучения необходимо убедиться, что каждому, прошедшему курс обучения, созданы условия для применения полученных знаний.

Среди комплекса **проблем менеджмента** особую роль играет *проблема совершенствования управления персоналом* учреждения, организации, фирмы... Задачей этой области менеджмента является повышение эффективности трудовой деятельности за счет всестороннего развития и разумного применения творческих сил специалиста, повышение уровня его квалификации, компетентности, ответственности, инициативы.

Мотивация – комплекс мероприятий по стимулированию деятельности человека или коллектива, направленный на достижение индивидуальных или общих целей организации. При всей простоте и ясности этого определения теория и практика мотивации весьма непросты, так как истинные побуждения, которые заставляют человека отдавать работе максимум усилий, весьма неопределенны и сложны.

Знаменитый **метод кнута и пряника**, **принцип материальной заинтересованности** или социалистическая **система моральных** (в первую очередь!) **и материальных стимулов** не всегда давали ожидаемые результаты. Эффективная деятельность организации или учреждения зависит от того, насколько надежно и добросовестно каждый сотрудник исполняет свои обязанности и зачастую прилагает дополнительные усилия, и проявляет инициативу. Все это возможно при создании здорового психологического климата в организации, когда люди довольны своей работой, понимают важность поставленных целей, когда обеспечивается постоянное повышение профессиональной квалификации работающих.

Опытные руководители знают, что каждый член группы, получившей конкретное задание, будет реагировать на него по-своему, иногда и непредсказуемым образом. Поступки людей зависят не только от необходимости или их явных желаний, но и от скрытых в подсознании или приобретенных в результате воспитания многих сложных субъективных факторов. У одних людей заметна власть привычки, традиций, целой системы предрассудков и стереотипов поведения, другие поступают так, а не иначе, под влиянием нравственных принципов, социальных или политических идеалов. Человек реагирует на внешние события чаще всего импульсивно, без глубокого анализа причин и следствий. Образование, воспитание, возраст, опыт и многие другие факторы определяют реакции личности на среду. Поступки молодежи чаще формируются под воздействием моды, принятых в данной среде манер поведения. Люди старшего возраста более ориентированы на организацию быта, семейной жизни, материальное благополучие, моральные принципы, эстетические впечатления. Руководитель должен знать сложность мотивационных тенденций личности и не удивляться неадекватной реакции людей на управляющие воздействия.

Эффективность деятельности человека зависит от многих сложных факторов, среди которых основную роль играют: четкое понимание целей своей работы, вероятность достижения этой цели и система материальных и моральных стимулов, определяющих заинтересованность работника в его труде.

Для *эффективного стимулирования деятельности* необходимо знать желания человека, его нужды, опасения. Если руководитель не знает потребностей, то его попытка обеспечить мотивацию деятельности человека обречена на провал. При этом важно понимать, что человеком движет не одна изолированная потребность, а их сочетание и приоритеты потребностей могут меняться. Влияние внешних факторов, потребностей, ценностей, устремлений на трудовую мотивацию человека рассматривается многими *мотивационными теориями (теории ожидания, равенства, двух факторов Герцберга и т.п.)*, но ни одна из них не может дать исчерпывающих объяснений поведению личности в трудовом процессе и служить основой для разборки практических рекомендаций – слишком сложен внутренний мир человека!

Любой человек нуждается в понимании и самоуважении, редко можно встретить человека, недовольного своим интеллектом. Жизненный успех воспринимается нами как безусловное подтверждение значимости собственного «Я», а большинство неудач мы объясняем несовершенством окружающей нас жизни, ошибками или противодействием системы. Каждый поступок чем-то и как-то мотивирован и нужда-

ется в оценке самого человека и окружающих его людей. Причем отрицательная оценка поступка, особенно применение каких-либо санкций, вызывает часто непредсказуемую, неуправляемую реакцию. Наказание редко дает воспитательный эффект, обычно человек лишь учится, как избежать в дальнейшем ответственности за свой поступок. Положительная оценка поступка, особенно безотлагательная, не только формирует поведение, но и удовлетворяет нашу естественную потребность в повышении самооценки [12, С. 57].

Управление коллективом будет наиболее эффективным, если ожидания, надежды его членов будут осуществляться, и они не будут разочарованы результатами своей работы. Руководитель должен быть тонким психологом, должен прекрасно разбираться в истинных мотивах и потребностях своих столь разных сотрудников. Абсолютного удовлетворения потребностей каждого члена коллектива достичь практически невозможно, однако управляющий обязан уделять мотивации своих сотрудников постоянное и должное внимание.

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

Социологи различных стран с тревогой констатируют увеличение числа людей, которые вообще не имеют мотивации к общественно полезной деятельности или избегают различными способами любого вида работы. Это не только «панки», «бомжи» и нищенствующие по различным идеологическим мотивам, но и дети обеспеченных родителей, имеющие возможность жить за их счет. В книге немецкого психолога *Петера Вайлера* «Кто же те люди, которые хотят меньше работать?» дается их характеристика: не подвержены мотивации 27% из общего числа жителей, из них 75% моложе 35 лет; самый низкий уровень образования; томимые скукой, они находятся в постоянном поиске новых соблазнов; подвержены идеологии разного толка; тяга к творчеству отсутствует; представляют опасность для общества. На основании этих данных немецкий консультант по менеджменту и предпринимательству *М. Бинкербиль* дает следующую рекомендацию: «не подверженные мотивации должны быть «отфильтрованы», так как учреждение, организация или предприятие – не благотворительное общество».

Каждый член коллектива имеет право получить возможность не только обеспечить свое материальное благополучие, но и реализовать свои профессиональные знания, полностью проявить свои индивидуальные способности. Реализация этого права является лучшей формой социальной мотивации [12, С. 60].

В связи с развитием и углублением знаний об управлении исследователи, занимающиеся сферой управления, рассматривают *теории мотивации*, подразделяя их на две группы: *содержательные* и *процессуальные*.

Содержательные – основываются на том, что существуют внутренние побуждения (потребности), которые заставляют человека действовать. Наиболее известными теориями этой группы являются:

Теория потребностей Абрахама Маслоу.

А. Маслоу – один из крупных ученых в области мотивации и психологии. В соответствии с его теорией существует *пять групп потребностей*:

- физиологические потребности;
- потребность безопасности;
- потребность принадлежать к социальной группе, любовь;
- потребность признания и уважения;
- потребность самовыражения.

Эта теория, известная как «пирамида потребностей», говорит как те или иные потребности побуждают к действиям. Основными идеями являются следующие:

- неудовлетворенность потребности побуждает к действиям;
- если одна потребность удовлетворена, то ее место занимает следующая;
- потребности, более низкого уровня требуют первостепенного удовлетворения.

Теория существования, связи и роста Клейтона Альдерфера.

К. Альдерфер считает, что потребности человека могут быть объединены в отдельные три группы:

- существование (физиологические потребности, безопасность);
- связь (принадлежность к социальной группе, любовь);
- рост (самовыражение, власть, уважение).

Принципиальное отличие от теории потребностей состоит в том, что по *Альдерферу*, движение от потребности к потребности идет не только в верх, но и вниз.

Теория приобретенных потребностей Мак Клеllandа. Эта теория определяет два фактора:

- факторы условий труда (политика фирмы, условия работы, заработная плата, межличностные отношения в коллективе, степень непосредственного контроля за работой);
- мотивирующие факторы (успех, продвижение по службе, признание и одобрение результатов работы, высокая степень ответственности, возможность творческого и делового роста).

Теория Мак Клеганда устанавливает зависимость между поведением человека и его потребностями к власти и соучастию.

Процессуальные – теории мотивации определяют не только потребности, но и являются также функцией восприятия и ожидания человека, связанных с ситуацией и возможных последствий выбранного типа поведения.

Теория ожидания Виктора Врума. Теория ожидания базируется на том, что активная потребность не единственное необходимое условие мотивации человека к достижению определенной цели. Человек должен надеяться на то, что выбранный им тип поведения приведет к удовлетворению или приобретению желаемого.

Теория справедливости Адамса. Теория справедливости утверждает, что люди субъективно определяют отношение полученного вознаграждения к затраченным усилиям и затем соотносят его с вознаграждением других людей, выполняющих аналогичную работу.

Основной вывод состоит в том, что пока люди не начнут считать, что они получают справедливое вознаграждение, они будут уменьшать интенсивность труда.

Модель мотивации Портера-Лоурера.

Л. Портер и Э. Лоурер разработали комплексную теорию мотивации, включающую элементы теории ожидания и теории справедливости. В их работе фигурирует пять переменных:

- затраченные усилия;
- восприятие;
- полученные результаты;
- вознаграждение;
- степень удовлетворения.

Согласно теории, достигнутые результаты зависят от приложенных сотрудником усилий, его способностей и характера, а также сознание им своей роли. Уровень приложенных усилий будет определяться ценностью вознаграждения и степенью уверенности в том, что данный уровень усилий действительно повлечёт за собой вполне определённый уровень вознаграждения. В теории устанавливается соотношение между вознаграждением и результатами, т.е. человек удовлетворяет свои потребности посредством вознаграждений за достигнутые результаты.

Каждая из теорий имеет что-то особенное, отличительное, но, не смотря на принципиальные различия, все теории имеют общее, позволяющее установить определённые параллели между ними. Сравнивая классификации всех теорий, можно отметить, что выделенные в различных работах группы потребностей и механизмов в определённой мере дополняют друг друга.

Указанные выше проблемы не являются единственными, а часто и не самыми сложными. Чем острее конкуренция в той среде, где действует организация, чем крупнее сама организация (а, следовательно, больше штат ее сотрудников), чем выше квалификация персонала, тем острее проблема конфликтов.

Конфликт (от лат. *Conflictus* – столкновение) – это столкновение противоположных позиций, мнений, оценок и идей, которые люди пытаются разрешить с помощью убеждения или действий на фоне проявления эмоций.

Конфликт – когда двое или большее количество людей, имеющих противоположные, взаимоисключающие цели, пытаются добиться в ущерб или за счет другого: *основой любого конфликта являются накопившиеся противоречия, объективные или субъективные, реальные или иллюзорные*. Совершенно не исключено, что могут не совпадать и даже существенно расходиться между собой интересы человека и организации, человека и группы, человека и другого человека, а также интересы различных групп людей, отдельных групп и организации и т.д. Достаточно незначительного повода – и конфликт может вспыхнуть. Понимание этого ставит перед менеджером определенные задачи. Так, несовпадение интересов вызывает необходимость поиска способов их существования в одной организации, расхождение интересов требует их согласования, а столкновение интересов приводит к конфликту.

В трудовом коллективе возможны несколько вариантов конфликта: *межличностный, внутригрупповой, межгрупповой и внешний* (когда причина конфликта вне организации, например конкуренты или профсоюз).

Конфликтная ситуация может разрастаться **по горизонтали** (когда в конфликте участвуют люди приблизительно одного служебного уровня, не находящиеся в подчинении друг у друга) **или по вертикали** (между начальником и подчиненными). Большинство конфликтов именно горизонтального или смешанного типа (70-80%), они чаще всего несут в себе опасный разрушительный потенциал, сопровождаются сложными эмоциями, искажениями объективной информации и агрессивными акциями [12, С. 310].

Роль конфликта в организации, как и всякого объективного явления, диалектически противоречива. С одной стороны, **конфликт** – это, конечно, аномальное, дезорганизующее явление. Он расшатывает и разрушает устойчивые связи, препятствует нормальному протеканию производственных процессов, создает негативный фон для развития организации. С другой стороны, некоторые конфликты можно рассматривать как свидетельство несовершенства самой организации. В

этом случае конфликт как бы подает менеджеру сигнал о необходимости принятия организационного решения и тем самым выполняет свою организующую роль.

Конфликт в организации может проявлять себя по меньшей мере в двух различных качествах: как эмоциональный психологический всплеск и как деловой спор, дискуссия, естественно, не лишенная и эмоционального напряжения. В первом случае чаще всего усматривается чисто психологическая несовместимость людей на почве несовпадения характеров. Во всех таких случаях мы говорим о **межличностных конфликтах**. Но иногда за межличностным конфликтом в глубине стоит, все-то же расхождение или столкновение интересов, о которых конфликтующие стороны не высказываются, а возможно и не догадываются.

Иное дело представляют так называемые **деловые конфликты**, в которых открытым предметом спора выступают производственные и чаще всего организационные вопросы. За ними явно просматривается борьба интересов, в том числе борьба за ресурсы, влияние, власть и т.п. Иногда спор возникает и в связи с желанием каждой из сторон снять с себя ответственность, переложить вину на другого. Конфликты, в которых предметом спора выступают деловые вопросы, по существу, можно считать **организационными**.

Однако между конфликтами сугубо эмоционального и психологического свойства (межличностными и организационными) есть взаимосвязь и взаимообусловленность. Не решаемые долго организационные конфликты со временем превращаются в устойчивые межличностные, которые, в свою очередь, усугубляют первые или порождают новые [129, С. 148].

При изучении литературы посвященной теме конфликтов в организации, можно встретить еще несколько выделенных типов конфликта, которые уместно упомянуть:

Внутриличностный конфликт.

Этот тип конфликта может принимать различные формы, и из них наиболее распространена форма ролевого конфликта, когда одному человеку предъявляются противоречивые требования по поводу того каким должен быть результат его работы или, например, когда производительные требования не согласуются с личными потребностями или ценностями.

Конфликт между личностью и группой.

Между отдельной личностью и группой может возникнуть конфликт, если эта личность займет позицию, отличающуюся от позиции группы.

Межгрупповой конфликт.

Организация или учреждение состоит из множества формальных и неформальных групп, между такими группами возможно возникновение конфликта. Примером могут служить конфликты между профсоюзом и администрацией...

Во-первых, менеджеру следует заниматься профилактикой конфликтов – работая с еще не начавшимися, а лишь возможными конфликтами. Профилактика предполагает их прогнозирование при постоянном информационно-аналитическом сопровождении. Это требует мониторинга конфликтных ситуаций в своей организации и в организациях подобного типа.

Профилактика должна быть направлена на устранение условий возникновения конфликтов в конфронтационной форме, требующих радикального перераспределения дефицитного ресурса, по поводу интересов в отношении которого и возникает конфликт. В основе ее – изменение законодательства и функций государственных структур в сообществе в целом, изменения в правилах, закрепленных в инструкциях, приказах руководства организации. Эти изменения должны быть направлены на устранение деформации социальных отношений, создание новых социальных технологий (развитие системы социальной работы), просвещение, обучение, коммуникативные тренинги. Профилактику конфликта обеспечивает любая деятельность, направленная на развитие интеллектуальной и коммуникативной культуры фирмы (государственной структуры), на распространение их норм в корпоративной культуре организаций.

Следует отметить, что предотвращение конфликта, называемое «**профилактикой**», как способ избежать его в самом начале – возможно лишь в случае весьма успешного применения манипуляций, дающей эффект только на время, и по существу конфликт не ликвидирующей, а временно заглушающей. Конфликт может проявиться позже, и неизвестно, будет ли это выгодно инициатору манипуляции, так как затем последует (не может не последовать) разрушительная по форме проявлений эскалация конфликта.

Признаки зарождающегося конфликта весьма неопределенны. Меняется сама атмосфера в коллективе, появляется ощущение дискомфорта, напряженности, взаимоотношения обременяются негативными оценками действий оппонентов, появляются предвзятые мнения, неожиданные недоразумения, мелкие инциденты. «Процесс пошел», но еще не вышел из-под контроля. Руководитель должен ощущать и распознавать сигналы дискомфорта, быстро реагировать на них и зачастую может предотвратить возникновение кризиса.

Первый шаг в искусстве разрешения конфликтов – это способность воспринимать конфликт, как нераскрытую возможность и следить за появлением сигналов конфликта. Такой подход относится к убеждению, что конфликты являются необходимым условием развития организации и что все новые идеи могут воплощаться в жизнь только путем конфликтов. Конфликт может выявить разнообразие точек зрения, позволит получить новую информацию, выявить большое количество альтернативных вариантов решения возникших проблем. Обсуждение спорных вопросов дает людям возможность выразить свою точку зрения и тем самым удовлетворить личные потребности в уважении и признании.

С другой стороны, памятуя о дезорганизующей роли конфликтов, менеджеру дается множество различных советов. Менеджер не должен вмешиваться в конфликт, поддерживая ту либо иную сторону и таким образом невольно выступая в качестве одной из конфликтующих сторон. Он должен управлять ситуацией иногда там, где это уместно, в качестве третьей стороны. Но так как в основе конфликта лежит столкновение интересов, то роль менеджера как третьей стороны заключается в том, чтобы все-таки согласовать эти интересы или подчинить их целям организации. Это и является почвой для примирения конфликтующих сторон. Одновременно в задачу менеджера входит снизить или снять социальное напряжение в коллективе [44, С. 314].

Если конфликт носит организационный характер, то естественной и конструктивной позицией менеджера является стремление направить его на организационное совершенствование системы.

Одним из способов улаживания конфликта является процедура его разбора. Как правило, это происходит в форме переговоров, совещаний.

Можно игнорировать конфликтную ситуацию, стараясь уйти от нее без решения возникших проблем. Политика ухода от конфликта может быть разумной, если он не затрагивает принципиальных сторон деятельности организации и если не вовлеченность в него руководителя не отразится на развитии событий. Эта тактика может быть оправдана, если важно сохранить добрые отношения любой ценой и если конфронтация по незначительному поводу может привести к стрессовой ситуации во взаимоотношениях. Конфликты, особенно развивающиеся «по горизонтали», иногда сами разрешаются только за счет того, что удалось сохранить дружеские отношения.

Другим вариантом решения конфликта может служить тактика компромисса, изменение своей позиции, урегулирование разногласий путем взаимных уступок. Это решение обычно принимается при условии дефицита времени, тем более, если аргументы оппонентов достаточно убедительны и лучше поступиться малым, чем потерять все.

Однако искусство управления рекомендует применять еще один метод, который сложен в реализации, требует опыта, требует именно искусства: превратить противника в партнера, соратника. Следует подумать и реализовать следующие этапы контакта с оппонентом: четко и объективно установить причины конфликта (что стоит за поступками другой стороны?). Далее необходимо разработать и ясно аргументировать новые варианты решений, которые могли бы удовлетворить обе стороны. И наконец, вместе с оппонентом разобрать, продумать эти решения, относясь с уважением к мнению другой стороны, и показать этим, что вы не противники, а партнеры. Подготовленность, продуманность позиции, авторитет, обаяние опытного руководителя гарантируют успех этой линии поведения.

К сожалению, бывают ситуации, когда конфликт возник из-за аморальных, безнравственных отношений в коллективе (воровство, взыскчивость, злоупотребление алкоголем и т.п.). В этом случае не избежать открытой борьбы за свои принципы, упорного отстаивания своей позиции. Высокая нравственность руководителя, его несомненная правда и авторитет помогут справедливо, и к общей пользе разрешить конфликтную ситуацию.

Однако конфликтные ситуации настолько разнообразны, что каждому выбору метода их преодоления должен предшествовать тщательный исчерпывающий анализ [5, С. 388], здесь невозможно обойтись краткими советами-таблетками. В разрешении конфликтных ситуаций менеджеру может помочь знание психологии и опыт.

Можно поставить вопрос: может ли существовать без конфликтов человек или организация? Да, если в своих взаимодействиях они сталкиваются, лишь с субъектами, похожими на них как две капли воды (вплоть до сознания). Да, если в организации работают люди с идентичными интересами и ценностями ориентациями, занимающие одинаковые функциональные места, не занимающие разные ступени социальной или служебной иерархии. Но кому нужна такая жизнь? Нужна ли такая организация? И возможна ли она?

Различия вечны, сходства мгновенны. А значит *конфликт для нас – среда обитания и неперемное условие развития.*

14. СТРАТЕГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛОМ

Понимание стратегического управления персоналом организации невозможно без определения термина «стратегическое управление организацией» вообще. Более того, стратегическое управление организацией является исходной предпосылкой для стратегического управления ее персоналом.

Термин «**стратегическое управление**» был введен в 60-70-х годах 20 в., чтобы отличить текущее управление, осуществляемое на уровне хозяйственных подразделений, от управления на высшем уровне руководства. В процессе своего развития управление как практическая деятельность в 80-х годах перешло на новый этап, отличительной особенностью которого является смещение внимания высшего руководства в сторону внешнего окружения, что позволяет своевременно и адекватно реагировать на происходящие в нем изменения и обеспечивать организации преимущества перед конкурентами.

Необходимость стратегического управления в российских условиях объясняется следующими причинами:

Во-первых, за последние десять лет радикально изменилась среда, в которой действуют отечественные организации. Неустойчивое экономическое положение многих организаций связано с отсутствием у большинства руководителей глубоких экономических знаний, управленческих навыков и опыта работы в условиях конкуренции, необходимостью приспособления организации к постоянно меняющимся условиям внешней среды.

Во-вторых, уход от централизованного планирования, приватизация и весь ход экономических преобразований в России требуют от руководителей умения предвидения, формулирования стратегии, определения достоинств и конкурентных преимуществ, ликвидации стратегических угроз и опасностей, т.е. использование всех инструментов стратегического управления.

В-третьих, применение идей и принципов стратегического управления, необходимость изменений в системе управления актуальны не только для крупных компаний, с которыми было связано появление стратегического управления, но и для средних, малых предприятий, организаций и учебных заведений.

Стратегическое управление – это такое управление организацией, которое опирается на человеческий потенциал как основу организации, гибко реагирует на вызов со стороны внешнего окружения, проводит

своевременные изменения в организации, позволяющие добиваться конкурентных преимуществ, ориентируясь в своей деятельности на потребности покупателей, что в совокупности дает возможность организации выживать в долгосрочной перспективе, достигая при этом своих целей.

Стратегическое управление – это процесс, охватывающий действия руководителей организации по разработке, реализации и коррекции стратегии.

Основными **принципами стратегического управления** являются:

- **долгосрочность** оцениваемых перспектив и принимаемых решений,

- **направленность** управленческих воздействий на изменение потенциала объекта управления (производства продукции, услуги, технологии, персонала и т.д.) и создание возможностей более эффективной реализации данного потенциала;

- **первоочередной учет** при разработке и принятии управленческих решений состояния и возможных изменений внешней среды;

- **альтернативность выбора** управленческих решений в зависимости от состояния внутренней и внешней среды организации;

- **осуществление постоянного контроля** за состоянием и динамикой внешней среды и своевременного внесения изменений в управленческие решения.

Процесс стратегического управления включает в себя **пять этапов**. Они логически вытекают один из другого. При этом существует устойчивая обратная связь и обратное влияние каждого этапа на все остальные.

1. Анализ внешней и внутренней среды считают обычно исходным этапом стратегического управления, так как он служит базой для определения миссии и целей организации, так и для выработки стратегии поведения в окружающей конкурентной среде, позволяющей осуществить миссию и достичь целей;

2. Определение миссии (предназначения) организации, стратегических целей и задач их выполнения;

3. Формулирование и выбор стратегии для достижения намеченных целей и результатов деятельности;

4. Эффективная реализация стратегий, выполнение намеченного стратегического плана;

5. Оценка и контроль за ходом реализуемой стратегии, корректировка направлений деятельности и методов ее осуществления.

Стратегическое управление персоналом базируется на тех же принципах и основах, что и стратегическое управление всей организацией в целом, т.к. является его неотъемлемой частью.

Стратегическое управление персоналом – это управление формированием конкурентоспособного трудового потенциала организации с учетом происходящих и предстоящих изменений в ее внешней и внутренней среде, позволяющее организации выживать, развиваться и достигать своих целей в долгосрочной перспективе [106].

Цель стратегического управления персоналом – обеспечить скоординированное и адекватное состояние внешней и внутренней среды, формирование трудового потенциала организации в расчете на предстоящий длительный период.

Под **конкурентоспособным трудовым потенциалом** организации следует понимать способность ее работников выдерживать конкуренцию по сравнению с работниками (и их трудовым потенциалом) аналогичных организаций.

Конкурентоспособность обеспечивается за счет высокого уровня профессионализма и компетентности, личностных качеств, инновационного и мотивационного потенциала работников.

Стратегическое управление персоналом позволяет решать следующие **задачи**:

1. Обеспечение организации необходимым трудовым потенциалом в соответствии с ее стратегией;

2. Формирование внутренней среды организации таким образом, что внутриорганизационная культура, ценностные ориентации, приоритеты в потребностях создают условия и стимулируют воспроизводство и реализацию трудового потенциала и самого стратегического управления;

3. Исходя из установок стратегического управления и формируемых им конечных продуктов деятельности можно решать проблемы, связанные с функциональными организационными структурами управления, в том числе управления персоналом. Методы стратегического управления позволяют развивать и поддерживать гибкость организационных структур;

4. Возможность разрешения противоречий в вопросах централизации-децентрализации управления персоналом. Одна из основ стратегического управления – разграничение полномочий и задач как с точки зрения их стратегичности, так и иерархического уровня их исполнения. Применение принципов стратегического управления в управлении персоналом означает концентрацию вопросов стратегического характера в службах управления персоналом и делегирование части оперативно-тактических полномочий в ведение функциональных и производственных подразделений организации.

Субъектом стратегического управления персоналом выступает служба управления персоналом организации и вовлеченные по роду деятельности высшие линейные и функциональные руководители.

Объектом стратегического управления персоналом является совокупный трудовой потенциал организации, динамика его развития, структуры и целевые взаимосвязи, политика в отношении персонала, а также технологии и методы управления, основанные на принципах стратегического управления, управления персоналом и стратегического управления персоналом.

Компетентность персонала организации представляет собой совокупность знаний, навыков, опыта, владения способами и приемами работы, которые являются достаточными для эффективного выполнения должностных обязанностей.

Компетентность следует отличать от компетенции, являющейся характеристикой должности и представляющей собой совокупность полномочий (прав и обязанностей), которыми обладает или должен обладать определенный орган и должностные лица согласно законам, нормативным документам, уставам, положениям.

В условиях стратегического управления существенно возрастает роль службы управления персоналом в постоянном наращивании компетентности сотрудников.

Однако технологии стратегического управления персоналом пока еще недостаточно разработаны, что является одной из причин возникновения проблем системы управления персоналом.

Человеческим ресурсам организаций в отличие от других видов ресурсов (материальных, финансовых, информационных) присущ долгосрочный характер использования и возможность трансформаций в процессе управления ими. Они подвержены некоторым видам износа, поэтому их необходимо восстанавливать и воспроизводить.

Неэффективность применения в управлении персоналом принципов оперативно-тактического управления в рамках стратегического управления организацией как раз и обусловлена тем, что оно не учитывает указанные выше особенности и характеристики персонала как объекта стратегического управления.

Использование персонала как ресурса характеризуется тем, что его воспроизводство осуществляется после определенного срока его деятельности, определяемого «износом»; его приобретение и поддержание в работоспособном состоянии требуют больших капитальных вложений. Из этого следует, что использование и воспроизводство персонала носит инвестиционный характер, так как персонал является объектом капитальных вложений. Но инвестирование денежных средств может производиться только с позиций стратегической целесообразности.

В стратегическом управлении персоналом в качестве объекта управления рассматриваются «содержательные» характеристики персонала (знания, навыки, способности, социальный статус, нормы поведения и ценности, профессионально-квалификационные, иерархические и демографические структуры). Эти характеристики, носителем которых он является, выражают с точки зрения долгосрочной перспективы *потенциал персонала* организации. Кроме того, объектом стратегического управления являются и технологии управления персоналом (технологии реализации трудового потенциала, воспроизводства и развития персонала). В совокупности они образуют трудовой потенциал организации.

Применение методов стратегического управления становится реальной практикой в управлении трудовым потенциалом предприятий. Примерами являются такие компании, как *IBM, Omron, Toyota, Carco*, использующие методы стратегического планирования кадров, основу которых составляет продуманная, основанная на рыночных принципах стратегия [55].

Стратегическое управление персоналом может протекать эффективно только в рамках *системы стратегического управления персоналом*. Под ней подразумевается упорядоченная и целенаправленная совокупность взаимосвязанных и взаимозависимых субъектов, объектов и средств стратегического управления персоналом, взаимодействующих в процессе реализации функции «стратегическое управление персоналом».

Таким образом, система стратегического управления персоналом обеспечивает создание структур, информационных каналов, а главное – формирование стратегии управления персоналом, ее реализацию и контроль за этим процессом.

Для ее успешного протекания руководство организации должно следовать следующим **правилам**:

а) Цели, стратегии, задачи по управлению персоналом должны быть тщательно и своевременно доведены до всех работников организации с тем, чтобы добиться с их стороны не только понимания того, что делает организация и служба управления персоналом, но и неформального вовлечения в процесс выполнения стратегий, в частности выработки у сотрудников обязательств перед организацией по реализации стратегии;

б) Общее руководство организации и руководители службы управления персоналом должны не только своевременно обеспечить поступление всех необходимых для реализации ресурсов (материальных, оргтехники, оборудования, финансовых и др.), но и иметь план реализации стратегии в виде целевых установок по состоянию и развитию трудового потенциала и фиксировать достижение каждой цели.

В ходе выполнения стратегии решаются **три задачи**:

А) *Во-первых*, устанавливается приоритетность среди административных задач (задач общего руководства), с тем, чтобы их относительная значимость соответствовала той стратегии управления персоналом, которую будет реализовывать организация и система стратегического управления персоналом.

Б) *Во-вторых*, устанавливается соответствие между выбранной стратегией управления персоналом и внутриорганизационными процессами, процессами внутри самой системы управления персоналом. С тем, чтобы деятельность организации была сориентирована на осуществление выбранной стратегии.

В) *В-третьих*, это выбор необходимого и соответствующего стратегии управления персоналом стиля руководства организацией в целом и в отдельных подразделениях.

Инструментами реализации стратегии управления персоналом являются кадровое планирование, планы развития персонала, в т.ч. его обучения и служебного продвижения, решение социальных проблем, мотивирование и вознаграждение.

Реализация стратегии управления персоналом включает два этапа: внедрение стратегии и стратегический контроль за ее реализацией и координация всех действий по результатам контроля.

Этап внедрения включает в себя:

А) разработку плана внедрения стратегии управления персоналом;

Б) разработку стратегических планов подразделений системы управления персоналом в целом;

В) активизацию стартовых мероприятий по внедрению стратегии.

Цель этапа стратегического контроля – определить соответствие или отличие реализуемой стратегии управления персоналом состоянию внешней и внутренней среды; наметить направления изменений в стратегическом планировании, выборе альтернативных стратегий.

15. ПРОЦЕСС ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Процессы принятия решений, понимаемые как выбор одной из нескольких возможных альтернатив, пронизывают всю человеческую жизнь. Большинство решений мы принимаем не задумываясь, так как существует автоматизм поведения, выработанный многолетней практикой.

Есть решения, которым мы придаем малое значение, и поэтому мало задумываемся при осуществлении выбора. И, наконец, существуют проблемы выбора, решая которые, человек испытывает мучительные раздумья. Как правило, эти проблемы имеют исключительный неповторяющийся характер и связаны с рассмотрением целого ряда альтернатив. В таких проблемах новым является либо объект выбора, либо обстановка, в которой совершается выбор. Такие проблемы принятия решений называются проблемами уникального выбора [39].

Существует множество различных проблем уникального выбора. Прежде всего, выделим проблемы, в которых в принципе может быть найдено рациональное, понятное другим людям изложение причин, приведших к выбору одной из альтернатив (заметим, что многие человеческие, «житейские» проблемы выбора не попадают под это определение). Наиболее характерными проблемами рационального выбора являются проблемы, возникающие перед людьми, работающими в разных административных службах, при управлении учебными заведениями, организациями и совокупностью организаций.

Все **виды решений**, принимаемых в процессе управления, можно классифицировать по многочисленным признакам:

- по **объекту решения** (ориентированные на цели или средства, основополагающие структурные или ситуационные);
- по **надежности исходной информации** (на основе надежной информации, рисковые и ненадежные);
- по **срокам действия последствий** (долго-, средне-, краткосрочные);
- по **связи с иерархией планирования** (стратегические, тактические, оперативные);
- по **частоте повторяемости** (случайные, повторяющиеся, рутинные);
- по **производственному охвату** (фирмы, узкоспециализированные);
- по **числу решений в процессе их принятия** (статические, динамические, одно- и многоступенчатые);
- по **ЛПР** (единоличные, групповые, со стороны менеджеров, со стороны исполнителей);

- по **учету изменения данных** (жесткие, гибкие);
- по **независимости** (автономные, дополняющие друг друга);
- по **сложности** (простые и сложные);

Наиболее типичные решения, принимаемые менеджерами фирм, можно классифицировать по степени сложности следующим образом:

- **ситуационные, рутинные, ведомственные решения;**
- **решения средней сложности** (текущие уточнения области деятельности, решения под стрессом и при давлении сроков, решения в исключительных случаях);
- **инновационные и определяющие решения и др.**

В практической деятельности руководителей нередко возникает необходимость внести коррективы в принятое управленческое решение. Отдельные руководители стремятся избежать изменения своих решений, опасаясь подорвать свой авторитет среди подчиненных. Однако правильная и своевременная корректировка решения обеспечивает его более полное и успешное исполнение, так как дает возможность учесть изменившиеся обстоятельства, создавшиеся в процессе его реализации.

Принятие решения – связующий процесс, присутствующий при выполнении любой управленческой функции. Необходимость принятия решения диктуется проблемами, стоящими перед управляемой системой. Решение представляет собой такой акт человека или органов управления, в котором поставлена цель, сформулированы задачи, предусмотрены исполнители, выделены ресурсы (трудовые, материальные, финансовые и т.п.).

Рациональное решение принимается с помощью объективного аналитического процесса связанного с диагнозом управленческой проблемы, выявлением альтернатив, оценкой альтернатив и окончательным выбором.

Главное различие между решениями рациональным и основанным на суждении заключается в том, что первое не зависит от прошлого опыта.

Управленческие решения и управление риск-менеджментом рассматривали следующие ученые и исследователи: *И. Ансофф, Н.Е. Балашова, Л. Бартон, Г. Шенкир, Л. Уокер, И.А. Бланк, Ю.Д. Красовский, А.М. Ковалева, М.Г. Лапуста, Л.Г. Скамай, А.А. Лобанов, А.В. Чугунов и др.*

Проблемы выбора рационального управленческого решения в уникальных ситуациях, характерных для административной деятельности (выбор плана капиталовложений, выбор проектов проведения научных исследований и разработок, выбор плана производства изделий, выбор перспективного плана развития предприятия и др.) всегда интересовали многих специалистов и исследователей.

Список подобных проблем довольно обширен, но все они имеют следующие общие черты: уникальность, не повторяемость ситуации выбора; сложный для оценки характер рассматриваемых альтернатив; недостаточная определенность последствий принимаемых решений; наличие совокупности разнородных факторов, которые следует принять во внимание; наличие лица или группы лиц, ответственных за принятие решений.

Проблемы рационального выбора в уникальных ситуациях существовали всегда, но по ряду причин в последние десятилетия важность их значительно возросла. Прежде всего, резко возрос динамизм окружающей среды и уменьшился период времени, когда принятые раньше решения остаются правильными.

Во-вторых, развитие науки и техники привело к появлению большого числа альтернативных вариантов выбора.

В-третьих, возросла сложность каждого из вариантов принимаемых решений.

В-четвертых, увеличилась взаимозависимость различных решений и их последствий. В результате всего этого резко возросли трудности рационального решения проблем уникального выбора. Эти проблемы существенно усложнились, и люди, руководители организаций, встречаются с ними все чаще [43].

В будущем можно ожидать еще большего разнообразия трудных и ответственных проблем уникального выбора.

Как же обычно решаются такие проблемы?

Из истории мы знаем, что опытных руководителей отличает умение наилучшим образом использовать свой опыт и интуицию. В ситуациях принятия уникальных решений всегда существует нехватка информации, покрыть которую можно лишь верой в одну из возможных гипотез.

Опытные руководители обычно используют все полезные советы, но поступают по-своему, на основе своей модели развития будущих событий, своей оценки тех или иных личностей. Проблемы принятия уникальных решений всегда требовали творческого подхода, озарения, другими словами, рациональный выбор в уникальных ситуациях по своей сути является особым искусством.

Принятие решений является важной частью любой управленческой деятельности. Эффективность управления во многом обусловлена качеством таких решений. В решениях фиксируется вся совокупность отношений, возникающих в процессе трудовой деятельности и управления организацией. Если коммуникации – своего рода «стержень», пронизывающий любую деятельность в организации, то принятие решений – это «центр», вокруг которого вращается жизнь организации.

Эффективное принятие решений необходимо для выполнения управленческих функций. Совершенствование процесса принятия обоснованных объективных решений в ситуациях исключительной сложности достигается путем использования научного подхода к данному процессу, моделей и количественных методов принятия решений.

Российские ученые внесли достойный вклад в развитие мировой управленческой мысли. У истоков российской теории управления стояли теоретики и практики, работы которых были известны не только в России, но и за рубежом – *А. Богданов, Н. Витке, А. Гастев, П. Керженцев* и др. В последующие годы фундаментальные научные разработки были осуществлены академиками *А. Аганбегяном и Д. Гвишиани*, широкую известность имели работы *Г. Попова и С. Шаталина*, проводившиеся на стыке управленческой науки и экономики [100].

Хорошую основу для науки управления дает обобщение практики адаптации российских предприятий и организаций к условиям переходной экономики.

Важным элементом управления является правильное принятие управленческих решений.

Каждый руководитель должен принимать управленческие решения: в пределах своей компетенции; в пределах стоящих перед управляемым им объектом задач; в строгом соответствии с действующими юридическими нормами [4, С. 56-63].

Управленческое решение – это творческий акт субъекта управления, направленный на устранение проблем, которые возникли в субъекте управления. Любое управленческое решение проходит через три стадии:

1. Уяснение проблемы:

- сбор информации;
- анализ полученной информации;
- выяснение актуальности;
- выяснение, определение условий, при которых эта проблема будет решена.

2. Составление плана решения:

- разработка альтернативных вариантов решения;
- сопоставление альтернативных вариантов решения с имеющимися ресурсами;
- оценка альтернативных вариантов по социальным последствиям;
- оценка альтернативных вариантов по экономической эффективности;
- составление программ решения;
- разработка и составление детального плана решения.

3. Выполнение решения:

- доведение решений до конкретных исполнителей;
- разработка мер поощрений и наказаний;
- контроль за выполнением решений. [107, С. 125-134]

Методы – это конкретные способы, с помощью которых может быть решена проблема.

Декомпозиция – представление сложной проблемы, как совокупности простых вопросов;

Диагностика – поиск в проблеме наиболее важных деталей, которые решаются в первую очередь. Используется при ограниченных ресурсах.

Экспертные оценки – формируются какие-либо идеи, рассматриваются, оцениваются, сравниваются.

Метод Делфи – экспертам, которые не знают друг друга, даются вопросы, связанные с решением проблемы, мнение меньшинства экспертов доводится до мнения большинства. Большинство должно либо согласиться с этим решением, либо его опровергнуть. Если большинство несогласно, то их аргументы передаются меньшинству и там анализируются. Этот процесс повторяется до тех пор, пока все эксперты не придут к одному мнению, либо перейдут к тому, что выделяется группы, которые не меняют своего решения. Этот метод используется для достижения эффективности;

Метод неспециалиста – вопрос решается лицами, которые никогда не занимались данной проблемой, но являются специалистами в смежных областях.

Метод теории игр – задачи решаются в условиях полной неопределенности;

Метод аналогий – поиск возможных решений проблем на основе заимствования из других объектов управления [56].

Кейс-метод – пошаговый разбор ситуаций – эффективный способ анализа управленческих ситуаций. В этом случае предлагаемые ситуации должны быть близки к проблемам, с которыми менеджерам приходится сталкиваться в жизни. Навыки, полученные в результате анализа, могут пригодиться в дальнейшей практической деятельности.

Анализ состоит из четырех шагов:

- 1) индивидуальная подготовка анализа;
- 2) неформальное обсуждение отдельными группами;
- 3) обсуждение в аудитории;
- 4) обобщение результатов обучения в конце занятия.

Общая схема анализа ситуаций:

1) **краткое изложение событий** – краткий пересказ ситуации, который помог бы человеку, не знакомому с самой ситуацией, понять суть происходящего;

2) **проблема** – краткая формулировка проблемы, стоящей в данный момент перед руководством компании или отдельным менеджером. Формулировка должна иметь вид законченного предложения, содержащего подлежащее и сказуемое. Как правило, это фраза типа: «Кто-либо должен что-либо сделать»;

3) **характеристика действующих лиц** – характеристика участников с использованием информации, почерпнутой из описания ситуации;

4) **хронология событий** – изложение происшедших событий так, что наиболее поздние по времени события находятся в начале хронологии, а наиболее ранние – в конце;

5) **конфликт** – ответ на вопрос, обострения какого рода противоречий послужили причиной конфликтной ситуации. Отдельное внимание следует уделить глобальной ситуации в организации, которая скрывается за небольшим, локальным конфликтом;

6) **варианты решения проблемы** – оценка всех возможных вариантов решения проблемы, определение достоинств и недостатков каждого из предложенных вариантов;

7) **рекомендации** – более подробное, чем на шестом этапе, рассмотрение и обоснование целесообразности выбранного варианта действий;

8) **план** по осуществлению выбранного варианта действий – изложение сути шагов, которые необходимо предпринять, чтобы успешно разрешить проблему.

Результатами обсуждения должны служить ответы на следующие вопросы:

- кто в данной ситуации действующее лицо;
- каковы его цели;
- какие решения я должен принять;
- каковы проблемы, с которыми я сталкиваюсь;
- какие возможности у меня есть и на какой риск я иду, будучи на месте главного действующего лица;
- какими данными для принятия решения я обладаю;
- какие альтернативные подходы к решению проблемы имеются?

«Мозговая атака»

Метод «мозговой атаки» – один из основных, используемых в организации и проведении экспертиз. Значительная роль при осуществлении «мозговой атаки» принадлежит руководителю, возглавляющему заседание экспертной комиссии. В реальной деятельности это может быть совещание, которое созвано руководителем для обсуждения той или иной возникшей проблемы и установления основных факторов, определяющих ее дальнейшее развитие с целью выработки и принятия управленческих решений.

«Мозговая атака» в ситуационном анализе, как правило, состоит из двух туров. В первом туре происходит генерирование идей, а во втором – обсуждение выявленных идей, их оценка и выработка коллективной точки зрения.

Первый тур проводится так, чтобы каждый из присутствующих мог свободно высказать свое мнение о том, что, с его точки зрения, определяет развитие ситуации, в соответствии с какими закономерностями идет ее развитие, какие управляющие воздействия со стороны руководства организации могут оказаться эффективными и привести к цели. В этом туре руководителю необходимо поддерживать любое из высказываемых мнений, давая возможность высказавшему его более полно представить свою точку зрения и развить ее. При этом должна поддерживаться атмосфера доброжелательности, освобождающая высказывающегося от излишней скованности.

Любая высказанная идея должна быть обсуждена и не может объявляться ложной, даже если она представляется ведущему заседание заведомо бесперспективной.

Если в процессе «мозговой атаки» в первом туре руководитель поддерживает лишь перспективные, с его точки зрения, идеи, то нередко это приносит худшие результаты.

Подчеркнем, что задача первого тура «мозговой атаки» при определении факторов, влияющих на развитие ситуации, состоит в том, чтобы получить возможно более полную картину о факторах, которые могут влиять на ситуацию.

Во втором туре необходимо из выявленных в первом туре факторов оставить лишь наиболее существенные. Для того чтобы сделать это обоснованно и выбрать среди них действительно определяющие, необходимо их критически оценить.

Здесь может быть использован так называемый метод суда. Участвующие в проведении второго этапа специалисты делятся на сторонников и противников высказанного мнения.

Сторонники пытаются привести необходимые доказательства пользы высказанной точки зрения, а противники – их опровергнуть. Руководитель, основываясь на результатах обсуждения, принимает окончательное решение о включении того или иного фактора в число действительно определяющих развитие ситуации.

Если в процессе проводимого ситуационного анализа окажется, что некоторые факторы были неоправданно причислены к числу основополагающих, они будут исключены. Если же выявятся дополнительные существенные факторы, они могут быть также включены в число основных.

Факторный анализ

В основе факторного анализа – предположение о том, что на основании статистических данных может быть получена аналитическая зависимость, отражающая степень влияния факторов и изменения их значений на плановые или фактические показатели, характеризующие ситуацию.

Факторный анализ решает задачи определения:

- факторов, необходимых для выявления всех существенных зависимостей, влияющих на развитие ситуации;
- коэффициентов, характеризующих влияние каждого из выявленных факторов на показатели, отражающие состояние и развитие ситуации.

Применение метода факторного анализа позволяет на основе обработки статистической информации классифицировать факторы на существенные и несущественные, основные и неосновные, внутренние и внешние.

По результатам обработки статистических данных может производиться детализация либо, наоборот, укрупнение факторов.

Рассчитанные на основании обработки данных коэффициенты влияния каждого из выделенных факторов позволяют, с одной стороны определить ранжирование факторов по важности, т.е. расположить факторы в порядке убывания их важности, а с другой – получить формулу для расчета ожидаемых значений показателей, характеризующих ситуацию при том или ином изменении значений факторов.

Благодаря полученным при использовании факторного анализа результатам можно более обоснованно оценивать ожидаемые изменения ситуации при тех или иных ожидаемых изменениях факторов вследствие наметившихся тенденций либо управленческих воздействий, целесообразность которых устанавливается в процессе использования технологий ситуационного анализа.

«**Мозговая атака**» относится к числу универсальных методов ситуационного анализа и может использоваться не только для установления факторов, определяющих развитие ситуации, но и для решения других задач ситуационного анализа. **Факторный анализ** – это метод установления факторов, определяющих развитие ситуации, разработанные специально для решения этого класса задач.

«Метод сценариев»

Данный метод используется в практике прогнозирования и как самостоятельный метод прогнозирования, и как технологический элемент прогнозирования при использовании других методов для определения прогнозного горизонта или условий, при которых необходимо корректировать прогноз.

«**Написание сценария**» – это метод, при котором устанавливается логическая последовательность событий для того, чтобы показать, как исходя из существующих ситуаций может шаг за шагом развиваться в будущем состояние объектов.

Сценарий обычно разворачивается в явно выраженных временных признаках. Эта способность существенна при прогнозировании в области социально-экономических проблем. При научно-техническом прогнозировании эта зависимость от времени не всегда обязательна. Основное значение при написании сценария имеет выявление основных факторов, позволяющих достичь поставленной цели, и «фона», а также определение критериев достижения поставленной цели. При разработке сценария может возникнуть неопределенность, связанная с субъективностью суждений разработчиков сценария.

Ценность сценария тем выше, чем меньше степень неопределенности или больше согласованность мнений экспертов.

Сценарий – это основа, на которой проводится вся дальнейшая работа. Готовый сценарий должен быть подвергнут анализу. Из дальнейшего рассмотрения исключается все, что, по мнению сценаристов, уже обеспечено на рассматриваемый период. И наоборот, концентрируется внимание на том, что должно быть сделано для дальнейшего достижения поставленной цели.

Сценарий носит системный характер. Это один из основных методов прогноза при структурной перестройке, он зависит от интеллекта, уровня знаний, осведомленности и фантазии разработчика проблемы.

Сценарий используют для принятия решений в сфере стратегического развития фирм, регионов, технологий, рынков. Выделяют следующие **этапы** составления **сценария**:

1) формулирование проблемы: сбор и анализ информации; согласование со всеми участниками проекта решения сути задачи и ее формулирования;

2) определение и группировка сфер влияния;

3) выделение критических точек среды бизнеса;

4) оценка их возможного влияния на будущее фирмы;

5) определение показателей будущего развития объекта – они не должны быть амбициозными или завышенными. Те сферы деятельности, развитие которых может идти по нескольким вариантам, описываются при помощи нескольких альтернативных показателей;

6) формулирование и отбор согласующихся наборов предположений: определение развития исходя из сегодняшнего положения и всевозможных изменений; комбинирование различных предположений о будущем в наборы; отбор из всех полученных наборов, как правило, трех с учетом определенных критериев;

7) сопоставление намеченных показателей будущего состояния сфер с предположениями об их развитии: сравнение результатов третьего и четвертого этапов; корректировка завышенных и заниженных показателей состояния при помощи данных четвертого этапа.

Для более точного прогноза необходимо сократить интервал прогнозирования, т.е. разделить его на несколько фрагментов, составляя несколько сценариев;

8) введение в анализ разрушительных событий;

9) установление последствий. На данном этапе происходит сравнение стратегических проблем фирмы и выбранных вариантов ее развития.

«Метод Гордона»

Данный метод имеет много общего с «мозговым штурмом» и обобщает его. В этом случае применяют почти те же правила. Однако здесь только лидер группы до обсуждения знает точный характер проблемы. Это ограничение препятствует группе достичь решения слишком рано. Потенциальная опасность при применении «мозгового штурма» состоит в том, что участник может прийти к мысли и поверить, что идея, которая им выдвинута, является идеальным решением проблемы и прекратить дальнейшее выдвижение идей. Этого не происходит в том случае, если только лидер знает истинный характер проблемы. Лидер ответственен за начало общего обсуждения широкого контекста проблемы. Далее он конкретизирует проблему. Ясно, что успех этого метода сильно зависит от личных качеств лидера [94, С. 82-91].

«Номинальный групповой метод»

Этот метод был развит при попытке преодолеть некоторую предвзятость, которая является результатом социальных процессов в пределах групп «мозгового штурма». Он отличается от других групповых методов тем, что стадия оценки индивидуально выдвинутых идей регламентирована более детально. Номинальный групповой метод включает следующие основные стадии.

1. Члены создают независимые списки идей.
2. Каждый член группы описывает одну из своих идей всей группе.
3. Как только все идеи вносятся в список, они обсуждаются и оцениваются группой.
4. Для достижения конечного решения члены группы голосуют по отдельности за каждую из выдвинутых идей.

«Метод принудительных связей».

Этот метод основан на установлении взаимоотношений между, на первый взгляд, не связанными друг с другом объектами или идеями. Этот метод основан на связи идей, но степень свободы ограничена рас-

смаатриваемыми объектами, которые обычно выбираются произвольно. Часто участники обсуждения обращаются в те области, которые они никогда прежде не рассматривали.

Метод принудительных связей является особенно полезным в ситуациях, где ищутся новые применения существующих изделий или услуг. Один объект существует, другой выбирается совершенно произвольно или из списка. Участников затем просят найти все возможные связи установленного объекта с объектом, выбранным произвольно. «Принуждение» таких взаимосвязей может вести ко многим новым и оригинальным идеям. Например, имеется большое число заготовок для изготовления изделий, которые в настоящее время сняты с производства. Необходимо выявить максимальное число вариантов эффективного использования таких заготовок.

Все описанные методы характеризуются развитием и применению на практике творческого потенциала лиц, принимающих решения и особенно эффективны в группе.

Среди многочисленных звучных имен, которые заслужил наш век, куда более прозаическим кажется на первый взгляд еще одно название: век административного управления.

Каждый административный орган, существующий в течение десятилетий или недавно организованный, живет своей особенной жизнью. Как нет двух одинаковых людей, так нет и двух одинаковых административных аппаратов: это естественно, поскольку функционирование административных служб существенно зависит от характеров, талантов работающих в них людей.

Несмотря на внешнюю непохожесть, *административная деятельность* характеризуется одними и теми же элементами административных функций, которые определяются следующим набором умений: прогнозировать, организовывать, распоряжаться, координировать, контролировать.

Принятие решений (умение распоряжаться) является центральным элементом административной деятельности, по отношению к которому все остальные могут рассматриваться как вспомогательные. Далее под *принятием управленческих решений* мы будем понимать особый вид человеческой деятельности, направленный на выбор лучшей из имеющихся альтернатив.

Это определение указывает на три необходимых *элемента процесса выбора*:

- проблема, требующая разрешения;
- человек или коллективный орган, принимающий решение;
- несколько альтернатив, из которых осуществляется выбор.

При отсутствии одного из этих элементов процесс выбора перестает существовать.

Сделаем следующие предположения о ситуации, в которой находится лицо, принимающее решения (ЛПР):

- оно обладает правом выбора из множества альтернатив;
- несет ответственность за принятые решения;
- заинтересовано в осуществлении выбора, стремится разрешить имеющуюся проблему.

Хотя эти предположения могут показаться естественными, они выполняются далеко не всегда. Бывают случаи, когда внешние требования, указания вышестоящих организаций практически предопределяют действия руководителя, навязывая ему выбор определенных альтернатив.

В других случаях руководитель может быть удовлетворен положением, когда он фактически отстраняется от принятия решения – в этом случае у него нет мотивации к разрешению проблемы.

На условия выбора влияет новизна рассматриваемой проблемы. Если одна и та же проблема встречается неоднократно, то у руководителя вырабатывается типовые методы ее решения.

Со временем эти методы могут войти в регламентирующие документы, определяющие решение – при этом выбор исчезает.

Но существуют уникальные проблемы выбора, когда каждый раз выбор предстает в совершенно другом виде [68].

Это могут быть новые для руководителя объекты выбора (варианты уникальных проектов), либо выбор осуществляется каждый раз в различных условиях (разработка перспективных планов). Такой выбор является наиболее трудным. Он требует выявления основных факторов, влияющих на будущие последствия решения, взвешивания всех «за» и «против».

В административных органах существуют организационные системы решения сложных проблем выбора, которые состоят из утвержденных правил сбора и анализа информации (обычно со сроками), порядка рассмотрения вариантов, из согласования и утверждения. Так, например, организационная система подготовки пятилетнего плана министерства или ведомства может включать в себя: получение директивных указаний от вышестоящего органа, разработку прогнозов, сбор предложений от организаций, обсуждение предложений специальными комиссиями или научными советами, окончательное утверждение предложений комиссий.

Во многих случаях организационные системы решения проблем выбора возникают на основе опыта решения подобных задач в прошлом. Рассматривая эти системы с формальной стороны, следует отметить, что они предусматривают необходимые этапы обсуждения про-

блем, привлечение компетентных экспертов, сбор информации для лица, принимающего решение. Однако неформальный анализ принимаемых решений показывает, что иногда эффективность существующих организационных систем не соответствует предъявляемым к ним требованиям.

Дело в том, что в последние 10-20 лет сложность решения проблем выбора существенно возросла и многие из традиционных способов их решения оказались малопригодными.

Прежде всего, многие из существующих организационных систем не включают в себя жизненно важный этап определения политики выбора – перечня аспектов, которые необходимо учитывать при принятии решений.

Иногда такие перечни заменяются высказываниями типа *«максимум эффективности при минимуме потерь»*, либо неконкретными директивами. Стремление к учету лишь количественных аспектов принимаемых решений маскируется в утвержденных методиках оценки альтернатив в виде различных псевдо объективных формул.

В таких формулах делается попытка строго обосновать соотношения между некоторыми количественными показателями, а многие качественные показатели (требования к квалификации исполнителей работ, ущерб окружающей среде, возможное влияние на климат и т.д.) просто остаются без внимания.

Следствием всего этого является однобокий характер принимаемых решений, что приводит к нежелательным последствиям как для лица, принимающего решения, так и для лиц, которых принимаемые решения затрагивают. В результате таких решений остается без использования закупаемое уникальное оборудование, построенные заводы сразу же нуждаются в реконструкции, разрабатываемые планы не соответствуют официально утвержденным направлениям деятельности и т.д. [43].

В подобных случаях причина заключается не в просчетах того или иного руководителя, хотя бывает и такое. Причина глубже в непригодности некоторых организационных систем эффективно решать многие задачи уникального выбора.

Некоторые процедуры использования экспертов не соответствуют современным требованиям. Известны случаи, когда комиссии и советы работают формально, а выносимые рекомендации выражают мнение одного-двух авторитетных членов комиссии. Иногда в комиссии входят эксперты, прямо заинтересованные в выборе определенных альтернатив, или советы и комиссии состоят из специалистов, для которых данная деятельность является дополнительной и обременительной нагрузкой.

Часто сотрудники административного аппарата, занятые оперативной работой и выполнением многочисленных поручений, просто не имеют времени для проведения такого анализа. Кроме того, они не всегда в достаточной мере подготовлены для выполнения соответствующей аналитической работы. Это приводит к тому, что глобальным стратегическим проблемам выбора уделяется столько же внимания, сколько и мелким поручениям. Отдельные части административного аппарата переходят в состояние метко названное «административным склерозом». Следствием этого является недостаточная подготовленность и обоснованность принимаемых решений.

При отсутствии четкой, продуманной политики, контроля над работой экспертов, строгого анализа их предложений могут появиться несогласованные, и даже противоречивые решения.

Итак, возросшая сложность проблем выбора требует подготовки и использования специалистов-профессионалов по анализу вариантов принимаемых решений; разработки и практического использования специальных методов анализа и сравнения сложных альтернатив, возникающих в процессе принятия решения.

В последние 20-30 лет появились подходы, рассматриваемые многими как универсальное средство решения всех сложных проблем. Наибольшую известность среди них получил так называемый системный подход. Появление и широкое распространение ЭВМ привело к другому универсальному рецепту – *информационным системам* для организационного управления. Широкое распространение получили математические модели.

Каждый из названных общих подходов может рассматриваться в самых различных аспектах. Так, существуют чисто философские исследования проблем системного подхода. Понимая всю важность и разнообразие этих аспектов, мы, тем не менее, ограничимся далее рассмотрением общих подходов только с одной точки зрения – их практической пригодности для решения проблем выбора в уникальных ситуациях.

В наши дни слово «*системный*» широко используется в самых разнообразных сочетаниях. В инженерных системах говорят о системотехнике, известен системный анализ, системное управление проектами, системное проектирование организаций и т.д. Очевидно, что происхождение слова «системный» во многом связано с идеями общей теории систем и кибернетики.

В соответствии с подходом *системотехники* выделяются следующие этапы решения проблемы: уяснение задачи и выбор цели; перечисление или изобретение альтернатив; анализ альтернатив; выбор наилучшего решения; представление результатов.

В подходе анализа систем и исследования операций обычно выделяют пять логических **ЭЛЕМЕНТОВ**:

1. выделить цель или совокупность целей;
2. выделить альтернативные средства достижения целей;
3. определить ресурсы для использования каждой системы;
4. построить математическую (при подходе исследования операций) или логическую (что бывает чаще при подходе анализа систем) модель, т.е. ряд зависимостей между целями, альтернативными средствами их достижения, окружающей средой и ресурсами;

5. определить критерий выбора предпочтительной альтернативы. В процессе формирования решений в организации можно выделить следующие этапы: определение целей учебного заведения или организации; выявление проблем в процессе достижения этих целей; исследование проблем и постановка диагноза; поиск решения проблемы; оценка всех альтернатив и выбор наилучшей из них; согласование решений в организации; утверждение решений; подготовка к вводу решений в действие; управление применением решения; проверка эффективности.

Итак, системный подход к решению проблем различного характера с утилитарной точки зрения связан, прежде всего, с выделением системы из внешней среды и определением совокупности последовательных, логических шагов рассмотрения проблемы. Назовем эти черты общей схемой системного подхода [80].

Чем же различаются системные подходы, предназначенные для решения различным проблем?

В *первую очередь* – способами аналитического сравнения альтернатив. Так, например, в системотехнике используются стандартные методы расчета различных классов технических систем (электронных схем, систем автоматического регулирования и т.д.). При использовании подхода исследования операций имеется целый класс методов: математического программирования, вероятностные, сетевого планирования и т.д. При подходе анализа систем используется в первую очередь метод стоимости – эффективность.

Есть примеры, когда общая схема системного подхода используется для решения сложных проблем без специальных способов аналитического сравнения альтернатив. Последнее время общая схема системного подхода очень популярна. Трудно найти проблему, при решении которой не рекомендовалось бы использовать системный подход.

Появление консультативной деятельности является закономерным результатом развития экономики. Объективная необходимость использования консультантов, аналитиков – в административном аппарате непрерывно возрастает. Наряду с прочими факторами эта необходи-

мость связана с быстрыми изменениями в окружающем нас мире. Успешно применявшиеся ранее процедуры планирования и управления становятся малоэффективными. Отсутствие рациональной, целенаправленной политики приводит к экономическим потерям, к снижению темпов научно-технического прогресса.

Существуют *две причины*, препятствующие использованию более совершенных методов и процедур принятия решений. *Первая* из них связана с традиционными предрассудками сотрудников административного аппарата, привязанностью к привычным формам подготовки решений. *Вторая* – с несовершенством стиля и методов работы консультантов, с недостаточным учетом ими человеческих факторов [94].

Любое сотрудничество руководителей и консультантов – двусторонний процесс. Не стоит думать, что пропагандистская кампания, либо просто указания вышестоящих руководителей могут стимулировать «внедрение» новых методов принятия решений. Дело гораздо сложнее: необходима совместная и кропотливая работа сотрудников аппарата и консультантов. Эта работа редко приводит к ошеломляющим эффектам.

Чудес не бывает, нельзя сделать хорошего выбора при только плохих альтернативах. Но структуризация процесса принятия решений и разумное использование экспертов могут привести к возрастанию способностей руководителя уверенно решать все более сложные проблемы.

Многие реальные процессы, протекающие в административном аппарате, гораздо сложнее тех, для которых уже разработаны аналитические подходы. Есть, например, случаи, когда интересы различных частей организации или разных организаций не совпадают.

Это далеко не всегда плохо – именно в конфликте вырабатывается компромиссное решение, учитывающее многие реальные ограничения. Часто решения принимаются коллективом руководителей. При этом возникают проблемы координации политики влиятельных членов этого коллектива, согласования противоречивых интересов.

Перечисленные проблемы исключительно сложны с методологической точки зрения. На наш взгляд, в настоящее время нет практических конструктивных методов принятия групповых решений или решений в условиях противодействия при многих активных участниках. Далек от своего удовлетворительного решения многие относительно более простые проблемы принятия индивидуальных решений.

Сам путь к тем или иным формальным постановкам долгов и тернист. Он пролегает через многие преграды и препятствия, неизбежные в реальных ситуациях. Жизнь требует от консультанта по проблемам

принятия решений сочетания многих качеств: искусства анализа ситуаций, глубоких профессиональных знаний, приемов и методов принятия решений, умения представления рекомендаций, профессиональных навыков в работе с людьми.

Для многих консультантов-специалистов по методам принятия решений эта область работы привлекательна именно новым сочетанием психологических, социологических, математических, экономических проблем.

Уже сейчас необходимо рассматривать процесс принятия решений как процедуру, главными участниками которой являются руководитель и эксперты. Именно человеческие, а не математические или машинные аспекты являются основными в процессе принятия решений. Именно на этих аспектах следует основывать критерии проверки практической ценности методов принятия решений.

И, наконец, безусловно приятной наградой является возможность реально улучшить процессы принятия решений, наблюдать положительные изменения в сложных административных механизмах, вызванные его работой.

В условиях неполноты информации по изучаемой проблеме, невозможности все строго рассчитать и проанализировать, а также множественности мнений о целях, критериях их предпочтительности и т.п. может не существовать единого, лучшего решения. В условиях рыночной экономики степень неопределенности экономического поведения субъектов рынка достаточно высока. В связи с этим большое практическое значение приобретают методы перспективного анализа, когда нужно принимать управленческие решения, оценивая возможные ситуации и делая выбор из нескольких альтернативных вариантов.

Теоретически существует *четыре типа ситуаций*, в которых необходимо проводить анализ и принимать управленческие решения: в условиях определенности, риска, неопределенности, конфликта. Рассмотрим каждый из этих случаев.

Анализ и принятие управленческих решений в условиях определенности. Это самый простой случай: известно количество возможных ситуаций (вариантов) и их исходы. Нужно выбрать один из возможных вариантов. Степень сложности процедуры выбора в данном случае определяется лишь количеством альтернативных вариантов. Рассмотрим две возможные ситуации:

А) Имеется два возможных варианта: в данном случае аналитик должен выбрать (или рекомендовать к выбору) один из двух возможных вариантов. Последовательность действий здесь следующая:

- определяется критерий, по которому будет делаться выбор;
- методом «прямого счета» исчисляются значения критерия для сравниваемых вариантов;
- вариант с лучшим значением критерия рекомендуется к отбору.

Б) Число альтернативных вариантов больше двух: процедурная сторона анализа существенно усложняется из-за множественности вариантов, техника «прямого счета» в этом случае практически не применима. Наиболее удобный вычислительный аппарат – методы оптимального программирования (в данном случае этот термин означает «планирование»). Этих методов много (линейное, нелинейное, динамическое и пр.), но на практике в экономических исследованиях относительную известность получило лишь линейное программирование. В частности, широко известна транспортная задача, решаемая методами линейного программирования.

При проведении анализа в условиях определенности могут успешно применяться методы машинной имитации, предполагающие множественные расчеты на ЭВМ. В этом случае строится имитационная модель объекта или процесса (компьютерная программа), содержащая заданное число факторов и переменных, значения которых в разных комбинациях подвергается варьированию. Таким образом, машинная имитация – это эксперимент, но не в реальных, а в искусственных условиях. По результатам этого эксперимента отбирается один или несколько вариантов, являющихся базовыми для принятия окончательного решения на основе дополнительных формальных и неформальных критериев [108].

Принятие решений является важной частью любой управленческой деятельности. Эффективность управления во многом обусловлена качеством таких решений. В решениях фиксируется вся совокупность отношений, возникающих в процессе трудовой деятельности и управления организацией.

Если **коммуникации** – своего рода «стержень», пронизывающий любую деятельность в организации, то принятие решений – это «центр», вокруг которого вращается жизнь организации. Эффективное принятие решений необходимо для выполнения управленческих функций.

Совершенствование процесса принятия обоснованных объективных решений в ситуациях исключительной сложности достигается путем использования научного подхода к данному процессу, моделей и количественных методов принятия решений.

16. СВОЙСТВА КАЧЕСТВЕННЫХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Образование и учебные заведения моделируют те процессы, которые происходят в обществе. Поэтому руководителям учебных заведений желательно знать свойства качественных управленческих решений и этапы их реализации.

Довольно часто, говоря о требованиях к управленческим решениям, смешивают понятия «качество» и «эффективность».

Рассматривая процесс принятия решений как последовательность двух взаимосвязанных, но в то же время самостоятельных стадий – разработки решения и его реализации – необходимо отметить в соответствии с этим две модификации управленческого решения: теоретически найденного и практически реализованного. По отношению к первому следует применять понятие качества, а ко второму – эффективность.

Таким образом, *качество управленческого решения* возможно и необходимо оценивать еще на стадии его принятия, не дожидаясь получения фактического результата, используя для этого совокупность характеристик, выражающих основные требования к решению.

Другими словами, *качество управленческого решения* – это степень соответствия параметров выбранной альтернативы решения определенной системе характеристик, удовлетворяющая его разработчиков и потребителей и обеспечивающая возможность эффективной реализации.

К числу таких **характеристик** следует отнести:

- научную обоснованность;
- своевременность;
- непротиворечивость;
- адаптивность;
- реальность.

Рассмотрим их подробнее;

Научная обоснованность решения определяется, прежде всего, степенью учета как закономерностей функционирования и развития объекта управления, так и тенденций развития экономики и общества в целом. Другим важнейшим фактором, обуславливающим научную обоснованность управленческого решения, является компетентность лица, принимающего решение (ЛПР). Менеджер может быть компетентным и в состоянии принять высококачественное решение, а также реализовать его эффективно лишь в том случае, если он обладает специальными знаниями в той области деятельности, которой руководит.

Решение будет **компетентным**, если в нем достаточно полно отражены цели и задачи управления конкретным объектом в сочетании со знанием природы и специфики этого объекта, а также тенденций его развития во взаимодействии с окружающей средой. Кроме того, знание дела, конкретного объекта и решаемой проблемы должно дополняться знанием менеджмента и, в частности, теории принятия решений.

Обоснованным может быть лишь то решение, которое принято на основе достоверной, систематизированной и научно обработанной информации, что достигается использованием научных методов разработки и оптимизации решений.

Таким образом, **научная обоснованность решения** обеспечивается следующими основными факторами: учетом требований объективных экономических законов и закономерностей; знанием и использованием тенденций развития объекта управления; наличием полной, достоверной и научно обработанной информации; наличием специальных знаний, образования и квалификации у ЛПР; знанием и применением ЛПР основных рекомендаций менеджмента и теории принятия решений.

Как видим, научная обоснованность управленческого решения требует универсальности познаний ЛПР, что связано с нарастающей сложностью и все более комплексным характером решаемых проблем и последствий принимаемых решений. Очевидно, что удовлетворение этого требования приводит к все более широкому распространению коллегиальных форм принятия решений.

Непротиворечивость. Единство управления современными сложными организациями, осуществляемого глубоко специализированным аппаратом, не может достигаться иначе, чем последовательностью взаимодополняющих, непротиворечивых частных решений, носящих целеполагающий, организующий, мотивирующий, контролирующий и регулирующий характер. То, чем в действительности руководствуются исполнители, обычно есть их обобщенное представление о решениях, заданиях, инструкциях и нормативах, доведенных до них разными органами управления и менеджерами и в разное время.

Положение осложняется тем, что прогнозные сценарии развития объекта управления, как правило, отсутствуют, и аппарат управления реагирует только на текущие проблемы. Кроме того, каждый менеджер, принимая решение, преследует и свои собственные цели и интересы, что требует оценки каждого из разрабатываемых решений с позиции интересов организации в целом.

Все это свидетельствует об огромной важности непротиворечивости и согласованности управленческих решений. При этом следует различать **внутреннюю** непротиворечивость решения, под которой

понимается соответствие целей и средств их достижения, а также соответствие сложности решаемой проблемы и методов разработки решения, и *непротиворечивость внешнюю* – преемственность решений, их соответствие стратегии, целям организации и ранее принятым решениям (действия, необходимые для реализации одного решения, не должны мешать выполнению других). Достижение сочетания этих двух условий и обеспечивает согласованность и непротиворечивость управленческого решения.

Своевременность. Качество решения многих проблем очень часто определяется его своевременностью. Даже оптимальное решение, рассчитанное на получение наибольшего экономического эффекта, может оказаться бесполезным, если будет принято поздно. Более того, оно может даже принести определенный ущерб.

Таким образом, фактор времени оказывает существенное влияние на содержание управленческого решения.

Если необходимость обоснованности и непротиворечивости решения увеличивает время, затрачиваемое на его разработку, то требование своевременности, оперативности, напротив, существенно ограничивает этот период.

Адаптивность. Фактор времени, существенно влияющий на процесс принятия решений, диктует необходимость выполнения еще одного условия, определяющего качество управленческого решения, – адаптивности. Не следует забывать, что решение всегда носит временный характер. Срок его эффективного действия может быть принят равным периоду относительной стабильности проблемной ситуации, на разрешение которой оно направлено, и за пределами этого периода решение может превратиться в свою противоположность – не способствовать разрешению проблемы, а обострять ее.

В связи с этим окончательное разрешение проблемы «раз и навсегда» не представляется возможным и качество выбранной альтернативы следует оценивать с учетом того, что через некоторое время, возможно, придется корректировать действующее или принимать новое решение.

Управлять нужно так, чтобы оставалась определенная свобода выбора решений в будущем, когда ситуация изменится и будет разрабатываться новое решение. Между тем недостаток многих решений в том и заключается, что они не учитывают необходимости подобной адаптации и носят излишне «жесткий» характер.

Реальность. Решение должно разрабатываться и приниматься с учетом объективных возможностей организации, ее потенциала. Другими словами, материальные возможности, ресурсы организации должны быть достаточны для эффективной реализации выбранной альтернативы.

Итак, управленческое решение может считаться качественным, если оно отвечает всем перечисленным выше требованиям. Причем речь идет именно о системе условий, поскольку несоблюдение хотя бы одного из них приводит к дефектам качества решения и, следовательно, к потере эффективности, трудностям или даже невозможности его реализации.

Методы разработки и выбора управленческих решений (УР) включают либо формирование набора мероприятий организационного, технологического, экономического, правового и социального характера, направленных на достижение цели, либо выбор из уже ранее разработанных наборов.

Методы реализации УР – продолжение методов разработки. Они включают практическое выполнение набора мероприятий до получения требуемого результата.

В теории разработки управленческих решений выделяют методы *аналитические, статистические, математического программирования, эвристические, активизирующие, экспертные, методы сценариев и метод дерева решений.*

Каждый метод (как процесс) основан на использовании специально разработанных моделей (явлений). Так, **аналитические методы** разработки УР основаны на моделях, представляющих требуемый набор аналитических зависимостей, **эвристические** – используют модель *Саймона и Ньюэла.*

Каждая модель реализации УР должна периодически проверяться на достоверность, точность и эффективность. Проверка на достоверность необходима для соизмерения ее результатов с требованиями современного мира.

Основная задача каждой модели – облегчить какую-либо деятельность путем формализации ряда процессов, входящих в нее. Всякое упрощение вносит ошибку в конечный результат. Приемлемость ошибки и выявляет проверку на достоверность.

Точность моделей – приближение к реальным процессам РУР – понятие довольно размытое и оценивается субъективно.

Точность определяется соответствием моделируемых процедур и операций при РУР реальным процессам и операциям. Чем точнее модель, тем она дороже. Однако точная модель не дает гарантии разработки эффективного решения, так как человек может неправильно понять, не согласиться с рекомендациями модели. Модель может быть неправильно воспроизведена у получателя по вине связи, специалиста и т.п.

Эффективность модели определяется в двух направлениях: экономическом и организационном.

Экономическая эффективность оценивается традиционным способом по соотношению затрат на РУР без использования модели и затрат при ее использовании.

Организационная эффективность оценивается как факт разработки УР за меньшее время или меньшим числом работников или специалистами более низкой квалификации.

Далее рассмотрим методы и модели реализации управленческих решений (РУР).

Процедуры и механизм РУР. Методы разработки и выбора УР имеют три варианта набора процедур – три альтернативы:

- разработка, согласование, принятие, утверждение, реализация, контроль и архивирование;
- корректировка ранее разработанных и успешно реализованных УР, согласование, принятие, утверждение, реализация, контроль и архивирование;
- выбор из имеющихся, согласование, принятие, утверждение, реализация, контроль и архивирование (Рис. 2).



Рис. 2. Альтернативы УР

Каждая процедура должна быть обозначена следующими параметрами: время, персонал, ресурсы, финансы, критерии оценки. Основной критерий для формирования УР – наличие *недопустимой проблемы* в сферах стратегического планирования, управления персоналом, управленческого консультирования, управления управленческой деятельностью, управления производством и обслуживающей деятельностью, внешних коммуникаций.

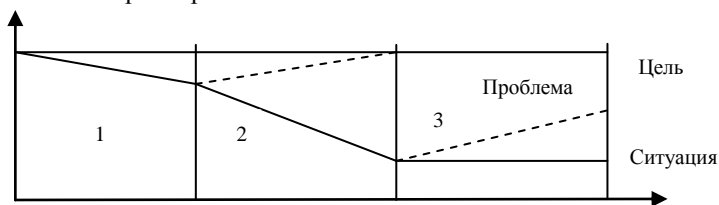
УР можно формировать на трех стадиях развития проблемы (Рис. 3):

- в начале развития (область 1), когда величина проблемы еще не внушает опасений. Решение будет действовать по упреждению;

- в период устойчивого опасного развития (область 2), когда величина проблемы оказывает существенное негативное влияние на управленческую деятельность. Решение будет действовать с некоторым запозданием от негативных результатов проблемы;

- в период стабилизации (область 3), когда всем станут очевидны ее размеры и опасное действие. Решение будет действовать в режиме реального времени.

Значение параметров



Время

Рис. 3. Варианты состояний проблемы

Проблема формируется как разность между значениями цели и ситуации, пунктиром на рисунке показаны пути возможного изменения ситуации.

Алгоритм формирования управленческого решения следующий:

1. Вначале руководитель или специалист ведет поиск в базе данных аналогичных версий развития целей, ситуаций и проблем, вариантов реализованных решений и полученных при этом результатов.

2. Если найденная версия полностью совпадает с имеющейся, то руководитель без изменений использует набор мероприятий, составляющий найденное решение.

3. Если версия отличается лишь несущественными элементами, то руководитель принимает найденный вариант решения за основу и вводит необходимые коррективы.

4. Если похожей версии нет, то руководитель или специалист должен взяться за разработку нового решения.

При реализации управленческих решений (РУР) одновременно идут два процесса: **творческая деятельность**, направленная на решение новых задач, и **технократическая деятельность**, основанная на пунктуальном выполнении оправдавших себя управленческих процедур.

Эти процессы, постоянно обновляясь, составляют основу управления. Часть элементов технократической деятельности постепенно устаревает и их заменяют устоявшиеся элементы творческой деятельности.

В отличие от технологий в электронной промышленности, металлообработке и машиностроении **управленческие технологии** довольно консервативны. По расчетам автора, соотношение между творческой и технократической деятельностью руководителя должно составлять примерно 1:3, т.е. 25% времени руководитель должен затрачивать на разработку и реализацию новых решений и 75% – на выбор и реализацию типовых решений. В настоящее время реальное соотношение этих видов деятельности в компаниях варьируется от 1:1 до 5:1. При этом новые, по мнению руководителя, решения могут и не являться таковыми, поскольку уже в течение ряда лет успешно реализовывались другими организациями.

Руководителям учебных заведений, в период рыночных отношений в стране, желательно знать, как реализуются управленческие решения (РУР) в компаниях, организациях и на предприятиях.

Модель формирования нового управленческого решения (УР) Методика формирования новых решений может быть представлена в виде схемы алгоритма, включающего 24 этапа.

Этап 1. Руководитель или специалист в области управления должны либо измерять параметры текущих процессов, либо хорошо «чувствовать» их значения. В случае еле заметных отклонений параметров текущей ситуации от запланированных необходимо выявить тенденцию их дальнейшего развития.

Этап 2. Отклонения могут быть несущественные либо сами по себе с течением времени могут уменьшиться и тогда никаких новых решений принимать не следует. Если отклонения параметров ситуации существенны, то это должно насторожить руководителя.

Этап 3. Руководитель должен сравнить конкретные параметры ситуации с плановыми (с целью) и определить состояние проблемы. Напомним, что проблема оценивается как разность между параметрами цели и конкретной ситуации. Такими параметрами могут быть время, качество выполняемых поручений, дисциплина работников, эффективность управленческой деятельности, состояние контактов с заказчиками и поставщиками и др.

Этап 4. Руководитель должен установить приоритеты отклонений ключевых параметров проблемы от допустимых значений. По наиболее важным отклонениям руководитель должен составить для вышестоящего руководства и внешних заинтересованных лиц *аналитическое заключение* о причинах и возможных изменениях отклонений.

Этап 5. Производится согласование аналитического заключения с заинтересованными сторонами с целью выявления приоритетных отклонений.

Этап 6. Руководитель должен сформировать *идею* решения для уменьшения негативных тенденций развития проблемы. После этого он определяет вид целевой технологии для РУР. Выбор осуществляется среди трех технологий: инициативно-целевой, программно-целевой и регламентной.

Этап 7. Для выбранной целевой технологии формируется состав процессорных технологий в качестве инструментария для РУР. Набор формируется из следующих технологий: по результатам, на базе потребностей и интересов, путем постоянных проверок и указаний, в исключительных случаях, на базе «искусственного интеллекта», на базе активизации деятельности персонала.

Этап 8. Руководитель разрабатывает на базе идеи решения (*этап 6*) набор средств и методов для уменьшения отклонений в развитии проблемы.

Этап 9. Руководитель прогнозирует возможные результаты реализации УР при предложенном наборе средств и методов.

Этап 10. При удачных прогнозах руководитель утверждает технологии РУР у вышестоящего руководства. Если результаты прогнозов отрицательные, то руководитель должен вернуться к *этапу 6*.

Этап 11. В результате возможных замечаний при утверждении вышестоящим руководством руководитель должен скорректировать набор средств и методов для РУР.

Этап 12. Руководитель должен на время отложить выполненную работу и подумать о новой идее решения. Если он нашел более эффективную идею решения, ему необходимо возвратиться на *этап 6*. Если более эффективных идей решения не найдено, то формирование решения продолжается.

Этап 13. Руководитель или специалист в области управления выбирают критерии оценки либо одного решения, либо нескольких решений, полученных в результате многократного прохождения по *этапам 6-12*.

Этап 14. Для каждого критерия формируются модель оценки и шкалы (единицы измерения). Результаты согласовываются с заинтересованными лицами.

Этап 15. По результатам оценки руководитель выбирает УР для реализации.

Этап 16. Выбранное УР утверждается вышестоящими органами компании.

Этап 17. Руководитель создает рабочие материалы, раскрывающие смысл УР, его формулировку, перечисляет набор необходимых средств и методов.

Этап 18. Руководитель юридически оформляет УР в форме приказа, доверенности, договора и т.д.

Этап 19. Руководитель организует подготовку к выполнению УР, в том числе распределяет права и ответственность, ресурсы, инструкции среди участвующего в выполнении УР персонала. Указывается время начала и конца процесса реализации УР.

Этап 20. Руководитель объявляет о начале практической реализации УР.

Этап 21. Уполномоченные руководителем лица проводят промежуточный контроль хода выполнения УР.

Этап 22. Инициатор решения информируется уполномоченными лицами или непосредственно исполнителями о ходе выполнения УР.

Этап 23. По итогам выполнения УР составляется отчет, в который включаются сведения о конечном состоянии проблемы и прогнозе ее дальнейшего развития (благоприятном или неблагоприятном).

Этап 24. Руководитель должен аккуратно по заданной структуре ввести в базу данных все сведения о формировании УР для возможного дальнейшего использования.

Требования, предъявляемые к управленческим решениям

Для того чтобы быть эффективным, т.е. достигать некоторых поставленных целей, решение должно удовлетворять ряду требований:

- **единство целей** – непротиворечивость решения ранее поставленным целям. Для этого должна быть проведена структуризация проблемы и построение дерева целей;

- **научная обоснованность и правомочность** – аргументированность и обоснованность решения, а также соответствие прав и обязанностей органов принятия решения. Аргументы по возможности должны носить формализованный характер.

Для достижения **научной обоснованности и правомочности** необходимо обеспечить: 1) применение к разработке решения научных подходов менеджмента; 2) изучение влияния экономических законов на эффективность решения; 3) применение методов функционально-стоимостного анализа, прогнозирования, моделирования и экономического обоснования для каждого решения.

- **ясность** формулировок – ориентация на конкретного исполнителя;

- **краткость** формулировок принятого решения – выполнение этого требования повышает конкретность, действенность решений и способствует лучшему усвоению задачи исполнителем;

- **гибкость** – существование алгоритма достижения цели при изменении внешних или внутренних условий, описания состояний объекта управления, внешней среды, при которых выполнение решения должно быть приостановлено и начата разработка нового решения;

- **своевременность и оперативность** принятия решений, повышающие ценность принятого решения;

- **объективность** – менеджеры не должны игнорировать фактические условия или фактическое положение дел при разработке вариантов решений. Для этого необходимо: 1) получить качественную информацию, характеризующую систему разработки решения; 2) обеспечить сопоставимость вариантов решений; 3) обеспечить много вариантность решений; 4) достичь правовой обоснованности принимаемого решения;

- возможность верификации и контроля, отсутствие реальных мероприятий по контролю, особенно когда это известно еще на стадии разработки решений, могут делать всю остальную работу по подготовке и принятию решений бессмысленной;

- автоматизация процесса сбора и обработки информации, процесса разработки и реализации решений – использование средств вычислительной техники, что значительно сокращает время разработки решения и повышает его обоснованность;

- ответственность и мотивация при принятии качественного и эффективного решения;

- наличие механизма реализации – содержание решения должно включать разделы, охватывающие организацию, стимуляцию, контроль при реализации решений.

Кроме того, чтобы быть качественным, управляющее решение должно быть устойчивым в эффективности к возможным ошибкам в определении исходных данных и гибким – предусматривая изменение целей и алгоритмов достижения целей. В противном случае незначительные по величине отклонения исходных данных, которые могут возникнуть в любой момент и по различным причинам!

17. ЭФФЕКТИВНОСТЬ КАЧЕСТВА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

В понятии эффективности решения берется за основу смысл слова «*эффект*»: впечатление, производимое кем-нибудь или чем-нибудь на кого-либо; действие как результат чего-нибудь, следствие чего-нибудь; средство, с помощью которого создается впечатление на кого-либо.

Основой управления является решение. От того, каково это решение, насколько верно оно соответствует обстановке, зависит его эффективность. Качество решения в сложных ситуациях определяется знаниями, а также искусством, опытом и умением руководителя.

Таким образом, немаловажную роль в принятии правильных решений играют **факторы**, определяющие эффективность и качество управленческих решений.

Также не могу не охватить такие вопросы, как эффективность качества управленческих решений, причины, определяющие качество управленческих решений, они напрямую связаны с факторами, определяющими качество управленческих решений, речь о которых пойдет ниже.

Эффект от воздействия по субъектам операции приводит к тому, что у этих субъектов изменяются мнения относительно чего-либо, суждения о чем-либо или впечатления и оценки.

Исходя из этого, под эффективностью решения понимают степень полезности для лица принимающего решения предполагаемого или действительно полученного в операции эффекта. Суждение об эффективности решения может быть вынесено лицом принимающего решения, например в качественной шкале, и отражать как минимум три градации предпочтительности ожидаемого или полученного эффекта: «положительный эффект» (полезный); «нулевой эффект»; «отрицательный эффект» (вредный).

В свою очередь, степень эффективности решений в рамках каждой из градаций может быть уточнена с использованием числовой, а иногда – количественной шкалы [9].

Из этого следует, что **эффективность решения** – это субъективная оценка его качества, оценка, с точки зрения лица принимающего решения, полезности рассматриваемого решения для достижения цели операции. Такую оценку лицо, принимающее решение выносит для себя перед ответственным моментом – перед принятием решения о том, какую из альтернатив в операции предпочесть. Именно эта оценка и

является рациональной основой для осмысленного выбора. Следовательно, **эффективность решения** – это степень соответствия ожидаемого уровня полезного эффекта для лица, принимающего решения от проведения операции желаемому (идеальному) уровню полезности.

Причины, определяющие качество управленческих решений.

Каким бы опытным и искусным ни было лицо, принимающее решения, оно никогда не застраховано от неудач в своей деятельности. Причин управления много, среди них есть и объективные, и субъективные. **Объективные причины** – это те, которые не зависят от личности человека, диктуются внешними обстоятельствами.

Одной из наиболее веских объективных причин неудач в управлении считают рискованность, неопределенность «механизма ситуации».

Руководитель всегда принимает решения, основываясь только на доступной ему в данный момент информации об обстановке. Однако ясно, что информация о ситуации и сама ситуация – это далеко не одно и то же. Информация о ситуации – это упрощенный образ, ее модель. Как и всякая модель, информация о ситуации обладает ограниченной полнотой, точностью и своевременностью сведений и данных [18].

Лицо, принимающее решения всегда должно действовать, помня, что только решения и планы бывают идеальными, а люди и обстоятельства всегда реальны, и поэтому любое управленческое решение, любой план несет в себе возможность не только успеха, но и неудачи.

После того как решение уже будет принято и реализовано, представление лица, принимающего решения об эффективности этого решения может измениться. Это обусловлено тем, что только после реализации решения, после того, как выяснится, что было сделано правильно, а что – неверно, станет окончательно ясно, действительно ли проблема решена или же своим решением лицо, принимающее решения только усугубило исходную проблему, породило новые трудности. Таким образом, правильнее говорить о двух оценках эффективности решений: о *теоретической эффективности решения*, на основе которой делается обоснованный выбор наилучшей альтернативы для реализации, и о *фактической эффективности решения*.

Сам процесс управления, обоснования и принятия решений содержит как объективные, так и субъективные компоненты, строгую формализацию и интуицию, навыки и умения.

Другими словами, управление и разработку решений следует рассматривать как сплав науки, искусства и опыта.

Современная теория принятия решений – это научный способ давать плохие рекомендации для принятия решений в управлении, где другими способами даются еще более худшие рекомендации. А, если

руководитель начинающий, если опыта он еще не набрался, а искусства в работе не хватает, то роль научных методов теории принятия решений трудно переоценить.

В качестве основных модельных исходов реализации, какого-то решения выделяют два: «успех» и «неудача», поскольку эффективность решений для лица принимающего решения определяется не только соотношением величин полезности успеха или тяжести неудачи, но и соотношением шансов на успех и неудачу.

Выделяют две основные группы факторов, влияющих на исходы операции, а именно: объективные и субъективные.

В первую группу – **«Объективные факторы»** – включены такие важные обстоятельства, как собственные экономические и технические возможности лица принимающего решения, обстоятельства, определяющие степень благоприятности для лица принимающего решения экономической, политической и местной ситуации, наличие хороших и надежных партнеров.

Вторую группу, названную **«Субъективные факторы»**, составляют характеристики личности лица принимающего решения как управленца. «Хороший управленец» – это личность, стремящаяся к лидерству; это личность харизматическая, привлекающая людей, вдохновляющая их на действия, излучающая энергию и уверенность, порождающая у людей желание идти за ней [23, 78-83].

Хороший управленец должен обладать «холодной головой» и способностью к беспристрастному анализу ситуации.

Для этого в сложных ситуациях необходимо прибегать к использованию как качественных, так и количественных методов анализа решений. Такую способность у лица принимающего решения называют рассудительностью. Но одной рассудительности мало.

Многие люди обладают способностью провести глубокий анализ или сделать важные выводы из него. Многие могут длительное время изучать закономерности и взаимосвязи. Из такого типа людей получаются хорошие аналитики, эксперты, исполнители.

Но для того, чтобы стать настоящим руководителем, лицу, принимающему решения, нужны и другие важные качества личности. Такие, как, ум и воля.

Ум необходим для нахождения единственно правильного решения, воля столь же необходима для проведения этого решения в жизнь. Уверенность в своей правоте, в своих решениях, находящая выражение в решительности. И напротив, нерешительность порождает неуверенность у окружающих.

Таким образом, чтобы повысить эффективность своих решений, лицо, принимающее решения должно обладать смелостью, решительностью. Твердостью в отстаивании и воплощении собственных идей и решений на практике. Совокупность этих качеств личности можно охарактеризовать одним словом «характер».

Но и этого еще недостаточно, чтобы повысить шансы на успех, добиваться успеха как можно более значительного и как можно чаще. На эффективность решений, также оказывает влияние такие качества личности управленца, как его предприимчивость и неустанный поиск нового, и, конечно же, - его опыт. Это не только личный опыт лица принимающего решения, но и его способность обратиться к опыту других, умение окружить себя талантливыми людьми.

Таким образом, можно утверждать, что шансы на «успех» и сама степень успеха, несомненно, зависят от совершенства личности лица принимающего решения как управленца.

Важны такие черты личности лица принимающего решения, как его опыт, рассудительность, инициативность, целенаправленность и твердость. Если же этого нет, если, наоборот, это лицо ведет себя нерационально, если оно поддается эмоциям и переживаниям, рефлексиям и неуверенности, если это лицо безынициативно и не имеет достаточного опыта и желания обращаться к знающим людям, то риск неудачи существенно возрастает.

Принятие решений является важной частью любой управленческой деятельности. Эффективность управления во многом обусловлена качеством таких решений. В решениях фиксируется вся совокупность отношений, возникающих в процессе трудовой деятельности и управления организацией.

Если *коммуникации* – своего рода «стержень», пронизывающий любую деятельность в организации, то *принятие решений* – это «центр», вокруг которого вращается жизнь организации. Эффективное принятие решений необходимо для выполнения управленческих функций.

Совершенствование процесса принятия обоснованных объективных решений в ситуациях исключительной сложности достигается путем использования научного подхода к данному процессу, моделей и количественных методов принятия решений.

Особое место в теории управления занимает проблема руководства. Традиционно под руководством принято понимать отношения, возникающие в организации в процессе и по поводу управления.

Основной **принцип управления** – единоначалие. Суть его в том, что власть, право решения, ответственность и возможности контролировать процессы и отношения в организации предоставляются только одному должностному лицу.

Соответственно руководитель – лицо, персонифицирующее ответственность, власть и право контроля. Отношения единоначалия во многом формируют иерархическую пирамиду организации.

Поскольку вся власть и ответственность за функции контроля над отношениями закреплены за одним лицом (руководителем), а он физически не в состоянии осуществлять его в полном объёме, руководитель вынужден делегировать часть своих полномочий подчинённым.

Именно это и формирует вертикальные (линейные) иерархические структуры. Специализация управленческих функций и формы их координации порождают жёсткий рисунок функциональной структуры современной организации.

В созданной, таким образом, управленческой иерархии каждый работник имеет собственного руководителя, на которого возлагается вся ответственность в принятии решений по различным вопросам деятельности как организации в целом, так и ее отдельных структур.

Управленческие решения занимают одно из центральных мест в теории управления. Считая организацию инструментом управления, многие специалисты по теории управления, начиная с *М. Вебера*, прямо связывают её деятельность в первую очередь с подготовкой и реализацией управленческих решений.

Эффективность управления во многом обусловлена качеством таких решений. Интерес к этой проблеме обусловлен тем, что в решениях фиксируется вся совокупность отношений, возникающих в процессе трудовой деятельности и управления организацией. Через них преломляются цели, интересы, связи и нормы.

Принятие решения представляет собой сознательный выбор среди имеющихся вариантов или альтернатив направления действий, сокращающих разрыв между настоящим и будущим желаемым состоянием организации.

Таким образом, данный процесс включает в себя много различных элементов, но непременно в нем присутствуют такие элементы, как проблемы, цели, альтернативы и решения.

Управленческие решения связаны с изменениями в учебном заведении или организации, их инициатором обычно выступает должностное лицо или соответствующий орган, несущий полную ответственность за последствия контролируемых или реализуемых решений.

Границы компетенции, в рамках которой должностное лицо принимает решение, чётко обозначены в требованиях формальной структуры. Однако число лиц, привлекаемых к подготовке решения, значительно больше числа лиц, облеченных властью.

Управленческое решение – это творческий акт, направленный на устранение проблем, которые возникли в организации (фирме). Основные принципы, технологии принятия решений разработаны специалистами.

Подготовка управленческих решений в современных организациях нередко отделена от функции их принятия и предусматривает работу целого коллектива специалистов.

В теории управления, как правило, управленческие решения по важнейшим проблемам организации (фирмы) принимаются на высшем уровне.

В акционерных обществах управленческие решения принимаются или на собраниях акционеров, или советом директоров.

В обществах с ограниченной ответственностью принятие важнейших управленческих решений лежит на организаторе общества, в малых предприятиях управленческие решения принимает руководитель организации и т.д.

Однако в современных условиях рыночной экономики руководитель, как правило, создает для управления организациями команду профессионалов для принятия оптимальных решений.

Управленческие решения имеют отличительные особенности. Прежде всего, это – цели. Субъект управления (будь то индивид или группа) принимает решение исходя не из своих собственных потребностей, а в целях решения проблем конкретной организации.

Например, менеджер высокого ранга выбирает направление действий не только для себя, но и для организации в целом и её работников, и его решения могут существенно повлиять на жизнь многих людей. Если организация велика и влиятельна, решения её руководителей могут серьёзно отразиться на социально – экономической ситуации целых регионов.

Например, решение закрыть нерентабельное предприятие компании может существенно повысить уровень безработицы.

В организации существует определённое разделение труда: одни работники (менеджеры) заняты решением возникающих проблем и принятием решений, а другие (исполнители) – реализацией уже принятых решений.

В управлении организацией принятие решений – гораздо более сложный, ответственный и формализованный процесс, требующий профессиональной подготовки. Далек не каждый сотрудник организации, а только обладающий определёнными профессиональными знаниями и навыками наделяется полномочиями самостоятельно принимать определённые решения.

Рассмотрев эти отличительные особенности принятия решений в организациях, можно дать следующее определение управленческого решения.

Управленческое решение – это выбор альтернативы, осуществлённый руководителем в рамках его должностных полномочий и компетенции и направленный на достижение целей организации.

Многие крупные ученые занимались проблемами теории и практики разработки эффективных решений. Любая теория начинается с классификации объекта исследования, т.е. выделения однотипных групп. Ведущее место среди субъектов управленческих решений занимает государство. Решения, принимаемые государством, охватывают все общество в целом, все его сферы и регулируют поведение всех без исключения классов, социальных слоев, групп и отдельных граждан.

Законы выступают в качестве высшей формы права, обладают наивысшей силой и регулируют наиболее важные общественные отношения.

Решения, принимаемые субъектом, который одновременно выступает и как объект. Сюда относятся решения, принимаемые на началах **общественного самоуправления**. В настоящее время этот процесс интенсивно развивается, особенно в связи с акционированием и общим повышением роли производственного коллектива.

Таким образом, эффективность качества управленческих решений заключается в том, что за основу смысла слова «*эффект*» берется впечатление, производимое кем-нибудь или чем-нибудь; действие как результат чего-нибудь, следствие чего-нибудь; средство, с помощью которого создается впечатление на кого-либо.

Под эффективностью решения понимают степень полезности для лица принимающего решения предполагаемого или действительно полученного эффекта.

Из этого следует, что *эффективность решения* – это субъективная оценка его качества, оценка полезности для достижения определенной цели. Следовательно, *эффективность решения* – это степень соответствия ожидаемого уровня полезного эффекта для лица принимающего решения от проведения операции желаемому или идеальному уровню полезности.

Что касается причин, определяющих качество управленческих решений, их много. Но, среди них выделяют объективные и субъективные причины. В свою очередь, объективные причины – это те, которые не зависят от личности человека, диктуются внешними обстоятельствами.

Одной из наиболее веских причин неудач в управлении считается неоправданная рискованность, неопределенность «механизма ситуации». И все-таки, основными причинами, определяющими качество управленческих решений, считается соотношение шансов на успех и неудачу.

Таким образом, основными факторами, влияющими на эффективность управленческих решений можно разделить на две группы: объективные и субъективные факторы.

Объективные факторы включают собственные экономические и технические возможности лица принимающего решения, а также наличие хороших и надежных партнеров.

Таким образом, субъективные факторы составляют личностные характеристики лица принимающего решения как управленца. Если же управленец показывает себя с наилучшей стороны, обладает «холодной головой», здравым смыслом, «трезвостью ума», опытом, его ждет успех. Если же кидается из крайности в крайность, поддается эмоциям, переживаниям, не прислушивается к мнению знающих людей, то такого управленца ждет провал.

Управление – это процесс целенаправленного воздействия на управляемую систему или объект управления с целью обеспечения его эффективного функционирования и развития.

Руководителям приходится перебирать многочисленные комбинации потенциальных действий для того, чтобы найти правильное действие для данной организации в данное время и в данном месте. По сути, чтобы организация могла четко работать, руководитель должен сделать серию правильных выборов из нескольких альтернативных возможностей. Следовательно, управленческое решение – это выбор альтернативы.

Принятие управленческого решения – это выбор того, как и что планировать, организовывать, мотивировать и контролировать.

Ответственность за принятие важных решений – тяжелое моральное бремя, что особенно ярко проявляется на высших уровнях управления. Однако руководители любого ранга имеют дело с собственностью, принадлежащей другим людям, и через нее влияют на их жизнь. Если руководитель решает уволить подчиненного, последний может сильно пострадать. Если плохого работника не остановить, может пострадать организация, что отрицательно скажется на ее владельцах и всех сотрудниках. Поэтому руководитель, как правило, не может принимать непродуманных решений.

18. СУТЬ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ДЕЛОВОЙ ОЦЕНКИ ПЕРСОНАЛА

В последнее время все больше внимания уделяется деловой оценке персонала как при приеме на работу, так и в процессе ее выполнения – это вызвано такой потребностью, как обеспечение более качественных результатов деятельности учебного заведения или организации.

Персонал является мотором любой организации, и ошибки при работе с персоналом – особенно когда речь идет о руководящих должностях – обходятся слишком дорого. Результаты оценки являются важным элементом управления человеческими ресурсами, поскольку предоставляют возможность принимать обоснованные решения в отношении вознаграждения, продвижения, увольнения сотрудников, их обучения и развития. Процедуры оценки персонала являются базовыми для многих конкретных аспектов кадровой работы. В частности: при приеме на работу, при продвижении, при обучении, при реорганизации, поощрении, сокращении и увольнении. Оценка и аттестация персонала тесно увязана практически со всеми основными направлениями работы в сфере управления персоналом. На сегодняшний день проблема организации **системы оценки и аттестации** стоит очень остро.

Анализ литературы показал, что на сегодняшний день отсутствует четко разработанная система комплексных показателей оценки. Этой проблемой занимаются многие ученые: *М. Дорошева, А.П. Егоршин, М.И. Магура, С.В. Шекшня, Т. Чистова, В.Г. Малешный, Ю.Г. Одегов и др.*

Тем не менее, нет целостной картины комплексной оценки персонала, так как исследователи обычно отдают предпочтение какому-то одному или нескольким показателям оценки (психологическим свойствам личности или техническим характеристикам рабочего места, и т.п.), при этом недооценивается влияние организационной культуры, мотивационных факторов на достижение целей организации.

Считаем целесообразным рассматривать все показатели в комплексе, системе, в которой они находятся под взаимным влиянием. Разработка **системы основных комплексных показателей** позволит повысить эффективность традиционных форм работы с персоналом путем внедрения современных технологий.

Цели деловой оценки персонала – *желаемые результаты деятельности*. Главная цель деловой оценки персонала – установление соответствия качественных характеристик персонала (способностей, мотиваций и свойств) требованиям должности или рабочего места.

На основании степени указанного соответствия решаются следующие **задачи**: выбор места в организации и установление функциональной роли оцениваемого сотрудника; разработка возможных путей совершенствования деловых и личностных качеств сотрудника; определение степени соответствия заданным критериям оплаты труда и установление ее величины.

Деловая оценка персонала решает ряд дополнительных задач: установление обратной связи с сотрудником по профессиональным, организационным и иным вопросам; удовлетворение потребности сотрудника в оценке собственного труда и качественных характеристик.

Деловая оценка персонала – это целенаправленный процесс установления соответствия качественных характеристик персонала (способностей, мотиваций и свойств) требованиям должности или рабочего места.

Различают два основных вида деловой оценки:

- оценку кандидатов на вакантную должность;
- текущую периодическую оценку сотрудников организации.

Отечественная и зарубежная практика деловой оценки кандидатов на вакантную должность позволяет говорить о четырех основных этапах, определяющих содержание процесса оценки. К этим типовым этапам можно отнести: анализ имеющихся данных; наведение справок об испытуемом работнике (по месту прежней работы или учебы); проверочные испытания; собеседование.

Организационная процедура подготовки деловой оценки предполагает выполнение следующих обязательных мероприятий:

- разработка методики деловой оценки (если это целесообразно, такая методика может быть приобретена) и привязка к конкретным условиям организации;
- формирование оценочной комиссии с привлечением непосредственного руководителя испытуемого сотрудника, специалистов вышестоящего, равного и нижестоящего уровня иерархии, а также специалистов службы управления персоналом организации или специализированных оценочных центров;
- определение времени и места проведения деловой оценки;
- установление процедуры подведения итогов оценивания;
- проработка вопросов документационного и информационного обеспечения процесса оценки (формирование полного комплекта документации в соответствии с методикой оценки, его размножение, рассылка и определение каналов и форм передачи информации);
- консультирование оценщиков со стороны разработчика методики или специалиста, владеющего ею.

Например, в стратегическом менеджменте организаций и предприятий используют традиционные и нетрадиционные методы деловой оценки персонала:

1. **«Метод шкалирования»** может проявлять себя в двух формах: метод градации и метод оценочных шкал с описанием количественной оценки. При методе градации оценщику предлагается шкала с балльным определением значений показателей, причем эти баллы представляют степень выраженности показателя. Пример использования метода градации проиллюстрирован ниже.

Этот метод, напоминающий собой систему школьных оценок, не связан с большими затратами на разработку и потому удобен и экономичен. Но при этом возникает определенный ряд проблем. Числовое обозначение выраженности показателя делает возможным широкое поле интерпретации у оценщика (например, в зависимости от уровня его собственных претензий).

При оценивании это называют ошибками снисходительности или строгости. Имеются оценщики, которые склонны давать суждения либо по экстремальным (1 или 5) значениям («тенденция к экстремумам»), либо по средним значениям шкалы («тенденция к середине»).

Чтобы снизить субъективизм при использовании метода градации, используют другую разновидность шкалирования – метод оценочных шкал с описанием количественной оценки. При этом числовые значения шкалы интерпретируются более подробным описанием образа действий, соответствующего данному числовому значению. Различия будут состоять в объеме и степени конкретизации отдельных описаний.

Качество данного метода повышается при возрастающей конкретизации описания отрезков шкалы. При этом следует стремиться к непосредственному отражению в шкале требования к рабочему месту (должности). Тем самым достигается меньшая предрасположенность к искаженным оценкам.

2. Следующим методом оценки является **«метод упорядочения рангов»** (ранжирования). Иногда встречается такая ситуация, что многие сотрудники могут быть сопоставлены лишь по отдельным значениям шкалы, которые соответствуют двум градациям. При этом необходимо соблюдать дифференциацию между сотрудниками (например, по шкале размера заработной платы определенной категории работников). Такая дифференциация при деловой оценке персонала достигается использованием «метода упорядочения рангов», который, однако, на практике применяется редко.

В рамках аналитической оценки по каждому показателю составляется ранжированный ряд, например: показатель «добросовестное выполнение деятельности». Суммарная (обобщенная) оценка работников рассчитывается сложением отдельных рангов.

Например, в компаниях при ранжировании руководитель может «выстраивать» своих сотрудников в условную цепочку – от лучшего к худшему по результатам работы за аттестационный период. При распределении все сотрудники классифицируются по группам – например, 10% лучших, 10% худших и т.д.

Методы ранжирования являются очень простым способом оценки сотрудников. Их легко применять, легко понимать, а их результаты могут быть с успехом использованы для принятия решений в области компенсации.

Однако, эти методы слишком приблизительны для того, чтобы сделанные с их помощью оценки применялись для целей развития персонала, профессионального обучения и т.д. Кроме того, сравнение сотрудников подразделения между собой является достаточно жесткой формой оценки, использование которой может повлечь за собой трения внутри подразделения, обиды, недоверие к руководителю.

Кроме этого, рассматриваемый метод обладает следующими недостатками: ненормируемые затраты времени при оценке значительных групп сотрудников, отсутствие возможности сравнения групп. Также нельзя сделать достоверного заключения о качественной дистанции между двумя оцениваемыми объектами: разница в результатах работы между сотрудниками 1 и 2 может быть большой, а между сотрудниками 2 и 3 – незначительной. Эти различия нельзя выявить из упорядочения рангов.

3. **«Метод альтернативных характеристик»** отличается от предыдущих тем, что он не использует систематизированные способы измерения. Оценщику предлагается перечень высказываний об образе сотрудника. Оценщик отмечает соответствие или несоответствие конкретного высказывания этому образу. Пример такого перечня приведен ниже:

Сотрудник:

- соблюдает все сроки;
- имеет сложности при координации различных задач;
- чувствительно реагирует на критику;
- работает больше, чем требуется;
- нелегко находит контакт с внешним окружением;
- в условиях дефицита времени работает безошибочно;
- составляет четко структурированные отчеты (сообщения и т.п.).

4. Кроме рассмотренных выше методов оценки, существует еще одна их разновидность: **«метод без предварительного установления показателей оценки»**. Такой метод устанавливает ход процесса оценивания, но без предварительного определения признаков оценки. В процессе оценки разрабатываются существенные и специфические для рабочего места (должности) измерения результатов труда. Оценщик становится более независимым и гибким в выборе конкретных способов ведения оценки.

Ключевая идея метода лежит в измерении результатов и эффективности труда сотрудников, при котором устанавливается вклад работника в достижение целей учебного заведения или организации.

В рамках этого метода выполняются следующие последовательные шаги:

а) устанавливаются цели для каждого сотрудника на конкретный период. При этом определяется ожидаемый трудовой вклад и, исходя из установленных целей, вырабатываются критерии оценки на конец данного периода времени;

б) по его истечении оцениваются результаты – как руководителем, так и самим сотрудником. Введение самооценки улучшает информационную базу делового оценивания. Различия в оценках одного события обсуждаются в рамках оценочных бесед;

в) руководитель указывает на возможности улучшения и развития деятельности сотрудника, а также совместно с сотрудником определяет цели на новый период.

Иначе данный метод называется **«методом оценки посредством установки целей»**.

Таких целей должно быть немного, они должны отражать наиболее важные задачи деятельности сотрудника на следующий период и быть:

- **конкретными**, т.е. предметными и специфическими;
- **измеримыми**, т.е. поддающимися количественной оценке;
- **достижимыми**, но напряженными (по мнению психологов, наибольшее стимулирующее воздействие на работника оказывает цель, вероятность достижения которой составляет 50%);
- **значимыми**, т.е. относящимися к профессиональной деятельности сотрудника и связанными с задачами организации в целом;
- **ориентированными** во времени, т.е. для каждой цели должен быть определен срок ее исполнения.

В дополнение к простоте, четкости и экономичности, метод оценки путем постановки целей обладает еще несколькими достоинствами. Участие сотрудника в определении ключевых целей значительно повышает в его глазах объективность процесса оценки, обеспечивает по-

нимание того, по каким критериям его будут оценивать, а так же усиливает мотивацию. Диалог с сотрудником повышают объективность оценки руководителя, усиливает связь индивидуальных целей с задачами организации и подразделения, а также целевую направленность профессиональной деятельности сотрудника.

Основной недостаток данного метода заключается в том, что оцениваются не все аспекты работы сотрудника, а только степень выполнения им ключевых задач, что ограничивает объективность оценки и возможности ее использования для принятия решений о назначении на новую должность, профессиональной подготовке, повышении заработной платы и т.д.

Рассмотренные выше *методы аттестации* (при которых сотрудников оценивает непосредственный руководитель) являются традиционными для большинства современных компаний. Они довольно эффективны в крупных иерархических организациях, действующих в условиях достаточно стабильной внешней среды. В тоже время, этим методам присущ ряд недостатков, делающих их неадекватными для современных динамичных компаний, которые функционируют в условиях глобальной конкуренции.

Традиционные методы:

- сфокусированы на отдельном работнике, оценивая его вне организационного контекста. Сотрудник подразделения, провалившего стратегически важный проект, может получить высшую аттестационную оценку.

- основываются исключительно на оценке сотрудника руководителем. Фактически руководитель находится в положении «царя и бога» по отношению к подчиненному – он определяет его задачи, контролирует и оценивает в конце года. Полностью игнорируется мнение других контрагентов аттестуемого – коллег по организации, подчиненных, руководителей более высокого уровня, клиентов, поставщиков.

- ориентированы в прошлое (на достигнутые результаты) и не учитывают долгосрочные перспективы развития организации и сотрудника.

Неудовлетворенность многих учебных заведений и организаций традиционными методами аттестации побудила их начать активные поиски новых подходов к оценке персонала, в большей степени соответствующих реалиям сегодняшнего дня.

5. К числу таких методов, безусловно, относится «360° аттестация». При «360° аттестации» сотрудник оценивается своим руководителем, своими коллегами и своими подчиненными. Конкретные механизмы аттестации могут быть различными (все аттестующие заполняют одну

и ту же форму оценки, каждая категория заполняет особую форму, аттестация коллегами и подчиненными проводится с помощью компьютера и т.д.). Однако суть этого метода четко отражена в его названии, а именно – получение всесторонней оценки сотрудника.

6. Психологические методы оценки являются своеобразной разновидностью нетрадиционных методов аттестации. Профессиональные психологи с помощью специальных тестов, собеседований, упражнений оценивают наличие и степень развития определенных характеристик у сотрудника. В отличие от традиционной аттестации оцениваются не результаты (эффективность работы в занимаемой должности), а *потенциал сотрудника*. Психологические методы позволяют добиться высокой степени точности и детализации оценки, однако значительные издержки, связанные с необходимостью привлечения профессиональных психологов, ограничивают область их применения.

В современных организациях эти методы используются в основном для определения сотрудников с лидерским потенциалом – будущих руководителей. Крупные компании создают специальные программы оценки потенциала своих сотрудников с помощью психологических методов, получивших название Центров оценки потенциала.

В науке управления персоналом можно выделить два подхода к оценке персонала.

Первый подход – традиционный, предполагает оценку персонала, ориентированную на результат проделанной работы. *Второй подход* – современный, предполагает оценку персонала, ориентированную на развитие учебного заведения, организации или предприятия.

Традиционный подход к оценке персонала преследует следующие цели: продвижение сотрудников по службе или принятие решений о их перемещении; информирование сотрудников о том, как руководство оценивает их работу; оценку вклада каждого сотрудника в отдельности, а также структурных подразделений в целом в достижении целей учебного заведения, организации или предприятия; принятие решений, связанных с уровнем и условиями оплаты труда; проверку и диагностику решений, связанных с обучением и развитием персонала.

Традиционный подход был основан на том, что аттестация персонала была в первую очередь связана с оценкой проделанной работы, с проверкой соответствия работника занимаемой должности посредством выявления его способностей выполнить должностные обязанности.

Следует различать **традиционный подход** – отечественный и зарубежный. Эти различия заключаются в целях, методах и результатах аттестации и оценки персонала. Традиционный отечественный подход носил в основном более формальный характер, был признан обоснованным.

вать те или иные кадровые решения. Традиционная зарубежная система аттестации и оценки персонала рассматривается в основном в рамках управления по целям. Как правило, технология такого управления включает следующие **компоненты**:

- определение миссии учебного заведения, организации или компании, ее целей и стратегии по их реализации;
- установку индивидуальных целей сотрудников и менеджеров организации исходя из ранее определенных целей компании;
- периодическую оценку степени достижения индивидуальных целей;
- обучение и помощь сотрудникам;
- определение вознаграждения сотрудникам за успешное достижение целей и выполнение поставленных задач.

Оценка персонала, построенная на традиционном управлении по целям, позволяет:

- повысить контроль за работой и ее результатами;
- связывать цели компании с индивидуальными целями сотрудников;
- оценивать сотрудников на объективной основе, а не на субъективном мнении линейных руководителей;
- создать объективную базу для определения вознаграждений за достигнутые результаты и принятия решений о продвижении.

В то же время опыт применения традиционной системы оценки персонала оказался малоэффективным или вообще неудачным. Проблема заключается в том, что хотя эта система вполне логична и должна приносить результаты, она построена на ряде допущений, которые далеко не всегда применимы на практике.

Во-первых, традиционная система оценки персонала предполагает, что результаты работы представляют собой простую сумму результатов работы каждого сотрудника компании.

Современная практика и теория менеджмента показывают, что результаты работы напрямую зависят от взаимодействия между сотрудниками, от командной работы, а не только от индивидуальных успехов. Взаимодействие между сотрудниками, являясь ключевым фактором эффективности организации, выпадает из традиционной системы управления по целям.

Во-вторых, в рамках традиционной системы управления по целям основной акцент делается на достижение конечных результатов. Перед сотрудником ставится цель, ориентированная на результат, например получить выручку в таком-то размере, и подразумевается, что сотрудник, четко представляющий, что от него требуется, найдет способ ее выполнить.

В-третьих, традиционная система управления по целям предполагает вовлечение самих сотрудников в определение индивидуальных целей. Сотрудники хотят иметь большой контроль над своей работой, и предоставление такого контроля, естественно в разумных рамках, безусловно, будет являться дополнительным стимулом.

Но на самом деле, определение целей самими сотрудниками далеко не во всех случаях эффективно. Современная теория и практика управления человеческими ресурсами показывают, что простого вовлечения сотрудников в постановку индивидуальных целей недостаточно.

Процесс оценки персонала, ориентированный на развитие организации, должен способствовать профессиональному росту и развитию сотрудников, а не только быть ориентированным на оценку работы персонала за прошедший период. Тем более неправильно бы было рассматривать оценку как основу для сокращения штатов.

Если сотрудник рассматривается как «человеческий капитал», то было бы неправильно «списывать» те средства, которые уже вложены в него. Нужно думать о способах повышения отдачи на вложенный (созданный) в организации человеческий капитал.

Учебные заведения в стратегическом менеджменте образования начинают использовать традиционные и инновационные методы деловой оценки персонала.

Современные технологии оценки и аттестации персонала в *стратегическом менеджменте образования* – это, прежде всего, способы повышения отдачи от этого капитала, поиск путей наилучшим образом распорядиться этими корпоративными ресурсами. Это не означает, что по завершении оценки и аттестации рабочие места за сотрудниками всегда сохраняются, что в худшем случае все ограничивается ротацией кадров, подбором другой должности.

Но бережное отношение к высокопрофессиональным кадрам, на подготовку и обучение которых могли быть затрачены значительные корпоративные ресурсы, к кадрам, имеющим к тому же опыт работы в данной организации или компании, становится доминирующей тенденцией современного **корпоративного управления**.

Процесс оценки персонала, *ориентированный на развитие* учебно-образовательного заведения, организации или компании, *намного эффективней*.

Так, наиболее успешные западные организации или компании ставят перед своими сотрудниками более жесткие требования и цели, прямо и в значительной степени связывают вознаграждение своих сотрудников со степенью достижения этих целей. То есть процесс оценки персонала направлен на будущее учебно-образовательного заведения, организации или компании, на реализацию не только краткосрочных, но и долгосрочных планов.

В-четвертых, традиционная оценка персонала направлена на прошлое, в то время как при современном подходе оценка персонала, направленная на развитие, призвана помочь сотрудникам понять направление развития, ее цели и как их достигнуть. Таким образом, в традиционной оценке персонала акцент делается на определение того, *что произошло*, а в современной – на то, *почему это произошло и что нужно исправить*.

Процесс оценки персонала, ориентированный на развитие учебного заведения или организации, может включать три основные черты: постановку целей и нормативов по контролю за их реализацией; обзор проделанной работы; улучшение работы, развитие компании и оценку вклада в это развитие каждого работника в отдельности.

Мотивация и работа сотрудника могут быть улучшены только в том случае, если сотрудник четко понимает, что конкретно необходимо достигнуть.

В теории управления человеческими ресурсами для определения таких навыков и используется термин *«компетенция»*. Говоря более точно, *компетенция* – это модель рабочего поведения, подход, знания и навык, которые необходимы для выполнения работы на приемлемом или высоком уровне и для успешного достижения целей на оцениваемый период.

Самой большой проблемой оценки уровня владения навыками является субъективизм.

Во-первых, каждый по-разному может понимать, что такое «хорошо» и что такое «плохо», или какой подход к выполнению работы будет считаться эффективным, а какой неэффективным.

Во-вторых, при оценке одного и того же сотрудника одни будут считать, что сотрудник проявил оптимальный подход к решению поставленной перед ним задачи, а другие – что сотрудник работал очень плохо и использовал совершенно неправильный подход к решению поставленных перед ним задач. Если оставить эти вопросы без внимания, то эффективность оценки навыков и подходов к работе практически сведется к нулю.

Современная теория и практика *стратегического менеджмента в образовании* предлагают достаточно эффективные, но не всегда известные, а уж тем более применяемые в России, решения поставленных вопросов.

Во-первых, перед проведением оценки заранее определяются варианты эффективного и неэффективного подхода к выполнению работы или уровня владения каким-либо навыком (как правило, это делает специальная экспертная комиссия). Другими словами, определяются образцы эффективной и неэффективной рабочей деятельности.

Во-вторых, оценка проводится не на основе мнения оценивающего руководителя, а на основе доказательств хорошей или плохой работы или, точнее, на основе примеров рабочего поведения, которые сотрудник продемонстрировал за оцениваемый период. Таким образом, любые оценки должны быть обязательно аргументированы и подкреплены реальными примерами.

При рассмотрении *методов получения информации* необходимо отметить, что главное здесь – получение данных для проведения оценки сотрудников с различных сторон, а именно:

- наблюдение;
- информация, полученная от коллег оцениваемого сотрудника;
- информация, полученная от заказчиков образовательных услуг или потребителей;
- отчеты.

Чтобы получить объективную информацию, необходимо оценить работу не только с точки зрения сотрудника, исполняющего ее, но и с точки зрения заказчика образовательных услуг или потребителя. Причем под потребителем понимается не только клиенты учебного заведения, организации или компании (внешние потребители), но и персонал (внутренние потребители). Проведение исследований и опросов среди внутренних потребителей позволит получить информацию о проблемах, возникающих между сотрудниками. Такие опросы могут проводиться при помощи анкет, в которых содержатся вопросы о работе тех или иных сотрудников, с которыми им приходится сталкиваться в своей работе.

19. КОНЦЕПЦИИ ПОНИМАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Современное общество стало более динамичным и интегрированным, когда общественный механизм достиг такой сложной организации, что время от времени наступает кризис управления наряду с другими кризисами. Сложность общественного организма протекает, прежде всего, из непрерывного усложнения структуры человека, и в первую очередь его психофизических и социокультурных потребностей. Человек, а затем личность является основным звеном социокультурной связи. С изучением личности, ее саморегулирующейся структуры, можно приблизиться к более или менее правильному пониманию, прогнозированию развития общественного организма и его социальных институтов, которые создаются людьми посредством субъективного начала, воздействуют на людей объективно, порой вопреки желаниям субъекта.

В своём первоначальном значении *«личность»* – это маска, роль, исполнявшаяся актёром в греческом театре. Для древних греков личность вне общины, вне полиса не существовала. В христианстве личность понималась как особая сущность, как синоним нематериальной души, а эпоха Ренессанса выдвигает на передний план самосознание, и личность практически отождествляется с понятием «Я».

Личность – выражение социальной сущности и содержания человека как субъекта деятельности и общественных отношений. Личность выступает как носитель общих и специфических социальных свойств человека, характеризующих его национальную и классовую принадлежность, профессию и вид деятельности, мировоззрение и ценностные ориентации, интересы, цели, идеалы.

Концепция – определенный способ понимания, трактовка каких-либо явлений, основная точка зрения, руководящая идея для их освещения, ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности [136, С. 633].

Многомерная, сложноорганизованная природа человека, широта и многообразие его социальных связей и отношений определяют множество теоретических подходов и позиций в понимании этого феномена, множество различных моделей, образов человека в современной социологии. Один из них – образ человека как совокупность социальных ролей.

Что играет определяющую роль в формировании личности, её социальной активности и сознания – внешне высшие сверхъестественные, природные силы или же социальная среда? В концепциях

наибольшее значение придается нравственному воспитанию на основе принесения «вечных» идей человеческой морали осуществляемого в форме духовного общения.

Существует следующие основные концепции понимания личности:

Ролевая концепция

Ролевая концепция личности возникла в американской социальной психологии в 30-х годах XX в. (*Дж. Мид*) и получила широкое распространение в различных социологических течениях, прежде всего, в структурно-функциональном анализе. *Т. Парсонс* и его последователи рассматривают личность как функцию от того множества социальных ролей, которые присущи любому индивиду в том или ином обществе.

Социальная роль – это модель поведения, объективно заданная социальной позицией личности в системе общественных и межличностных отношений.

Социальная роль распадается на *ролевые ожидания* – то, чего согласно «правилам игры» ждут от той или иной роли, на *ролевое поведение* – то, что человек реально выполняет в рамках своей роли. Всякий раз, беря на себя ту или иную роль, человек более или менее чётко представляет связанные с ней права и обязанности, приблизительно знает схему и последовательность действий и строит своё поведение в соответствии с ожиданиями окружающих. Общество при этом следит, чтобы всё делалось «как надо». Для этого существует целая система *социального контроля* – от общественного мнения до правоохранительных органов – соответствующая её система *социальных санкций* – от порицания, осуждения до насильственного пресечения.

Границы ролевого поведения достаточно жестки, поскольку смешение разных функций или неадекватное их исполнение может привести к нарушению равновесия всей социальной системы. Но эти границы не абсолютны: роль задаёт общую направленность и цель действий, а стиль их выполнения – фактор вариантный. Например, роль директора фирмы предполагает реализацию функций руководства, управления, и её нельзя смешивать с функцией подчинения или заменять ею. Но руководство может осуществляться различными методами: авторитарными, демократическими, попустительскими, и в этом плане роль директора фирмы не накладывает никаких ограничений.

Один и тот же человек выполняет множество ролей, которые могут противоречить, не согласовываться друг с другом, что приводит к возникновению *ролевого конфликта*. Примером тому может служить конфликт профессиональной и семейной роли женщины.

Помимо ролей, несущих непосредственную общественную нагрузку, имеющих смысл и значение для социальной системы в целом, существуют и личные отношения людей друг с другом, в которых человек также занимает определённое место и в соответствии с ним выполняет определённые функции. Этот слой отношений описывается понятием *межличностная роль*. Как и социальные роли, межличностные роли тоже могут быть различными и даже совершенно противоположными в разных малых группах: друг, враг, доверенное лицо. Зачастую человек вынужден учитывать в своём поведении эту разнообразную палитру ожиданий, предъявляемых к нему, ориентироваться не на одну, а на несколько групп сразу.

Социальные роли различаются по степени их важности для нормального функционирования всего общественного организма. Это связано с местом той или иной группы в социальной структуре, с их значимостью для поддержания её стабильности. Интегративным показателем положения социальной группы и отдельной личности в системе общественных отношений является *социальный статус*. В любом обществе и в любой сфере общественной жизни существует пирамида статусов, определяющая и закрепляющая социальное неравенство.

Теория ролей хорошо описывает адаптационную сторону процесса социализации личности. Но эту схему нельзя принять за единственную и исчерпывающую, поскольку она оставляет в тени активное, творческое личностное начало.

Концепция личности Фрейда

Другой образ личности возник под влиянием идей австрийского психиатра *З. Фрейда*, рассматривавшего человека как систему нужд, а общество – как систему запретов, табу. Бессознательные стремления личности образуют её потенциал и основной источник активности, задают мотивацию её действия. В силу невозможности удовлетворения инстинктивных потребностей в их естественно-природной форме из-за социальных нормативных ограничений человек вынужден постоянно искать компромисс между глубинным влечением и общественно приемлемой формой его реализации.

Модель личности, созданная Фрейдом, представляет собой трёхуровневое образование: низший слой (Оно или Ид), представленный бессознательными импульсами и «родовыми воспоминаниями», средний слой (Я или Эго) и верхний слой (Сверх-Я или Супер-Эго) – нормы общества, воспринятые человеком. Наиболее жёсткие, агрессивные и воинственные слои – Оно и Сверх-Я. Они с обеих сторон «атакуют» психику человека, порождая невротический тип поведения. Эта модель личности, постоянно обороняющейся от общественного давления и

находящаяся в конфликте с социальным окружением. Поскольку по мере развития общества верхний слой (Супер-Эго) неизбежно увеличивается, становится более массивным и тяжёлым, то и вся человеческая история рассматривается Фрейдом как история нарастающего психоза.

Поведенческая концепция

Ещё один образ личности – личность как система реакций на различные стимулы (Б. Скиннер, Дж. Хоманс, К.-Д. Опп). В соответствии с этой концепцией поведение каждого человека обуславливается и контролируется социальной средой через языки, обычаи, социальные институты, средства массовой информации. Взаимодействуя с другими людьми, человек в любой социальной группе «блюдёт» свой интерес: если его поведение поощряется, положительно стимулируется, то он и будет лоялен, доброжелателен по отношению к окружающим и к социальной системе в целом; если же он не получает признания со стороны общества, то он будет вести себя агрессивно. Но каждый человек стремится избежать наказаний и получать поощрения и в этом плане однозначно реагирует на внешние стимулы и социальные приказы.

Иными словами, рассматривая проблему личности, анализируя, почему человек определённым образом реагирует на ту или иную ситуацию, поведенческая социология главную роль отводит *системе стимулов, «подкреплений»*, проводя аналогию между человеком и животным. Отсюда и изменения личностного поведения выводятся из процесса научения, понимаемого как стимуляция желаемых действий.

В качестве стимулов может использоваться любое «благо»: знание, власть, комфорт, уважение, слава, деньги, но обязательно социальное по своему источнику, которым владеет и распоряжается общество. Чем более ценно для человека вознаграждение, тем чаще он будет демонстрировать соответствующее поведение. В тоже время, чем чаще в недавнем прошлом человек испытывал вознаграждающее воздействие со стороны других, тем менее ценным становится для него каждое аналогичное последующее действие. При переносе этого принципа на уровень межличностных отношений делается вывод, что добровольное воздействие между партнёрами существует лишь до тех пор, пока каждый из них считает, что он в выигрыше, то есть что его «вклад» в ситуацию меньше, чем получаемая им выгода или вознаграждение.

Концепция деятельностного подхода

В рамках культурно-исторической школы Л.С. Выготского сложилось понимание человека как деятельного существа, преследующего свои цели, задачи, чьё поведение и поступки невозможно объяснить только с точки зрения рациональности. В основе личности лежит бо-

гатство связей человека с миром, проявляющееся в предметной деятельности, общении, познании. Центральной категорией анализа, дающей ключ к пониманию личности, является категория «*деятельность*».

Деятельность рассматривается при этом в структурном и функциональном аспектах. **Структурный** аспект предполагает выяснение строения самой деятельности и определение составляющих её элементов. **Функциональный** аспект концентрирует внимание на том, как, каким образом осуществляется деятельность.

Итак, изучение личности опосредуется изучением её деятельности и, по сути, сводится к:

- определению системообразующего звена, доминантного вида деятельности;
- выяснению принципа осуществления деятельности – вынужденная или свободная, отчуждённая или неотчуждённая;
- изучению характера связи между различными видами деятельности, степени их иерархизованности;
- исследованию уровня осуществления каждого из видов деятельности.

Ни один из вариантов понимания личности не исчерпывает этого феномена целиком, каждый из них рассматривает отдельные её проявления, возводя их в ранг наиболее важных, основополагающих.

Анализ современного общества актуализирует исследование отношений различных подсистем общества с личностью. По мысли *Н.О. Лосского*, «установить правильное соотношение между обществом и индивидуальным «я» человека могут лишь те системы, которые способны дать синтез универсализма и индивидуализма. В большинстве случаев приходится иметь дело или с неумеренным универсализмом, принижающим человеческую личность, или с чрезмерным индивидуализмом, не усматривающим тех случаев и отношений, в которых человеческая личность должна подчиниться более высокому социальным ценностям...» [58, С. 208].

Диалектико-материалистическая концепция

Огромное значение в истории имела теория социализации *К. Маркса* и *Ф. Энгельса*. Они утверждали, что социализация не тождественна пассивному приспособлению людей к социальной среде, а охватывает и их собственную практическую деятельность, в которой вместе с воздействием на окружающую среду человек активно изменяет и свою собственную природу. Являющаяся до сих пор актуальной, **диалектико-материалистическая концепция** исходит из признания активности самой личности. Личность не только продукт общества, объект его воздействия, но и субъект – действующее лицо истории. Как

субъект социального развития личность сама активно воздействует на исторический процесс, выполняя свою роль в системе общественно-исторической практики. «Как само общество производит человека, как человека, так и он производит общество», - отмечал *К. Маркс*.

Кроме того, следует отметить, что личность, будучи активной стороной исследуемого процесса, т.е. его субъектом, в то же время является объектом для самой себя, т.е. само изменяется. Связь объекта с субъектом социализации многогранна. Как справедливо отмечает *К.Н. Любутин*, индивид как объект общественного воздействия различного характера и различных субъектов – семьи, других общностей – по мере формирования в личностном плане становится субъектом практического присвоения, орудием материальной деятельности и общественных отношений. Объект воздействия и субъект присвоения – человеческий индивид – становится личностью, носителем конкретных видов деятельности, деятельным субъектом. В соответствии с вышесказанным нужно различать два основных аспекта динамической структуры социализации – «внутренний», связанный непосредственно с активностью самой личности, и «внешний» – обусловленный деятельностью общества по «производству человека», а основными элементами динамической структуры социализации личности являются субъект и объект данного процесса, а также формы их взаимодействия: адаптация, воспитание, обучение, образование и т.д., то есть процессы, которые осуществляют корреляцию элементов статической структуры.

20. ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Современные концепции управления непосредственно связаны с повышением роли человеческого фактора в условиях демократизации общества, с активизацией социального вопроса и кадровой политики.

Психологи выделяют в *структуре личности* четыре основных и две наложенных подструктуры. Рассмотрим их более подробно:

1. Подструктура направленности личности. Она включает осознанные мотивы (потребности, интересы, убеждения, идеалы, мировоззрение) и неосознанные мотивы (влечения и установки). Эта подструктура формируется прижизненно, преимущественно с помощью воспитания.

2. Подструктура опыта. Это знания, умения, навыки и привычки, которые также формируются прижизненно, преимущественно с помощью обучения.

3. Подструктура форм отражения. Она включает психические процессы (ощущение, восприятие, память, мышление, воображение), внимание, эмоционально-волевую сферу личности как специфическую форму отражения. В значительной мере эта подструктура является врожденной, но преимущественно развивается прижизненно.

4. Биологически обусловленная подструктура. Она включает свойства темперамента, половые, возрастные особенности личности, а также ее патологические изменения. Она тоже претерпевает изменения в течение жизни человека и тесно связана с состоянием его здоровья и особенностями его жизнедеятельности

Личность, наряду с общепсихологическими проявлениями, обладает индивидуально-психологическими свойствами: темпераментом, характером, способностями, т.е. свойствами, составляющими его индивидуальное своеобразие. Человек всегда привносит свои индивидуальные качества в процессы трудовой деятельности и группового взаимодействия.

Знание психологических особенностей личности, умение анализировать свойства и качества личности, умение учитывать их при подборе кадров и организации деятельности людей является одним из основных условий высокой эффективности социальных организаций всех уровней.

Умение определять психологические свойства людей и использовать их в целях успешного развития как производства, так и личности сотрудников – это и есть практический учет того самого «человеческого фактора», который признан центральным в современных системах управления.

К **индивидуально-психологическим свойствам личности** относятся темперамент, характер, направленность и способности.

Среди индивидуальных особенностей личности, которые ярко характеризуют поведение человека, особое место принадлежит темпераменту.

Под **темпераментом** следует понимать природные особенности поведения, типичные для данного человека и проявляющиеся в динамике, тоне и уравновешенности реакций на жизненные воздействия.

Темперамент окрашивает все психические проявления индивида, он сказывается на характере протекания эмоций и мышления, волевого действия влияет на темп и ритм речи. Вместе с тем нужно помнить, что от темперамента не зависят ни интересы, ни увлечения, ни социальные установки, ни моральная воспитанность личности.

Согласно классификации *Гипократа-И.П. Павлова*, выделяются четыре основных темперамента: *холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик*. По классификации же *К. Юнга-Г. Айзенка*, выделяются четыре соответствующих типа: *экстраверты высокотревожный и малотревожный, интроверты малотревожный и высокотревожный*.

Согласно *И.П. Павлову*, каждый темперамент в своей основе имеет определенный тип нервной системы, т.е. сочетание основных ее свойств: силы нервных процессов, их уравновешенности (баланса), лабильности.

Темперамент обладает определенным набором психологических проявлений в деятельности субъекта: активность, реактивность, динамичность, эмоциональность, тревожность, чувствительность и др. Учет свойств темперамента очень важен для профессионального отбора людей к тем видам деятельности, где требуется скоростная переработка информации, распределенность внимания, стрессоустойчивость и другие качества.

Следует помнить, что, определяя динамические стороны деятельности человека, темперамент не определяет ее социальную направленность. Поэтому следует говорить о свойствах темперамента не как о положительных или отрицательных, а рассматривать их как более или менее благоприятные свойства в отношении их влияния на индивидуальный стиль деятельности.

Поскольку темперамент есть устойчивая природная основа поведения индивида, следует стремиться не к переделке типа, а к нахождению для каждого темперамента наиболее подходящих способов реализации его качеств, благоприятных для конкретного вида деятельности; ибо каждый человек, тренируясь в выполнении определенных профессиональных задач, вырабатывает некоторый приемлемый темп и стиль деятельности.

Поэтому при индивидуальном подходе к сотрудникам необходимо подбирать формы деятельности (по напряженности, темпу работы, наличию стрессовых ситуаций и др.), к которым легче адаптируется тот или иной тип темперамента.

Холерик – сильный, неуравновешенный, возбуждаемый тип, высокотревожный экстраверт. Он наиболее продуктивен там, где требуется высокая активность, увлеченность, концентрация внимания, лидерство, высокая ролевая активность и т.п. Но его следует по возможности отстранить от конфликтных ситуаций, строго объективно оценивать его успехи и тактично указывать на недостатки, воспитывать выдержку и самообладание.

Сангвиник – сильный, уравновешенный, лабильный тип, малотревожный экстраверт.

Он быстро приспосабливается к новым условиям, быстро решает текущие оперативные задачи, обладает быстрой переключаемостью внимания, высокой эмоциональностью, контактностью, коммуникативностью. Его можно использовать для разрядки конфликтных ситуаций в группе, организации совместных действий, лидерства.

Сангвиники мало подвержены нервным срывам, стрессоустойчивы, однако они малопродуктивны в условиях монотонной деятельности, требующей длительного напряженного внимания, склонны к перемене обстановки и видов деятельности.

Флегматик – сильный, уравновешенный инертный тип, малотревожный интроверт. Он незаменим в ситуациях, требующих пристального внимания, обстоятельности в делах, терпения, неторопливости, продуктивен в монотонных условиях деятельности. Однако он испытывает значительные трудности при необходимости быстрого ориентирования на изменение ситуации, быстрого принятия решений, при ориентации в конфликтных и стрессовых ситуациях. Мало пригоден он и для скоростной переработки учебной и производственной информации; социально пассивен, не претендует на лидерство в группах, малообщителен и малоэмоционален.

Меланхолик – слабый тип нервной системы, высокотревожный интроверт. Это сложный, высокочувствительный тип, требующий тактичного подхода и «щадящего» образа жизни, малопригоден к нервным перегрузкам, к преодолению стрессовых ситуаций, в которых часто теряется, затормаживается; не конфликтен, но беззащитен перед конфликтами, старается их обходить, а не разрешать. Не претендует на лидерство, но в хорошем коллективе исполнитель, отзывчив, ищет опору в более сильной личности. В спокойной жизненной ситуации, не требующей перенапряжения, может проявлять высокую интеллектуальную и практическую работоспособность, вдумчивость, ответственность, исполнительность.

Характер – это своеобразие склада психической деятельности, проявляющееся в особенностях социального поведения личности и в первую очередь в отношениях к людям, делу, к самому себе.

Характер формируется в процессе познания окружающего мира и практической деятельности. От круга впечатлений и разнообразия деятельности зависят полнота и сила характера. Основа, главный стержень характера складывается постепенно, укрепляется в процессе жизни и становится типичной для данного человека, а конкретные проявления характера могут видоизменяться в зависимости от ситуации, в которой находится человек, под влиянием людей, с которыми он общается. Оставаясь самим собой, человек может проявлять то большую, то меньшую откровенность или замкнутость, решительность или нерешительность, твердость или мягкость. Некоторые сдвиги в характере наблюдаются при старении организма, продолжительной болезни или других изменениях в психике.

Отдельные свойства характера зависят друг от друга, связаны друг с другом и образуют целостную организацию, которую называют структурой характера. В структуре характера выделяют две группы черт. Под чертой характера понимают те или иные особенности личности человека, которые систематически проявляются в различных видах его деятельности и по которым можно судить о его возможных поступках в определенных условиях.

К **первой группе** черт относятся черты, выражающие *направленность личности* (устойчивые потребности, установки, интересы, склонности, идеалы, цели), систему отношений к окружающей действительности и представляющие собой индивидуально-своеобразные способы осуществления этих отношений.

Ко **второй группе** относятся *интеллектуальные, волевые и эмоциональные черты* характера.

Определить структуру, или строение, характера человека – значит выделить в характере основные компоненты и установить обусловленные ими специфические черты в их сложном отношении и взаимодействии.

В характере как психическом вкладе, как целостной системе свойств, отражающих историю взаимодействия личности с условиями жизни, всегда можно выделить основные звенья системы, или динамические стереотипы, которые закрепляются внешними воздействиями и которые характеризуют поведение человека в данных условиях жизни.

В содержательном плане **характер** рассматривается как **система отношений человека к окружающему миру, деятельности, другим людям, к самому себе.**

По отношению людей к окружающему миру можно говорить о характерах **идейных** и **безыдейных**.

Идейный характер свойственен человеку, имеющему определенные устойчивые взгляды и поступающему в соответствии с ними. Наоборот, человек с безыдейным характером либо вообще не имеет твердых взглядов и убеждений, либо действует вразрез с ними, подчиняясь чувствам, обстоятельствам или постороннему влиянию.

Важной чертой идейного характера, выраженной по отношению к окружающему, является его целенаправленность. Она проявляется в наличии у человека системы ближних и дальних целей, обусловленных его мировоззрением.

По отношению к труду различают **деятельные** и **бездеятельные** характеры. Человеку с деятельным характером присуща целеустремленность, которая делает труд организованным; придает ему общественную значимость и моральную ценность. Деятельные, но неорганизованные люди внешне суетливы, отличаются отсутствием целеустремленности или неумением подчинить свои действия своим мыслям.

Люди, обладающие **бездеятельным характером**, пассивны. Бездеятельность вместе с тем может вызываться глубокой внутренней противоречивостью человека. Но и в этом случае она не может быть оправдана [122, С. 158-159].

Отношение к людям проявляется во взаимоотношениях с товарищами, в совместной деятельности в коллективе. По этому принципу различают людей с **общительными** и **замкнутыми** характерами.

В жизни встречаются люди с общительным поверхностным характером. Они легко завязывают знакомства, в основе которых отсутствует осознание какой бы то ни было общности. Таких людей обычно называют легкомысленными. Они способны на различного рода неожиданности, и поэтому за ними требуется постоянный контроль.

Общительность человека может быть избирательной, основывающейся на интересе к людям, одинаково с ним мыслящим. Подобная общительность положительна, она характеризует человека как принципиального, последовательного.

Замкнутый характер может быть следствием отрицательного или безразличного отношения к людям, или глубокой внутренней сосредоточенности (и тогда она не свидетельствует о безразличии), или недоверия к ним, осторожности, что бывает, когда человек живет в чужой ему среде.

В структуре характера важную роль играет **отношение к самому себе**. Каждый человек определенным образом относится к самому себе. Это отношение содержит в себе осознание своего положения в коллек-

тиве, обществе и обязанностей перед ними. Переоценка своей значимости, возможностей и потребностей свойственна людям с эгоистическим характером.

Эгоист ставит себя, свои личные интересы выше интересов коллектива, поэтому такой человек ненадежен, на него нельзя положиться. Люди с такой чертой характера в последующем, в период службы, испытывают большие трудности во взаимоотношениях с сослуживцами. Человек с альтруистическими чертами характера превыше всего ставит интересы коллектива, других людей.

Альтруизм – важная черта характера, без которой невозможно существование подлинного коллектива.

Характер, отражая жизнь, в свою очередь влияет на образ жизни. Человек с твердым и решительным характером может преодолеть любые препятствия и добиться осуществления поставленной цели, используя все возможности и рационально организовав свою жизнь, свой труд.

Характер имеет большое значение не только для самой личности, но и для общества. Жизнь и работа коллектива, особенно настроение каждого человека, определяются качествами характеров индивидов.

Случается так, что один человек с трудным характером мешает жить всему коллективу. Из-за такого человека в коллективе возникают нередко конфликтные отношения, склоки, которые отражаются на работе и жизнеощущениях всех людей. Чтобы изучить характер, необходимы длительные наблюдения в различных ситуациях.

В отечественной психологии существуют различные подходы к исследованию личности. Однако, несмотря на различия в трактовках личности, во всех подходах в качестве ее ведущей характеристики выделяется направленность.

Направленность личности – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличной ситуации. Направленность личности всегда социально обусловлена и формируется в процессе воспитания.

Структура направленности складывается из таких компонентов:

- **потребностей** (естественных и социальных как выражение нужды человека в определенных объектах, необходимых для его физического существования и культурного развития);

- **интересов** – форма познавательной направленности, влияющей на выбор профессии, занятие определенной должности в коллективе и т.д.;

- **идеалов** – ориентация на конкретные образцы поведения, на эталоны профессиональной деятельности.

Способности – это свойства личности, определяющие ее пригодность к успешному решению учебных, производственных и творческих задач.

Выделяют различные виды способностей.

По отношению к деятельности различают:

- **общие способности** как основа успешности выполнения различных видов деятельности (работоспособность, настойчивость, активность и т.д.);
- **специальные** (профессиональные) способности как основа успешности выполнения конкретных видов деятельности (учебной, спортивной, трудовой).

Например, управленческая деятельность требует от руководителя таких способностей, как коммуникативность, решительность, настойчивость, лидерство, наблюдательность, тактичность и др.

По **элементам новизны** в выполняемой деятельности различают способности исполнительные и творческие (например, работа чертежника и конструктора).

По **уровню сформированности** различают:

- **задатки** как природную основу способностей;
- **одаренность** – благоприятное сочетание задатков для какой-либо деятельности;
- **способности** – качества личности, обуславливающие успешность овладения и выполнения определенной профессиональной деятельности;
- **талант** – комплекс высоко развитых способностей, определяющий возможности выдающихся достижений в избранной деятельности;
- **гениальность** – высшая степень развития таланта, проявляющаяся в разработке новых отраслей науки, искусства, практической деятельности.

Способности не являются готовым природным даром человека, ибо в их основе лежит природная одаренность, которая превращается в способности только в благоприятных условиях обучения, тренировки, воспитания личности в целом.

Способности можно определить только методами анализа конкретной деятельности субъекта, оценки ее успешности, целенаправленности, тестированием и т.п. Но это всегда должен быть рационально подобранный комплекс методов.

Являясь необходимым условием успешного выполнения определенной деятельности, способности в то же время развиваются в процессе этой деятельности в связи с условиями ее организации. Например, успешность участия сотрудников в деловой игре зависит от их интеллектуальных способностей: сообразительности, оперативности памяти и мышления и т.п., но само участие в деловых играх как формах активного обучения стимулирует дальнейшее развитие интеллектуальных качеств, их переход на более высокий уровень активности.

Установки личности – это проявление неосознанных побуждений к деятельности. Теория установки была разработана в психологической школе *Н.Д. Узнадзе*, где впервые были экспериментально выявлены феномены когнитивных и практических установок.

Установка – это неосознаваемое личностное состояние готовности к определенной деятельности, с помощью которой может быть осуществлена та или иная потребность. В результате повторения «установочных ситуаций» у субъекта постепенно складывается «ряд фиксированных установок», которые незаметно для самого человека определяют его жизненную позицию в восприятии окружающей реальности.

В социальной практике психологи выделяют формы поведения, в которых проявляются фиксированные установки личности на восприятие людей и событий. Например, установка на необходимость выполнения приказов руководителя вызывает готовность к выполнению любых распоряжений без критической оценки его как личности.

Присматриваясь к личностным качествам людей, мы стараемся понять, что они собою представляют, можно ли им доверять и т.п. И тут часто идут в ход сложившиеся установки, социальные стереотипы, житейские представления, сформировавшиеся у каждого человека, а также уровень психологической культуры в умении воспринимать и критически оценивать других людей.

Психологи различают **три типа установки** на восприятие другого человека:

- **позитивная установка** побуждает нас переоценивать положительные качества и игнорировать слабые качества человека, т.е. мы даем человеку большой аванс, проявляющийся в неосознанной доверчивости;

- **негативная установка** приводит к тому, что мы воспринимаем только отрицательные качества другого человека, выражая к нему недоверчивость, подозрительность;

- **адекватная установка** связана с пониманием того, что у каждого человека имеются как достоинства, так и недостатки; главное – как они сбалансированы и как оцениваются другим человеком.

Наличие установок рассматривается, как неосознаваемая предрасположенность воспринимать и оценивать качества других людей. Эти установки лежат в основе типичных искажений представления о другом человеке.

Вот примеры некоторых искажений.

«**Эффект ореола**» – влияние общего впечатления о человеке на восприятие и оценку частных свойств его личности. Если у сотрудников или руководителя группы сложилось положительное мнение о человеке, то его плохой поступок воспринимается как случайность. И как случайность воспринимается хороший поступок человека, которого все

считают плохим. Этот эффект очень часто мешает адекватно воспринимать людей и создает условия, при которых способные и яркие индивидуальности совершенно не могут работать в конкретной группе, поскольку хорошее не замечается, а недостатки утрируются.

«Эффект последовательности». На суждение о человеке наибольшее влияние оказывают сведения о нем, предъявляемые в первую очередь. Обычно недоброжелатель, желающий навредить человеку, спешит сообщить о нем что-то порочащее новому начальнику. На таком установочном фоне человеку трудно оправдаться и что-то доказывать. И пройдет немало времени, пока руководитель разберется в ситуации и оценит, кто есть кто.

«Эффект авансирования» – это когда человеку приписывают несуществующие достоинства, а затем разочаровываются, сталкиваясь с его поведением, которое неадекватно сложившемуся о нем положительному представлению.

«Эффект проецирования на людей собственных качеств» вызывает установку на ожидание соответствующего поведения. Этот эффект очень часто проявляется в неумении людей встать на точку зрения другого человека. *Д. Карнеги* обращает внимание на формирование умения взглянуть на происходящее глазами другого человека, а не по обычной схеме: «Я бы так не поступил». Конечно, холерик не будет вести себя как флегматик, поэтому и не следует этого ждать от него.

В качестве особого вида установки выделяют **явление аттракции**.

Аттракция – вид социальной установки на другого человека, в которой преобладает эмоциональный компонент привлекательности данного человека для других. На проявление аттракции влияют такие обстоятельства, как сходство характеристик партнеров по общению, близость, частота встреч, взаимопомощь и возникающие на этой почве положительные эмоциональные отношения. Поэтому аттракцию можно рассматривать как функцию эмоциональной регуляции межличностных отношений в группах, в которых аффективная сторона межличностных оценок значительно преобладает над рациональной ее стороной [60, С. 473-475].

Конформизм (*от позднелат. *Conformis* – подобный, сходный*) – это осознанное или неосознанное подчинение личности влиянию группы, в которую она включена. Понятие конформизма близко к принятому в нашей общественной психологии понятию внушаемости. Люди по-разному поддаются этому внушению или вообще не поддаются ему в силу присущей им степени внушаемости, конформности. От внушаемости как формы произвольного и некритического принятия чужого мнения конформизм отличается тем, что наряду с неосознанным подражанием может иметь и произвольные его формы.

Различают три типа конформизма.

I тип – это личная стихийная форма конформизма, который осуществляется по схеме «Майский жук – Дюймовочка», описанной в сказке Х. Андерсена. Как известно, Майский жук искренне верил, что Дюймовочка очень красива, и влюбился в нее, но под влиянием своих собратьев-жуков он в ней разочаровался, ибо жуки сочли, что она некрасива, поскольку не похожа на личинку. В этом случае индивид проявляет внутреннее и внешнее согласие с группой без переживания какого-либо конфликта.

II тип – защитный конформизм. В этом случае человек, примыкая к группе, ищет защиту от неприятностей, грозящих ему вне группы, стихийно стремится к поддержке со стороны большинства.

III тип – условный, чисто внешний сознательный конформизм, осуществляющийся по схеме «Новое платье короля». В этом случае субъект соглашается с группой, большинством, хотя на самом деле думает иначе. Он может демонстративно подчиняться навязываемому мнению группы, чтобы заслужить одобрение или избежать порицания со стороны других входящих в группу лиц, успешнее сделать карьеру и т.п.

Экспериментально конформизм изучается «методом подставных групп», который заключается в том, что специально собранная группа «давит» на отдельного индивида, побуждая его изменить свое первоначальное мнение. По скорости подчинения такому влиянию определяется уровень конформизма личности.

Степень конформизма зависит от ряда факторов, к которым относятся: возраст – дети и подростки более конформны, чем взрослые; пол – женщины более конформны, чем мужчины; профессия – среди мужчин более конформны армейские офицеры и менее конформны технические специалисты.

Противоположное конформизму свойство – **негативизм** (от лат. *Negatio* – отрицание), т.е. немотивированное поведение субъекта, противостоящее требованиям и ожиданиям других людей и социальных групп. Негативизм может проявляться как ситуативная реакция (у детей и подростков) и как черта характера личности. Это свойство может быть следствием потребности субъекта в самоутверждении, а также следствием эгоизма и отчуждения от нужд и интересов других людей.

Психологической основой негативизма является установка субъекта на несогласие, отрицание определенных требований, форм обучения, на протест против традиций данной группы или утверждений конкретной личности. Крайним проявлением негативизма является упрямство, конфликтность личности.

Ригидность (от лат. *Rigidus* – жесткий, твердый) – это затрудненность, а иногда и невозможность изменения субъектом ранее намеченных программ деятельности в условиях, объективно требующих определенных изменений. Различают несколько видов ригидности.

Когнитивная ригидность обнаруживается в трудностях перестройки восприятий, представлений, эталонов памяти в изменившейся ситуации.

Аффективная ригидность выражается в косности эмоциональных реакций на изменяющиеся объекты этих эмоций.

Мотивационная ригидность проявляется в малоподвижной перестройке системы мотивов деятельности в новых обстоятельствах, требующих от субъекта гибкости и изменения характера поведения.

Уровень ригидности субъекта обусловлен взаимодействием его личностных свойств и особенностей групповых воздействий, включая степень сложности возникающих задач, их привлекательности для него, наличием опасности, монотонной деятельности и т.п. В отличие от конформизма и негативизма как неосознанных стихийных проявлений личности в отношении к группе, существует общепризнанное в нашей отечественной психологии явление коллективизма.

Коллективизм – это сознательная солидарность личности с традициями и требованиями группы. Человек занимает определенную позицию (либо позитивную, либо негативную) в группе не стихийно, а вследствие сознательной оценки соответствия групповых воздействий своим собственным убеждениям, проявляя тем самым принципиальность как важное морально-волевое качество личности.

Фрустрация – состояние личности, когда человек ощущает враждебность группы, ее реальное или кажущееся противодействие его целям, бесперспективность своего положения в группе и т.п. Состояние фрустрации ведет к существенным изменениям в поведении субъекта: может проявляться грубость, агрессивность как по отношению к тем обстоятельствам, которые непосредственно выступают в качестве препятствий, барьеров, так и в отношении всех окружающих, особенно в подростковом возрасте.

Иногда фрустрация проявляется в самоуничижении, приводит к нервной депрессии. Иногда у людей пассивного типа это приводит к замене блокированной деятельности воображаемыми ситуациями. Так, сотрудник, не сумевший оправдаться перед руководителем в своей неудаче, изменяет эту ситуацию в лучшую сторону в своем воображении.

Часто переживаемое состояние фрустрации может привести к формированию нежелательных свойств личности: пассивности, агрессивности. Умение *создать перспективу для личности* каждого сотрудника – *важное умение руководителя*.

21. МЕТОДЫ УБЕЖДЕНИЯ И ЗАЛОГ УСПЕХА В УПРАВЛЕНЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

Руководитель должен в совершенстве владеть стратегией и тактикой убеждения. Убеждения или аргументация представляет основную стадию диалогического общения, в которой происходит противоборство мнений, проявляются личностные качества партнеров, взаимно оцениваются сильные и слабые стороны собеседников.

Помимо этой стадии в диалогическом общении различают стадии: начало – передачу информации – аргументацию – нейтрализацию возражений – принятие решений и финал.

Целями стадии аргументации являются: изменить уже сформированное у противоположной стороны мнение или закрепить его; критически проверить положения и факты, изложенные собеседником; смягчить противоречия, наметившиеся до диалога.

Диалог в стадии аргументации может реализоваться в двух конструкциях: в доказательной, когда требуется нечто обосновать и в контраргументации, когда опровергаются тезисы противоположной стороны.

Руководитель должен знать и использовать в дискуссии методы убеждения, отмеченные многими психологами.

1. **«Фундаментальный»** – заключается в обосновании доводов неоспоримыми фактами и сведениями. В этом смысле проводимый цифровой материал, факты, точные даты являются вескими аргументами.

2. **«Извлечения выводов»** – построен на логической обоснованности доказательств. Шаг за шагом строится цепь рассуждений, приводящих к требуемому результату. Можно использовать только при безупречном логическом мышлении.

3. **«Сравнения»** – дает возможность перехватить инициативу в диалоге и перейти в наступление.

4. **«Да – но»** – спокойно согласившись с доводами выступающего можно перейти контр наступлению. Непременным условием успеха является отличная осведомленность оппонента в вопросе.

5. **«Кусков»** – состоит в расчленении выступления собеседника таким образом, чтобы были ясно различимы отдельные его части: полностью достоверные факты, спорные положения и ошибочные взгляды. При этом целесообразно не касаться сильных аргументов, а ориентироваться на слабые стороны речи и попытаться опровергнуть именно их.

6. **«Игнорирования»** – когда собеседник приводит неопровержимые доказательства и факты, согласиться с которыми тактически не выгодно, тогда ценность их можно проигнорировать, встав в оборонительную позицию дипломатического молчания.

7. **«Потенцирования»** – в контрнаступлении смещаются акценты, сделанные ранее выступавшим собеседником. В соответствии со своими интересами оппонент выдвигает на первый план то, что его устраивает, как бы не замечая всего остального. Смещение акцентов в диалоге сродни постановке запятых в письме, от которых диаметрально противоположно меняется смысл изречения. (Напр.: «Казнить нельзя помиловать»).

8. **«Выявления противоречий»** – основан на тщательном анализе высказываний собеседника, если подготавливается контаргументация. Если же один из партнеров в диалоге сам собирает что-то доказать, то противоречия выявляются в предварительном мысленном споре с самим собой. Метод является оборонительным.

9. **«Видимой поддержки»** – после того, как собеседник изложил свои аргументы, вы берете слово, и к его изумлению не опровергаете его, а как бы приходите на помощь, приводя новые доказательства в пользу его точки зрения. Но делается это только для видимости, чтобы усыпить его бдительность. «Вы забыли упомянуть еще о том, что ... (следует ряд примеров в пользу высказываний говорившего), но так как ...» (здесь наносится контрудар).

10. **«Опроса»** – состоит в постановке тщательно и заранее продуманных вопросов по теме разговора. Метод применим при заведомо известном предмете диалога. В глубокой древности с успехом использовался Зеноном Элейским. Тактика заключается в том, чтобы, построив батарею вопросов – «ударную силу» диалога, заставить собеседника противоречить самому себе.

11. **«Выведения»** – основан на постепенном смещении акцентов с последующим изменением сущности дела. Его следует отличать от самопроизвольной потери тезиса разговора, что свойственно неискушенным спорщикам. Здесь уклонение от темы протекает целенаправленно и планомерно. Для этого нужно заранее знать соприкосновенные вопросы и аргументации собеседника, чтобы при удобном случае именно на них перенести удельный вес разговора.

12. **«Бумеранга»** – метод ненадежен в качестве аргумента в серьезной дискуссии, но дает возможность использовать прием собеседника против него же. (Например. Собеседник привел в качестве примера нелепое положение, в котором он однажды оказался, и закончил речь словами: «Я никогда не боюсь посмеяться над собой». «В этом Вы всегда найдете много единомышленников», - ответил его оппонент. Хохот присутствующих заглушил ответ).

В диалоге соотношение сил и ситуация постоянно меняются, поэтому шаблонное применение одного заученного риторического приема не приносит успеха. Наряду с техникой аргументирования существует и его тактика – это подбор и применение в каждом случае психологически действенных приемов с учетом сложившейся ситуации и личности собеседника.

Профессор Кит Дэвис приводит 10 важных правил эффективного слушания. Прочитав очередное правило, на минуту прервитесь, вообразите разговор с конкретным человеком и представьте, как Вы пользуетесь только что прочитанным правилом.

1. **Перестаньте говорить.** Невозможно слушать, разговаривая. Полоний (Гамлету): «Дай каждому твой слух, но никому – твой голос».

2. **Помогите говорящему раскрепоститься.** Создайте у человека ощущение свободы. Это часто называют созданием разрезающей атмосферы.

3. **Покажите говорящему, что вы готовы слушать.** Необходимо выглядеть и действовать заинтересованно. Не читайте почту, не изучайте инструктивно-методические материалы, когда кто-либо говорит. Слушая, старайтесь понять, а не искать поводов для возражений.

4. **Устраните раздражающие моменты.** Не рисуйте, не постукивайте по столу, не перекладывайте бумаги. Будет ли спокойнее в кабинете, если закрыть дверь?

5. **Сопереживайте говорящему.** Постарайтесь встать на место говорящего.

6. **Будьте терпеливым.** Не экономьте время. Не прерывайте говорящего, не пытайтесь выйти, не делайте шагов в направлении двери.

7. **Сдерживайте свой характер.** Рассерженный человек придает словам неверный смысл.

8. **Не допускайте споров или критики.** Это заставляет говорящего занять оборонительную позицию, он может замолчать или рассердиться. Не спорьте. Именно победив в споре, Вы проиграете.

9. **Задавайте вопросы.** Это подбадривает говорящего и показывает ему, что Вы слушаете. Это помогает продвигаться вперед.

10. **Перестаньте говорить.** Это наставление идет и первым и последним, и все остальные зависят от него. Вы не можете эффективно слушать, если будете говорить.

Чтобы развить умение слушать, оцените свое общение с другим человеком после завершения разговора. Спросите себя, что именно Вы сделали эффективно с позиций 10 наставлений. А затем – в чем должны совершенствоваться?

Залог успеха управленческого общения (по Бальтасару Гриануэ): **Общаться с теми, от кого можно научиться.** Да будет твое общение с друзьями школой знаний, а беседы – изысканно приятным обучением! Смотри на друзей как на наставителей и сочетай пользу от учения с наслаждением от беседы.

Имей разумных помощников. Преимущество власть имущих – окружить себя людьми выдающегося ума, которые извлекают их из пути невежества, а в любом затруднении выигрывают за них спор. Прибегать к помощи мудрых – свойство великих. В «слуг» обращайтесь тех, кого природа наделила превосходством, помогите им раскрыться!

Менять приемы, даже отвлечь внимание, тем паче враждебное. Однообразие позволит разгадать, предупредить и даже расстроить замысел. Легко подстрелить птицу, летящую по прямой, труднее ту, что кружит.

Не начинать с чрезмерных надежд. Когда что-либо не в меру восхваляется, то чаще всего не оправдывает надежд. Действительности не угнаться за воображением, ведь воображать желаемое легко, достигнуть – трудно.

Не гнаться за многим, стремиться к глубине. Суть величия не количество, а качество. Превосходное всегда единолично редко. Чего много – тому цена невелика. Вот и среди людей: великаны ростом могут быть карлики умом. Некоторые ценят книги по объему, словно книги пишутся для упражнения рук, а не головы. Распространяясь только вширь, не выйдешь за пределы посредственности.

Знать свои главные достоинства. Развивать лучшую из своих способностей, не забывая об остальных. Каждый мог бы в чем-то достигнуть больших высот, если бы знал свои преимущества. Определи главный свой дар и приложи усердие: у одних преобладает ум, у других – доблесть. Большинство людей насилуют свою натуру и потому ни в чем не достигают превосходства.

Вовремя прекратить удачную игру. Уметь достойно отступить так же важно, как важно наступать. Когда совершенно достаточно, когда достигнуто много – подведи черту. Непрерывное везение всегда подозрительно: более надежно – перемещающиеся. Кисло-сладкое вкуснее сплошной сладости. Когда удачи громоздятся одна на другую, есть опасность, что все рассыпается и рухнет.

Не восторгаться сверх меры. Избегай превосходных степеней, дабы не исказить картину и не прослыть глупцом. Захваливать, расточать восторги – признак ограниченности понимания и вкуса. Похвалы возбуждают любопытство, разжигают желание, и ежели достоинства затем окажутся ниже твоей оценки – а обычно так и случается – обма-

нутое ожидание отомстит за обман презрением – и к тому, кто восхвалял. Человек благоразумный сдержан, он охотней прослышает с купцом, чем мотом. Превосходное редко: будь же умерен в восторгах.

Насколько человек глубок, настолько он личность. Всегда и во всем – внутри должно быть больше, чем снаружи. Есть люди с одним фасадом, как дома, недостроенные за недостатком средств: по входу – дворец, по жилью лачуга. На «пристанище» не надейся, толковать с ними не о чем – после встречи и приветствий смолкают речи.

Будь благоразумно отважным. Мертвого льва даже зайцы лягают.

Сдерживать себя. Не должно перед всеми без разбору красоваться, тратить силы сверх надобности. Ни умом, ни доблестью не бросайся попросту. Добрый сокольниковый не пошлет на добычу больше соколов, чем надобно. Не выставляй напоказ все, что имеешь – на завтра уже никого не удивишь.

Умей отказывать. Не следует всем и во всем уступать. Это столь же важно, как и уметь уступать. Тем более важно для тех, кто повелевает. Тут помни про манеру: у одних «нет» звучит любезней, чем у других «да». Послащенный отказ легче проглотить, чем сухое согласие. Не отказывай сразу, пусть разочарование входит по капле. Не надо и отказывать наотрез – это значить рвать узы преданности. Пусть остаются надежды, они умерят горечь отказа.

Обновляй свою краску – «привилегия феникса». И превосходное стареет, а с ним – его слова. Привычка умоляет восторги, и новая посредственность затмевает постаревшую знаменитость.

Дозволять себе мелкие небрежности. Иной огрех – лучшая рекомендация достоинствам. Зависть охотно прибегает к остракизму – чем несправедливей, тем единокрушней. Самому совершенству она поставит в упрек его безупречность, ни в чем, не сыскав изъяна, осудит все.

Действовать лишь тогда, когда не сомневаешься. Сомнения в удачу у того, кто действует, становятся уверенностью в неудаче у наблюдателя, тем паче соперника. Если в пылу страсти разум сомневается, то, когда страсть остынет, он осудит свой поступок как явную глупость.

Поддерживать ожидания, неустанно питать их. Пусть от тебя ждут много – выгоднее играть крупно. Не выкладывай с первого хода все на личность. Важный прием игры – знать меру, когда открывать свои силы, свои знания и опережать надежны.

Обзаводиться друзьями. Дружба – второе бытие. Всякий друг для друга своего хорош и умен: меж друзьями все улаживается. Человек стоит столько, во сколько его ценят, а путь к устам лежит через сердце. Нет сильнее чар для друга, чем добрая услуга. Лучший способ заслужить дружбу – выказать ее. Большая и лучшая и часть того, чем мы богаты, зависит от других.

В дни благоденствия готовиться к черным дням. Разумен, кто летом запасается на зиму: можно не торопиться, милости даются не дешево, «друзей» – множество. Хорошее сбереги на черный день, когда все дорожает и во всем не хватка. Имей в запасе друзей и должников: придет день и весьма кстати окажется тот, кого нынче не ценишь.

Не будь не преступным. Нет человека столь совершенного, чтобы никогда не понадобился ему совет. Кто никому не внимает – глупец неисправимый. Будь ты семи пядей во лбу, а все же умей выслушать дружеский совет.

Избегай тех, в чьем обществе ты проигрываешь, – то ли потому, что они слишком хороши, то ли, что слишком дурны. У кого достоинств больше, того больше уважают, он будет играть первую роль, – ты вторую, и похвала перепадет тебе разве что от его излишков.

Не обмануться в людях. Это род заблуждений самый опасный и самый обычный. Лучше обмануться в цене, чем в товаре, а уж тут-то особенно важно видеть насквозь. Понимать жизнь и разбираться в людях – далеко не одно и то же. Великая премудрость – постигать характеры и улаживать настроения.

Культура педагогической деятельности руководителя школы складывается на основе многих усилий. Первейшее условие: руководитель соотносит содержание, способ, ритм, характер общения с различными психофизиологическими и социальными особенностями восприятия и реагирования всех, вступающих с ним во взаимоотношения преподавателей, учащихся и их родителей. Он строит свое общение, исходя из особенностей всех своих партнеров.

Можно выделить **основные группы качеств личности руководителя учебного заведения:**

1. Качества **профессиональной и общекультурной компетентности** руководителя (образованность, эрудированность, ум, знания руководства, организаторские способности и т.п.).

2. Качества **общения руководителя с преподавателями** (общительность, вежливость, естественность поведения, обаятельность, искренность, тактичность, уравновешенность, скромность, находчивость в общении, чувство юмора и т.п.).

3. Качества **позитивного отношения руководителя к учащимся и их родителям** (уважение, понимание, забота, доброта, доброжелательность, отзывчивость, внимательность, справедливость, терпимость и т.п.).

4. Качества **неспецифических, внешних сторон деятельности** (пунктуальность, настойчивость, требовательность, строгость, исполнительность, ответственность, трудолюбие, добросовестность, дисциплинированность и т.п.).

Высшим уровнем профессиональной культуры руководителя является его умение быть творцом общения.

Стремясь сэкономить время педагогических совещаний, некоторые руководители склонны к отрывистой, скоропалительной речи. Часть педколлектива неосознанно принимает это за образец, которому следует в обучении и воспитании учащихся. Такая деятельность руководителя прочно удерживает остальную часть педколлектива в состоянии инертности или оппозиции. О том, что при этом в педколлективе отсутствуют демократичные, гуманные отношения, говорить излишне.

Управленческую деятельность можно рассматривать для самого руководителя как его субъекта (творца) многофакторным процессом, где существует немало путей и способов его оптимального овладения. Все эти факторы можно подразделить на две большие группы основной деятельности: *личностные* и *операциональные*. Эти группы тесно взаимосвязаны, зависят друг от друга. Личностные – то, что соотносится с самим человеком как личностью; операциональные – все то, что характеризует сам процесс общения: каким образом, с помощью каких приемов, средств достигается контакт с людьми.

Если руководитель знаком с технологией управленческого общения, то ему не требуется искать какую-то каждый раз новую манеру взаимоотношений, а значит, отпадает необходимость в ежеминутном контроле своего поведения.

22. ИЕРАРХОЛОГИЯ ИЛИ НАУКА ЗАСЕДАТЬ (Юмор в управленческой деятельности)

В управленческой и педагогической деятельности мы часто досадует на различные неприятности, всегда «к случаю» вспоминаем какую-нибудь шутовую прибаутку, именуемую «законом».

Международной копилке юмора накопилось много таких «законов», сформированных разными по характеру и профессии людьми, которых объединяет одно – чувство юмора умение не унывать в случае неприятности, а остроумно и весело свести ее к одному из таких «законов», сохранить для себя и окружающих оптимистическую энергию.

Постулат Перкинса: Чем ниже сидишь, тем сильнее бьют.

Постулат Харрисона: На каждое действие есть равная ему противодействующая критика.

Правило Роджерса: проект примут только тогда, когда никого из членов комиссии нельзя будет обвинить в случае провала, но при успехе все могут претендовать на поощрение.

Теорема неизбежности Бахмана: Чем больше затраты на выполнение плана, тем меньше шансов отказаться от него, даже если он является не состоятельным.

Следствие: Чем выше престиж людей, стоящих за планом, тем меньше шансов его отмены.

Закон Конвэя: В любой организации всегда найдется человек, который знает, что на самом деле происходит. Его-то, как правило, и увольняют.

Теорема о подборе кадров Ловтуса:

1. Приглашенные из далека специалисты всегда кажутся лучше доморощенных.

2. Прием на работу – это победа надежды над опытом.

Пятый закон управления Ловтуса: Руководи по книге, даже если не знаешь ни названия, ни имени автора.

Первое правило общения с начальством: Не давайте своему начальнику понять, что Вы умнее.

Закон Уистлера: Никогда не знают кто прав, но всегда известно, кто в ответе.

Законы исходных данных Спенсера:

1. Каждый может принять решение, располагая достаточной информацией.

2. Хороший руководитель принимает решение и при ее нехватке.

3. Идеальный действует в абсолютном неведении.

Правило Готлиба: Если начальник пытается произвести впечатление на подчиненных знанием деталей, он теряет из вида конечную цель.

Первое правило негативного предвидения: Вы уберезете себя от множества ненужных хлопот, если сожжете мосты сразу же, как подойдете к ним.

Исходный принцип социэкономии: в иерархической системе оплаты труда прямо пропорционально привлекательность и легкость выполняемой работы.

Закон профессиональной практики Дрю: Кто меньше всех платит, тот больше всех жалуется.

Закон Кона: У бюрократов поток бумаг тем обильнее, чем больше времени тратиться на отчеты обо все меньшем объеме работы. Устойчивое состояние достигается, когда все свое время Вы тратите на отчеты о ничегонеделании.

Закон Кушнера: Шансы на выполнение работы обратно пропорциональны числу лиц, по долгу службы обязанных это делать.

Принцип Пфейера: Никогда не принимайте решение сами, если можно заставить решить проблемы кого-то другого.

Следствие: Никто не запишет то, что вы могли сделать, но не сделали, однако у каждого есть список Ваших ошибок.

Закон управления Веллингтона: Наверху собираются сливки. И пена тоже.

Аксиома Гуда: На собраниях экономят минуты и теряют часы.

23. ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИУМЕ

Истоки управленческой деятельности просматриваются в первых прагматических усилиях людей по упорядоченности своего доцивилизованного общения, по воспроизводству разнообразных социальных состояний: семьи, кооперации труда, организованного противостояния природным силам. Управление объективно было востребовано в военных действиях людей, а затем оно стало приоритетом видом воинской деятельности.

Управление сравнимо с человеческим мозгом, в котором сосредоточены созидательные возможности людей, откуда дается команда к проявлению их творческих ресурсов. Исторически подтверждено: управленческая деятельность по содержанию и направленности выполняет интеллектуально упорядочивающую роль в жизни общества и, прежде всего, в экономической и политической сферах. Вот почему управленческая деятельность предполагает основательное научное оснащение, а те, кто ею профессионально занимаются должны быть личностями незаурядной одаренности, непрерывно обогащающихся информацией как научно-теоретического, так и эмпирического жанра.

Смысл управленческой деятельности – это подбор материальных, людских и организационных условий в такой пропорции и в таком соотношении, что позволяет достигать поставленные цели.

Управление – это программно продуманная деятельность, предназначением которой является из разрозненных элементов воссоздать систему, разумно использовать человеческие, технические и финансовые ресурсы, способствовать цивилизованному развитию общества.

Объектом управления в широком его понимании являются реальные и виртуальные процессы жизнедеятельности общества во всем многообразии форм их проявления.

Предметом следует признать приоритетные условия их функционирования и факторы позиционирования управления как организационной системы.

В свое время *Архимед* восклицал, что если бы ему дали нужную точку опоры, то он с помощью своего рычага перевернул бы весь мир.

Современное управление – наимогущественнейший рычаг, посредством которого утверждается бизнес, строятся города, существуют государства. По мере осознания созидательной роли управления людьми, неизбежен рост наукоемкости управления, инвестиций в организацию современ-

ных производств, на подготовку кадров и стимулирования их трудолюбия. В этой связи особое значение приобретает *ценностные ориентации* менеджеров.

Являясь компонентом массового сознания, *ценностные ориентации* влияют на направленность практического поведения людей, с одной стороны, с другой стороны, при совпадении ценностных ориентаций, например, представителей власти и населения достигается их взаимопонимание, а потому объединение усилий по решению определенных задач.

Вот почему *ценностные ориентации* менеджеров выступает в качестве той точки опоры, благодаря которой управление проявляется наилучшим образом как организующая сила. Вполне понятно, когда деятельность менеджеров поддерживается собственным персоналом и населением, в среде которого действует управленческая власть, результативность ее деятельности становится наиболее эффективной.

Что следует понимать под *ценностными ориентациями* руководителя и менеджера? Речь пойдет о мировоззренческом моноблоке, слагаемыми которого являются возвышенные цели, принципы управления, этические нормы общения. В своей совокупности они мотивируют руководителей и менеджеров и, прежде всего, тех, которые обладают реальной властью, а потому имеющие в распоряжении технические, экономические и кадровые ресурсы для исполнения стратегического предназначения управления: обеспечение экологической и гуманитарной защищенности людей, создание достойных условий для реализации ими своих прав и свобод. Как писал *Джон Леббок*: истинная слава нации состоит не в обширности ее владений, плодородии почвы, прелести природы, а в высоте нравственного и умственного уровня народонаселения.

Для достижения этого призвана работать каждая управленческая система, каждый ее руководитель. Чем выше его место на вертикали власти, тем большее значение имеет для общества подобная его ценностная ориентация [13, С. 78-81].

Управление – это целенаправленная деятельность. Вы бор целей, их научное обоснование, создание комплекса условий для их успешного достижения – составляют основной алгоритм управленческой деятельности.

Цель – это маяк для управления, ориентируясь на свет которого, возможно не только проложить правильный путь движения и выбрать соответствующие средства продвижения, но и обеспечить необходимый для управленческой деятельности морально-психологический настрой персонала и уважительное отношение к той социальной среде,

в которой функционирует управленческая система. И чем возвышеннее, т.е. полезнее для людей цели, на которые ориентируется управление, тем выше индекс социальной ответственности менеджеров.

Проблема социальной ответственности бизнеса, органов государственного и муниципального управления – одна из актуальных проблем нашей жизни. Убедительных обоснований по этому поводу имеется немало. Разрушение природной среды, вовлечение людей в радиоволновый спрут, возрастание радиоактивной опасности, массовая гиподинамия и депрессия, разгул терроризма – все это лишь небольшое свидетельство того, насколько усложнилась жизнь людей, насколько возросла вероятность сокращения сроков их реального существования.

По мнению Э. Фромма, типичной чертой рыночного человека является потеря страха перед угрозой для собственной жизни и жизни близких людей, что сигнализирует об утрате у него глубинных эмоциональных связей. О деформации психики свидетельствуют и данные российских исследователей: немало детей в начальных классах безрадостных, старшеклассники часто находятся в депрессивном состоянии, многие студенты не уверены в правильном выборе своей будущей профессии.

Необходимы серьезные усилия по изменению сложившейся ситуации, а потому принятие глобальных мер по нейтрализации внешних и внутренних факторов, негативно воздействующих на образ жизни населения страны. Совокупность таких мер составляет кейс-набор возвышенных целей российского управления.

В толковании *«качества жизни»* явно недостает такого компонента как условия жизни, а именно при наличии определенных условий возможно удовлетворение разнообразных потребностей людей соответствующим образом и на соответствующем уровне. Созданием таких условий и призвано заниматься *управление*.

Критерием оценки того, насколько успешно управление справляется со своей социальной миссией, следует признать **качество населения**. Оно включает следующие показатели: состояние физического, психического и нравственного здоровья людей, уровень их культуры, успехи в реализации своих личностных и деловых данных. Указанные показатели помогают тем, кто занимается профессионально управлением, не только четко представлять в каком направлении следует прилагать усилия и какие условия необходимо воссоздавать для решения проблемы повышения качества населения в масштабе страны и региона, в формате конкретного делового социума.

Качество населения – предельно возвышенная цель научного управления. Наши давние антропологические позиции, заложенные в российском управлении, позволяют признать качество населения приоритетной составляющей всех видов его деятельности. Как утверждал

В.И. Вернадский в фундаментальном исследовании «Научная мысль как планетное явление» (1991 г.), мировая ситуация требует от каждого индивида «**планетарного мышления и воображения**» и только при таком алгоритме мыслительной деятельности возможно достойное благополучие людей.

Соблюдение подобного требования, прежде всего, должно быть адресовано к государственным деятелям и топ-менеджерам крупного бизнеса. Они призваны активно проявлять свои способности к мыслительной взлетности и умение переводить в режим высоких технологий осуществление своих благородных намерений.

Проблема **функций управления** – одна из наиболее разработанных проблем в литературе по менеджменту. Основатели теории менеджмента создали методологию изучения функций управления и возможные перспективы их диверсификации. В работах современных исследователей менеджмента представлены различные толкования функционала управления.

Семантика понятие «функция» имеет разнообразное толкование – направление деятельности, способ или форма ее выражения. В управлении есть понимание функций как механизма реализации служебных полномочий менеджерами, составляющими частями которого являются приоритетные направления управленческой деятельности.

Существует подразделение **управленческих функций** на общие, конкретные и специфические.

К **общим функциям** относятся те направления деятельности менеджеров, которые определяют и обеспечивают реализацию общей стратегии жизнедеятельности деловой структуры или органа государственной власти. Как правило, в качестве таковых функций управления обычно признано считать две функции как **организация и руководство**, т.е. все то, что связано с созданием делового социума: обладание финансами и их инвестирование; приобретение помещения и создание рабочих мест; установка и технологический запуск оборудования; отладка коммуникаций и информационных потоков; набор персонал, его расстановка и работа с ним.

Понимание того, что **управление** – это не командование людьми, а в первую очередь обеспечение их необходимыми условиями для совместной трудовой деятельности, имеет принципиальное значение.

Менеджер – прежде всего организатор, т.е. профессионал по работе с людьми. У *К. Маркса* есть такое суждение: «Общество не состоит из индивидов, а выражает сумму тех связей и отношений, в которых эти индивиды находятся друг к другу». Суть организаторской функции управления составляет умение из некоего количества людей создать целенаправленно действующий социум, в котором программно развиваются разнообразные формальные и неформальные отношения.

В этой связи возникает потребность руководства людьми, т.е. компетентное идеологическое и профессиональное воздействие на них.

Создание сплоченных, целенаправленно действующих трудовых коллективов – приоритетная задача каждого руководителя. Не случайно, по мере возвышения его административного статуса, работа с людьми составляет наибольший удельный вес в управленческой деятельности. Вот почему ценность руководителя определяется не тем, что сам умеет работать, а тем, насколько профессионально и ответственно работают его подчиненные.

Представленные общие функции управления имеют практическое признание, а потому ориентация в них является императивным требованием для тех, кто намерен заниматься управлением. В наше время данные функции управления становятся все более значимыми в силу решения управлением сложных задач, удорожанием управленческой деятельности, включения в нее новых ролевых статусов. Например, управление осуществляет позиционирование делового социума. Это требует определение и описание своего «сегмента рынка», представления прогноза «потребительской ниши», разработки списка реальных и виртуальных услуг с учетом интересов клиентов.

Устойчивая тенденция к усложнению управленческой деятельности актуализирует интерес к предметному представлению ее содержания и тех направления, посредством которых она полноценно реализуется. Учитывая особую значимость общих функций для более основательно-го познания управленческой деятельности, рассмотрим эти функции в более уточненном контексте в виде набора второго вида функций управления.

К *конкретным функциям* относятся: предвидение (прочерчивание перспектив); планирование (последовательность решение задач); конструирование социума (отладка всех связей и отношений); координирование (согласованность и взаимодействие); стимулирование (разнообразие видов убеждения и принуждения); контроль (надзор за исполнением планов и приказов).

Системное использование конкретных функций является обязательным требованием в управленческой деятельности. Какое-либо увлечение одними функциями в ущерб другим, приводит к дискредитации менеджера и обходится деловому социуму значительными потерями, а в ряде случаев возникает коллапс управленческой системы. Конечно, в определенных условиях руководитель может временно сдвинуть акценты своих усилий на реализацию каких-то управленческих функций. Например, больше уделить внимание укреплению коллективных начал в ряде служебных подразделений. Однако, при этом

не упускать из своего поля зрения все остальные управленческие функции или делегировать свои полномочия по исполнению их кому-то из своих подчиненных.

К специфическим функциям относят те направления деятельности менеджеров, которые отражают своеобразие производства или служебных полномочий, которыми наделен орган управления.

Знание общих, конкретных и специфических функций управления имеет важное методологическое значение для организации делового социума, жизнедеятельности различных властных органов. Особенно в наше время, когда идет процесс удорожания управления, что имеет отношение к определению рентабельности управления и курируемых им деловых структур.

Процесс удорожания управления – это закономерность его развития и повышения роли в жизни современного общества. Не случайно, наиболее высокооплачиваемыми работниками в наше время являются топ-менеджерами крупного бизнеса, советники и консультанты высших этажей государственной и региональной власти. Значительно увеличились затраты на функцию по обучению персонала. При ее исполнении большого финансирования требуют технологии кастинга и конкурсного отбора, индивидуальный и групповой коучинг, периодическая ротация кадров, введение в оборот новых электронных регламентов и технических средств.

Нобелевский лауреат *Рональд Коузен* ввел понятие – «трансакционные издержки», подразумевая под ними затраты общества, которые оно несет при выборе организационных форм предпринимательских структур и различного типа предприятий. И эти издержки растут. Объясняется это тем, что в условиях жесткой конкуренции реинжиниринг является важнейшим управленческим средством выживания и маневрирования деловой структуры в рыночном пространстве.

Управленческие функции следует рассматривать как своеобразный методологический инструмент совершенствования системы управления и его деловой социума. Например, благодаря предметному знанию управленческих функций, можно объективно определить структуру управленческого подразделения, прописать служебные полномочия каждого работника, установить цену служебной полезности персонала, предусмотреть направления его профессионального обучения и возможного карьерного роста.

Обобщая все ранее изложенное о сущности и содержании управленческой деятельности, логично утверждать, что в отличие от многих видов профессиональной деятельности результат управления – плод усилий не столько менеджера, а тех людей, с которыми они сотрудничают и через которых реализуются его стратегические и тактические

задачи. В силу этой специфики *управленческой деятельности* многие менеджеры редко испытывают полноту удовлетворения от своей работы. В этой связи для них особое значение имеет знание *объективных критериев ее оценки*.

В качестве таковых можно признать следующие: достижение поставленных целей и задач; не покушаемость на здоровье и личное достоинство людей; улучшение производственных условий персонала; приращение профессионализма подчиненных; актуализация интереса у подчиненных к инновациям; создание финансовых и кадров ресурсов для развития; личный оптимизм и вера в свои служебные успехи.

Чем лучше представлены в деятельности менеджера названные критерии, тем определеннее обозначается качество его профессиональных усилий, выше его удовлетворенность своей работой. Управленческая деятельность, в чем ее заманчивая привлекательность, способствует воплощению в жизнь амбиций теми, кто ее занимается. Вместе с тем, приобщение к этой деятельности должно быть делом личностей незаурядных.

И. Бродский как-то сказал, что настоящих любителей поэзии в мире всего один процент. Подобное можно сказать и о профессиональных управленцах «от бога».

В наше время коммуникационный менеджмент представляет профессиональный интерес для имиджмейкеров. И, прежде всего для тех, кто занимается созданием имиджа топ-менеджеров, политических лидеров, государственных руководителей. Ориентация в теории и практики коммуникационного менеджмента необходима имиджмейкеру при работе над созданием корпоративного и регионального имиджа.

Таким образом, при расширительном толковании, можно утверждать, что управление выходит на все многообразие природных, технологических, экономических и социальных процессов, в которые вовлечены или могут вовлечены люди. Принимая во внимание качественное различие названных процессов, а потому признавая недопустимость воздействовать на них однозначно, принято подразделять *управление* на соответствующие **виды**: экологическое, технологическое, экономическое, социальное.

В управлении принципы выступают своеобразным каркасом, которым стягиваются действия всех его органов и подразделений, усилия всех менеджеров и персонала в общий поток трудовой деятельности.

Под **принципами** вообще понимаются правила, соблюдение которых категорически обязательно.

Чем больше людей вовлечено в производственный процесс и в реализацию его продукции, тем весомее значение единого понимания и солидарного соблюдения всеми работниками базовых принципов управления делового социума.

Существует многообразие принципов управления. В литературе по менеджменту данная проблема представлена самыми различными точками зрения и толкованиями практики их применения. О них писали *У. Тейлор* и *А. Файоль*, уделив особое внимание принципам организационного построения предприятия и его системы управления. *Генри Форд* в книге «Сегодня и завтра» дает две группы принципов по работе с персоналом: оплачивайте хорошо работников, обеспечьте отладку техники; научите людей уважать орудия труда, окружающую обстановку, самих себя; избегайте ненужных формальностей и рутинного разделения компетенции по коммерческой деятельности; не ставить методы впереди цели, а наоборот; не думать о максимальной прибыли, а об услугах обществу; стратифицировать потребителя своей продукцией; беспокоиться не о конкуренции, а о плохом ведении дела.

Если обобщить наиболее значимые разработки принципов управления, представленные в литературе по менеджменту, то в аспекте познания интерес представляет их классификация: организационные, идеологические, стимулирования.

Организационные принципы. Под ними подразумеваются правила создания и функционирования управленческой структуры: определение полномочий каждого органа управления и его персонала, объема и характера делегирования полномочий, субординационное взаимодействие, обеспечения документооборота и информационного общения, соподчиненность формализованных и неформализованных (матричных) подразделений и т.д. В целом, благодаря соблюдению научно-обоснованных принципов выстраивается думающая, координирующая и мобилизующая система управления, создающая жизнедеятельную организацию или организованную деятельность региона, страны, определенных людских масс.

В практике особым спросом пользуются организационные принципы централизованного и децентрализованного построения систем управления. В первом случае имеется в виду повышения эффекта в эксплуатации вертикально интегрированных структур управления, которые широко используются в государственном управлении. Во втором случае повышенный интерес в современном бизнесе представляют холдинги. В конечном итоге, все реинжиниринговые усилия ориентированы на субординационное упорядочение деятельности всех органов управления, минимизацию затрат и времени на взаимодействие всех подразделений, имеющих место в подчинении менеджеров.

Идеологические принципы. Успех управленческой деятельности решающим образом определяется тем, насколько сплоченным является персонал менеджмента. При различиях пола, возраста, культуры, про-

фессиональной компетентности, личностных отношениях – менеджеры всех уровней и занимаемых должностей призваны неукоснительно соблюдать общепринятые идеологические требования. Совокупность этих требований образует общую идейную платформу служебного поведения управленческих работников, что позволяет им, не поступаясь своими гражданскими правами и личностной независимостью, консолидировано и целенаправленно осуществлять профессиональную деятельность.

Р.Т. Де Джордж в книге «Деловая этика» (2007 г.) в главе «система ценностей американского бизнеса» выделяет три центрирующих **идеологических принципа**: свобода деятельности, справедливость и равные возможности, прагматизм и эффективность.

По мнению автора именно благодаря соблюдению этих принципов американцы создали тот высокий уровень жизни, каким они теперь коллективно пользуются. В данном высказывании метко схвачено значение идеологических принципов как духовных ферментов сплочения людей, придания их действиям организованной направленности.

Представим идеологические принципы, ориентация в которых полезно для менеджера.

Компетентность: обладание знаниями, опытом и умениями, которые необходимы для профессионального исполнения должностных полномочий.

Гуманность: человеколюбие и нравственная мотивация служебного поведения, умение раскрывать в работниках лучшие их личностно-деловые качества, терпимость к людским недостаткам и ошибкам.

Ортобиотичность: осознание самоценности жизни, неиссякаемый оптимизм, охранительное отношение к природе и ее живому миру, личный пример в сбережении здоровья и создание условий для сохранности здоровья всех работников.

Инновационность: не стандартность управленческих решений, вкус к поиску нового, стремление к рационализаторству, не боязнь риска, поощрение «заоблачных» деловых предложений со стороны персонала.

Прагматизм: работа на результат, рациональное использование времени, как рабочего, так и личного, рациональный расчет, стремление к инвестиционным вложениям, работа на перспективу.

Практика свидетельствует, что принятие и соблюдение представленных базовых принципов, образующих общую идеологию работающего менеджмента, само по себе создает координированный стиль служебного поведения всех менеджеров конкретного социального социума.

Принципы стимулирования. Стимулирование труда является бесспорным приоритетом управления. Это тот рычаг, посредством которого организуется трудовой процесс, мотивируются служебное поведение персонала, утверждается авторитет менеджеров.

В рыночной экономике тестом на проверку качества управления является конкурентоспособность того делового социума, в котором действует конкретный менеджмент. Если принять во внимание, что наиболее надежными источниками получения прибыли являются снижение себестоимости продукции, объем оборота ее реализации и ценообразование, то активное задействование названных источников получения прибыли зависит от профессиональной компетентности работников и их производительной добропорядочности. В обеспечении компетентного и ответственного отношения к труду решающая роль принадлежит тем, кто обладает рычагами стимулирования.

Как утверждал *Н.Г. Чернышевский*, только добровольная деятельность приводит человека к хорошим результатам. Управление призвано создать необходимые условия, чтобы применяемые менеджерами стимулы способствовали проявлению таких мотивов отношения к труду как желание заработать деньги (быть обеспеченным), самореализовать себя (честолюбие), помочь Отечеству (альтруизм), нежелание подвергнуться остракизму (административному, правовому, моральному). Чем лучше организовано стимулирование труда, тем продуктивнее усилия менеджеров, а система управления, в которой они действует, надежно работает на укрепление конкурентоспособности делового социума.

Этические нормы. В структуре ценностных приоритетов управления особое место имеет гражданская позиция менеджеров. Ибо от высоты этических убеждений зависит мера укрощения ими своих корыстных и корпоративных интересов, а в ряде случаев и амбиций национального масштаба, их разумное соотношение с интересами государственных институтов, последовательность соблюдения принципа справедливости в обращении с персоналом. Основу гражданской позиции менеджера составляют фундаментальные этические нормы, образующие в его сознании нравственный механизм, который невидимым воздействием определяет склад мыслей и поведение менеджера как личности, как гражданина своего Отечества.

Коммуникация – реально существующий управленческий феномен. **Коммуникационному менеджменту** присущи такие общие функции управления как организация и руководство, и конкретные функции управления как предвидение, планирование, координирование, стимулирование труда, работа с персоналом, контроль.

Управленческие функции в обобщенном виде – это механизм реализации целей и задач управления, организации людей в структурированную деятельность, следует еще раз обратиться к особенностям объекта и предмета коммуникационный менеджмент.

Если отвлечься от природных и технических коммуникаций, то в общественной практике **коммуникации** – это своего рода кровеносные сосуды, от состояния и функционирования которых зависит жизнь людей, перспективы их цивилизованного развития.

Исторически с появлением, используя выражения *Шарля Фурье*, «дикого человека» (**хоми ферус**) возникли эмбрионы коммуникации, становление которой обусловило появление общения. Развитие коммуникации способствует возвышению роли общения в жизни людей. Как в свою очередь, общение – это лоно, в котором коммуникация обретает жизненную необходимость.

Коммуникация стимулирует развитие социальных форм деятельности людей, научно-технических прогресс, приращение культуры, рост инноваций в разных сферах жизни общества. Этим объясняется все возрастающий научно-исследовательский и прагматический интерес к **коммуникационному менеджменту**. Данный вид управления занимается познанием коммуникационных процессов, подбором условий их управления, разработкой и освоением человекоберегающих и личностно возвышающих коммуникационных технологий.

Например, экономический коммуникационный менеджмент, ориентированность которого на повышение рентабельности и конкурентоспособности производства обуславливает интерес к эффективному использованию всего многообразия его коммуникационных процессов. Однако, приоритет в обеспечении антропологического подхода при разработке и внедрении коммуникационных технологий принадлежит коммуникационному менеджменту, действующему в формате социального управления. В этой связи коммуникационный менеджмент приобретает статус **социального коммуникационного менеджмента** (СКМ).

Коммуникация – канал связи, а **коммуникационный процесс** – действующий канал связи, т.е. осуществляющий движение информации. Чтобы коммуникация стала функционировать, необходимы соответствующие «агенты коммуникационного контакта». В качестве таковых выступают **коммуникатор** – источник информации и **коммуникант** – приемник информации. Когда речь идет о «живой коммуникации», как одной из форм социальной информации, то диада «агентов коммуникационного контакта» выступает в виде **коммуникатор – реципиент**.

Коммуникационные процессы можно развести по **объективным основаниям**: 1. По природе происхождения – экологические, биологические, духовные; 2. По характеру общения – межличностные, деловые, социальные; 3. По масштабу взаимодействия – групповые, корпоративные, массовые; 4. По содержанию – образовательные, культурные, идеологические; 5. По времени протекания – краткосрочные, долгосрочные, постоянные; 6. По пространству – локальные, региональные, межгосударственные.

Принимая во внимание, что одним из направлений деятельности СКМ, является пиар-деятельность, то в этой связи особые интерес представляют такие объективные характеристики коммуникационных процессов как функционирование их в пространстве и во времени. Подобный акцент не умаляет значения всех других характеристик коммуникационных процессов.

Однако, то, что **коммуникационные процессы** – это движение информации, а оно не бывает вне времени и пространства, делает необходимым придать особое значение данной специфике социальной коммуникации. Коммуникационные процессы можно развести по субъективным основаниям, имея в виду право выбора специалистом СКМ «людских пространств» их функционирования: «межличностные поля», социальная группа, электорат, регион, страна, межгосударственные отношения, мировое сообщество.

От того, насколько отлажено работает система административных и функциональных органов управления, зависит успех жизнедеятельности реального предприятия, организации, коммерческого общества, учебного заведения. Этим объясняется тот факт, почему в управлении решающая роль принадлежит руководителям. Как не была технически оснащена армия, насколько хорошо не были бы подготовлены ее солдаты и офицеры, она потерпит поражение, если ее возглавляют бездарные полководцы. Подобное можно сказать о любой сфере жизнедеятельности людей.

Наличие компетентных, предприимчивых и ответственных руководителей – залог эффективности работы любого делового социума.

Следует разводить понятия **«менеджер»** и **«руководитель»**.

Менеджером является тот, кто занимается каким-то видом организаторской деятельности. Например, продюсеры в шоу-бизнесе, страховые и рекламные агенты.

Руководитель – это менеджер, который возглавляет людей, отвечает за их профессиональную деятельность, осуществляет координацию их усилий по решению общих задач. Если менеджеров может быть много, то руководителей как административных, так и функциональных

ных всегда имеется дефицит. По исследованиям психологов незаурядных руководителей в сорок раз меньше, чем людей, обладающих художественными и математическими способностями.

Центрирующей фигурой в управлении является административный руководитель. Он призван постоянно капитализировать научные знания и лучший профессиональный опыт, умело стимулировать трудолюбие персонала, создавать здоровый морально-психологический климат общения. Вот почему управление близко, как считал *Ф. Тейлор*, к искусству, и не менее родниться, как утверждал *А. Файоль*, с наукой. Отсюда и следует толкование понятия менеджмента: это наука и искусство управленческой деятельности.

Современный менеджмент – отрасль научно-прикладного знания и опыта управленческой деятельности. Ее информационный банк наполнен техническими, экономическим, экологическими, обществоведческими, антропологическими данными, технологичное использование которых ориентировано на повышение конкурентоспособности государства и деловых структур, на возвышение гражданского самочувствия людей.

В целях системного познания смысла управления полезно обратиться к такой его классификации, согласно которой оно подразделяется на общее, отраслевое и специальное.

Общее управление – совокупность общих условий и фундаментальных закономерностей реализации управленческой деятельности. Подобные знания и опыт их практического применения должен быть использованы во всех видах управления. Это – та опорная конструкция, на которой выстраиваются все виды управленческой деятельности.

Отраслевое управление представляет собой приложения общих знаний и опыта управления применительно к определенной сфере профессиональной деятельности с учетом ее сущности и особенностей: армия, государственное управление, промышленность, сельское хозяйство, строительство и т.д.

Специальное управление призвано решать специфические задачи самостоятельно или в системе конкретного вида отраслевого управления. Например, таковым является логистический менеджмент. Как поясняют специалисты, понятие «логистика» как научно-прикладная дисциплина более широкое, чем «логистический менеджмент», который является одной из технологий современной управленческой деятельности.

Таким образом, можно утверждать, что управление выходит на все многообразие природных, технологических, экономических и социальных процессов, в которые вовлечены люди.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нельзя отрицать того, что жизнеспособность общества, его национальная безопасность определяются, прежде всего, уровнем образования граждан. Масштабные перспективы XXI века очень понятны и близки каждому человеку. Образование выдвигается на одно из первых мест среди факторов развития человечества. Это связано с переходом цивилизации в постиндустриальную стадию, которую определяют как информационное общество.

В практике управления учебными заведениями имеются недостатки или нереализованные возможности: система управления не всегда была адекватной объекту управления; развитие управляющей системы часто отстает от развития учебного заведения; мотивационное управление зачастую подменяется административным и др.

В основе управления образованием сегодня лежат новые принципы: не ограничивать, а направлять, не запрещать, а помогать, не командовать, а руководить. Поэтому сегодня очень важно, чтобы все руководители хорошо осознали: все, что может решать само учебное заведение, оно и должно решать.

В современных условиях руководители: всех типов учебных заведений, главной проблемой которых стало **взаимоотношение с рынком труда**, работают над совершенствованием не только образовательного процесса, но и решают проблемы адаптации своих преподавателей и учащихся (студентов) к новым условиям рыночной экономики.

Выполнение учебными заведениями этих усложненных функций невозможно без психологических и педагогических исследований, технологий управления и обучения педагогической деятельностью.

Сегодня следует оценивать систему образования, знания специалистов не по принципу **«от достигнутого»**, который создает иллюзию ложного благополучия, а с учетом новых, беспрецедентно жестких требований выживания. Придется овладеть громадным – несоизмеримо с прежними стандартами – объемом знаний во всех областях естественных, технических и социально-гуманитарных наук. Поэтому внимание обращается на педагогические технологии, гарантирующие достижение успеха в учебно-воспитательной деятельности. При этом **методы образования** в системе непрерывного образования должны опираться на **принципы гуманистической педагогики**, на необходимость освобождения преподавателя от жестких регламентаций в выборе форм, методов, средств обучения и творческой деятельности. Критерии оценки работы преподавателя должны опираться на системно-

структурный подход к педагогической деятельности. Одним из основных принципов, содержащихся в законе об образовании, является демократизация образования, означающая его децентрализацию и регионализацию. Неотъемлемая составная часть демократизации – гуманизация жизни людей.

Гуманизация образования предполагает его ориентацию на личностную направленность, рассмотрение процесса образования как процесса развития и самоутверждения личности, как средство ее социальной устойчивости и социальной защиты в условиях рыночной экономики.

Система непрерывного образования играет очень важную роль в развитии личности и общества. Особую роль в этой системе играет управленческая деятельность, которая формировалась и развивалась на протяжении всех этапов развития образования. Очень важно отметить ее значение на всех этапах непрерывного образования, от детского сада до высшего образования, до аспирантуры и докторантуры. Роль управленческой деятельности очень высока. Она обеспечивает нормальный процесс развития человека – как полноценной личности.

Сущность комплексного управления подготовкой студентов (учащихся) заключается в единстве решения задач совершенствования учебно-воспитательного, учебно-познавательного процесса, научно-исследовательской работы и ученического (студенческого) самоуправления... Эффективность управления зависит от взаимодействия управляющих и управляемых, от социально-психологического климата в коллективе, направленности личности каждого члена коллектива, желания успешно решить задачи, стоящие перед коллективом.

Действия преподавателя в процессе педагогического взаимодействия со студентами (учащимися) детерминированы целым комплексом внутренних и внешних факторов. Влияние этих факторов и их объективная ценность изменчивы. Они зависят от межличностных различий между преподавателями и от конкретной ситуации, в которой протекает педагогический процесс. Относительно легко прослеживаются факторы, влияющие на деятельность преподавателя извне.

Принято подразделять **управление** на соответствующие **виды**: экологическое, технологическое, экономическое, социальное. Качественное различие названных процессов обуславливает и качественное различие факторов, определяющих их функционирование. Все это отражается в специфике деятельности каждого вида управления.

В то же время, **управленческое действие** в любой сфере жизнедеятельности реализуется только тогда, если оно: обеспечено наличием необходимого количества исполнителей, обладающих требуемым уровнем квалификации; содержит в себе мотивирующее начало, побуждающее работников включиться в реализацию данного решения.

Полномочия и права, делегируемые руководителю, формируют круг проблем, которые он должен решать, разрабатывая и реализуя управленческие решения. За эту работу руководитель получает согласно договору материальное и моральное вознаграждение. Полномочия и права немислимы без обязанностей и ответственности за выполненную работу. В словаре *С.И. Ожегова* имеются следующие толкования ключевых понятий данной темы.

Обязанность – это круг действий, возложенных на кого-нибудь и обязательных для выполнения. Выделяют служебные, общественные и всеобщие воинские обязанности.

Ответственность – это необходимость, обязанность отдавать кому-либо отчет в своих действиях, поступках. Ответственность может быть официальная и личная.

Многообразие сфер деятельности компаний сформировало следующий типовый набор видов ответственности: профессиональная, юридическая, социальная, экологическая, экономическая, этическая, политическая, партийная, дисциплинарная, административная, материальная.

Юридическая ответственность частично или полностью касается видов ответственности, в которых закреплены регламенты, входящие в состав государственных законов и норм государственного регулирования, например, в ГК РФ, ТК РФ и др.

Профессиональная ответственность и обязанность руководителя отражаются в должностных инструкциях компании. Типовая должностная инструкция руководителя включает четыре раздела: общие положения, обязанности, права и ответственность.

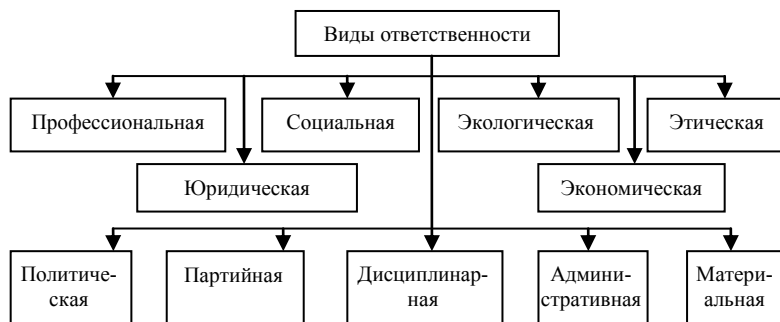


Рис. 4. Классификация видов ответственности

В качестве профессиональной ответственности могут применяться меры юридической, дисциплинарной и экономической ответственности.

Дисциплинарная ответственность за бездействие или ненадлежащее выполнение задания реализуется в форме взыскания, замечания, выговора, перевода на другую работу, увольнения.

Административная ответственность наступает за совершение административного правонарушения, нарушения прав и свобод граждан. Базой для реализации административной ответственности является административное и гражданское право и другие регламенты.

Экономическая ответственность призвана компенсировать полный или частичный ущерб от УР, нанесенный руководителем в материальной или денежной форме.

Этическая ответственность наступает в случае нарушения руководителем этических норм, представляющих собой систему общих ценностей и правил этики, соблюдение которых обязательно для всех работников организации. Этические нормы включают оценки смысла жизни, назначения человека, содержания добра и зла, морального долга, нравственных принципов и идеалов. Ответственность реализуется в форме изменения общественного мнения о руководителе, вынесении ему общественного порицания, объявления о его несоответствии должности по этическим соображениям. Примеров реализации такой ответственности в мировой практике можно найти достаточно много.

Политическая ответственность наступает за неправильную или ненадлежащую деятельность субъекта государственной власти и управления, а также деятельность субъекта общественных группировок. Попытки привлечения к политической ответственности конкретных политических деятелей предпринимались в разных странах, в том числе в Чили, в СССР. Формами реализации ответственности могут быть отставка, импичмент, перевыборы.

Партийная ответственность наступает за деятельность партийного функционера, существенно расходящуюся с уставными документами и решениями представляемой им политической организации. Ответственность реализуется в форме осуждения, исключения из партии, вывода из руководящего состава партии.

Драма нашего нынешнего положения заключается в том, что рыночные отношения энергично вымывают социокультурную составляющую системы образования, социально-гуманитарную культуру вообще. В целом общество не в состоянии успешно развиваться, не решив вопроса о гуманистическом идеале и ценностных устремлениях человека. Данное общество не может быть жизнеспособным.

Современному обществу нужны независимые эксперты в области управления системой образования личности. Это сегодняшние студенты-гуманитарии, которые завтра станут во главу государства и их профессионализм необходим. Учебные дисциплины по управленческой деятельности входят в содержание гуманитарного образования.

Гуманитаризация образования должна обеспечиваться обращением учебных заведений к мировой культуре, истории, духовным ценностям. Повышение статуса гуманитарных предметов определяется их обновлением, освобождением от прагматического рационализма. Главная суть гуманитаризации в том, что человек должен быть образованным, а образование – человеческим.

Интерес к управлению в системе непрерывного образования не только не иссяк, а наоборот: продолжают появляться новые учебно-методические пособия о процессе управления и его глобальном значении для социума и людей.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Абдрахманова, Г.С.** Диагностический подход к оценке эффективности управления современной школой: Дис...на соиск.уч.ст. к.п.н. – Казань. – 1997. – 185 с.
2. **Абчук, В.А.** Директорский хлеб / В.А. Абчук. – Л., 2001.- 184 с.
3. **Алтынбаева, Р.А.** Управление методической работой по реализации взаимосвязи общего и профессионального образования в центре непрерывного профессионального образования. – 13.00.01. Дис. на соиск.уч.степени к.п.н. – Казань, 1994. – 178 с.
4. **Американские буржуазные теории управления.** – М.: Мир, 1999. – 366 с.
5. **Андреев, В.И.** Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд. Казан. Ун-та, 2003. – 237 с.
6. **Аникеева, Н.П.** Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.
7. **Анософф, И.** Стратегическое управление / И. Анософф. – М.: Экономика, 2006. – 287 с.
8. **Бабаян, А.В.** О нравственности и нравственном воспитании / А.В. Бабаян // Педагогика. – 2007. - №2. – С. 67-68.
9. **Батыщев, С.Я.** Управление профессиональной подготовкой и повышением квалификации рабочих / С.Я. Батыщев, А.Г. Соколов, А.И. Рабицкий: Рос. Акад. Образования, ассоц. «Проф. Образование», 1995. – 208 с.
10. **Беляцкий, Н.П.** Управление персоналом: Учебное пособие / Н.П. Беляцкий // - М.: Книжный дом, 2008. – 367 с.
11. **Бим-Бад, Б.М.** Образование в контексте социализации // Педагогика / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский. – 1996. - №1. – С.3-8.
12. **Бодди, Д.И.** Основы менеджмента: учебник / Д.И. Бодди, Р. Пейтон / под ред. Ю.Н. Каптуревского. – СПб., 2003. – 235 с.
13. **Большаков, А.С.** Менеджмент: учеб. Пособие / А.С. Большаков. – СПб., 2000. – 256 с.
14. Большой толковый социологический словарь, том 2 (П-Я). Пер. с англ. М. – Вече, АСТ, 1999. – С. 221.
15. **Бондаревская, Е.В.** Нравственное воспитание учащихся в условиях реализации школьной реформы: Учеб. Пособие / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: РГПИ, 1996. – С. 5-6.
16. **Ботавина, Р.Н.** Этика менеджмента: учебник / Р.Н. Ботавина. – М., 2001. – С. 7-10.

17. **Бурцев, В.В.** Управленческий контроль как система / В.В. Бурцев. – М.: Финпресс, 1999. – С. 39.
18. **Васильев, Ю.В.** Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика / Ю.В. Васильев. – М.: Педагогика, 2001. – 219 с.
19. **Вебер, М.** Избранные произведения / Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1992. – 623 с.
20. **Вернер, З.** Руководитель без конфликтов / З. Вернер, Л. Лан. 1999. – 276 с.
21. **Веснин, В.Р.** Основы менеджмента: учебник / В.Р. Веснин. – М., 2006. – 267 с.
22. **Виноградов, В.Л.** Управление сплочением академических групп (Педагогический аспект): Диссерт. ... канд. пед. наук / Казан. Пед. Ун-т; Науч. Рук. З.Г. Нигматов, А.И. Синок. – Казань, 1996. – 182 с.
23. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. – М., 1991. – 327 с.
24. Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций. / Под ред. Н.В. Горбуновой. – М.: Новая школа. – 1995. – 109 с.
25. **Выготский, Л.С.** Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
26. **Габдуллин, Г.Г.** Компетентность нужна во всем // Звезда Поволжья, №35 (287), 8-14.09.05. – С. 3.
27. **Габдуллин, Г.Г.** Организационно-педагогические основы перестройки внутришкольного управления (13.00.01). – Дис. На соиск. Уч. Степ. Доктора пед. Наук, - Казань, 1990.
28. **Габдуллин, Г.Г.** Практические задания слушателю ФПК по курсу «Управление школой» / Г.Г. Габдуллин: Методические разработки. – Казань, 1983.- 367 с.
29. **Габдуллин, Г.Г.** Школоведение. Курс лекций по педагогике / Г.Г. Габдуллин.- Казань, 1997.-231 с.
30. **Галькович, Р.С.** Основы менеджмента / Р.С. Галькович, В.И. Набоков. – М., 2008. – 285 с.
31. **Генов, Ф.** Психология управления. – М.: Прогресс, 2002. – 422 с.
32. **Герчикова, И.Н.** Менеджмент: практикум: учеб. Пособие / И.Н. Герчикова. – М., 2004.
33. **Грачев, М.В.** Суперкадры. Управление персоналом в международной корпорации / М.В. Грачев. М.: «Дело ЛТД», 2003. – 208 с.
34. **Гришина, Н.В.** Если возникает конфликт: психология в управлении / Н.В. Гришина. – Л., 1983. – 189 с.
35. **Гусинский, Э.Н.** Образование личности / Э.Н. Гусинский // Философские проблемы. – М., 1994. – 136 с.

- 36. Дробницкий, О.Г.** Проблемы нравственности / О.Г. Дробницкий. – М.: Просвещение, 1997. – С. 22-23.
- 37. Дмитриенко, Т.А.** Дидактические основы управления учебной деятельностью студентов: Автореф. Дис... канд. Пед. Наук. – Екатеринбург, 1991. – 32 с.
- 38. Жарковская, Т.Г.** Возможные пути организации духовно-нравственного образования в современных условиях / Т.Г. Жарковская // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. - №3 – С. 9-12.
- 39. Журавлев, П.В.** Мировой опыт в управлении персоналом. Обзор зарубежных источников / П.В. Журавлев, М.Н. Кулапов, С.А. Сухарев. – М.: Изд-во Рос. Экон. Акад., Екатеринбург: Деловая книга, 2008. – 232 с.
- 40. Зазнобина, Л.С.** Как же выжить в мире СМИ / Л.С. Зазнобина. Медиаобразование в школе. – 1999. - №3, - С. 56.
- 41. Зверева, В.И.** Диагностика педагогической деятельности учителя. – М.: Знание, 1998. С. 89-112.
- 42. Ибрагимова, Е.М.** Непрерывная педагогическая подготовка будущего учителя: теоретико-экспериментальное исследование / Е.М. Ибрагимова. – Казань: «Хэтер», 2002. – С. 39.
- 43. Кан-Калик, В.А.** Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 2003. – 187 с.
- 44. Каора, И.** Японские методы управления качеством / И. Каора. Сокр.пер. с англ. – М: Экономика, 2005. – 213 с.
- 45. Капто, А.Е.** Организация внутришкольного управления / А.Е. Капто. – М., 2000. – 326 с.
- 46. Карпухина, А.Е.** Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты/ А.Е. Карпухина. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 340 с.
- 47. Кибанова, А.Я.** Управление персоналом организации / А.И. Кибанова. – М., 2008. – 512 с.
- 48. Кнорринг, В.** Теория, практика и искусство управления. – М.: Издательство НОРМА – ИНФРА, 2005. – 283 с.
- 49. Конаржевский, Ю.А.** Проблемы внутришкольного управления / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск, 1999. – 236 с.
- 50. Красовский, Ю.Д.** Управление: моральные основы делового поведения / Ю.Д. Красовский. – М., 2001. – 267 с.
- 51.** Краткий словарь по философии. Изд.2-е, доработ. И доп. – М., Политиздат, 1990. – С. 60.
- 52. Кудрявцева, Л.Д.** Каким быть руководителю? / Л.Д. Кудрявцева. – Л., 2001. – 239 с.
- 53. Кузнецов, В.Ю.** Основы менеджмента: учеб. Пособие / В.Ю. Кузнецов, В.И. Подлесных. – СПб., 2006. – 326 с.

54. Курс высшего управленческого персонала. / Под ред. В.И. Терещенко. – М., 1970. – 239 с.

55. **Куценко, В.Г.** Подготовка магистров – менеджеров социальной среды // Проблемы базовой управленческой подготовки и повышения квалификации организаторов образования / В.Г. Куценко. – Курск, 2004. – 328 с.

56. **Лебедев, В.И.** Психология и управление / В.И. Лебедев. – М., 2002. – 328 с.

57. **Леднев, В.С.** Духовно-нравственная культура в образовании человека / В.С. Леднев // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. - №6, – С. 3-6.

58. **Лосский, Н.О.** Условия абсолютного добра / Н.О. Лосский. – М.: Знание, 1991. – С. 208.

59. **Макаренко, А.С.** Собр. Соч. – М., 1958. – Т.5. – 210 с.

60. **Маклаков, А.Г.** Общая психология / А.Г. Маклаков. – Спб, 2001. – С. 473-475.

61. **Мартынова, С.Д.** Профессионалы в управлении / С.Д. Мартынов. – М.: Просвещение, 1999. – 230 с.

62. **Махмутов, М.И.** Современный урок: Вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1981. – 329 с.

63. **Мескон, М.Х.** Основы менеджмента: Пер. с англ. / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури // – М.: «Дело», 2007. – 702 с.

64. **Миккин, Х.** Цели, процессы и методы видеотренинга руководителей. (Человек, общение, живая среда) / Х. Миккин. – Таллин, 2003. – 227 с.

65. **Мирзоян, А.Н.** Духовные ценности в современном мире / А.Н. Мирзоян. – Спб, 2001.

66. **Назмутдинов, В.Я.** Образование и здоровый образ жизни: Сборник статей о здоровом образе жизни для учащихся и студентов / В.Я. Назмутдинов, В.С. Лизунов // Под общей редакцией Г.Г. Габдуллина. – Казан: Издательство «Центр инновационных технологий», 2003. – 115 с.

67. **Назмутдинов, В.Я.** Опорные педагогические понятия и условные дидактические единицы / В.Я. Назмутдинов, В.С. Лизунов // Под ред. А.Н. Хузиахметова. – 3-е изд., перераб и доп. – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 284 с.

68. **Назмутдинов, В.Я.** Оптимальное педагогическое общение – фактор социализации и профессиональной ориентации учащихся / В.Я. Назмутдинов, И.Б. Низамутдинов // Под общей редакцией В.Я. Назмутдинова. – Казань: РИЦ «Школа», 2006. – 292 с.

69. **Назмутдинов, В.Я.** Организационно-психологические аспекты управленческой деятельности руководителя школы. – Чебоксары, «Клио», 2001. – 76 с.

70. Назмутдинов, В.Я. Реализация идей педагогики сотрудничества / В.Я. Назмутдинов: Дис. ... канд. Пед. Наук. – Казань, 1991. – 168 с.

71. Назмутдинов, В.Я. Управление обучением, воспитанием и развитием личности / В.Я. Назмутдинов, Д.Ф. Амиров, А.Ф. Ибрагимов / Под общей редакцией А.Н. Хузиахметова. – Казань: РИУ «Школа», 2004. – 308 с.

72. Научный коммунизм. Словарь. Под ред. Акад. А.М. Румянцева. Изд. 2-е, М., Политиздат, 1975. – С. 50.

73. Нововведения в организации управления образованием / Материалы опытно-экспериментальной работы. // Сост. Оглоблина Г.И., Рогозина Л.Д., Ерошин В.И., Шибанова И.А., - М., 2004. – 320 с.

74. Орлов, А.Н. Управление воспитательным процессом в высшем педагогическом учебном заведении / А.Н. Орлов. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – С. 17.

75. Осипов, П.И. Управление учебным заведением в условиях перехода к рыночной экономике: Пособие для руководителей учебных заведений профессионального образования / П.И. Осипов, А.Н. Садыков. – Казань: РИЦ «Школа», 2002. – 116 с.

76. Панасюк, А.Ю. Управленческое общение: практические советы А.Ю. Панасюк. – М.: Экономика, 2005. – 329 с.

77. Папулов, П.А. Кадры управления производством. Деятельность. Формирование / П.А. Папулов. – М.: Экономика, 1995. – 379 с.

78. Партнов, М.Л. Азбука школьного управления / М.Л. Партнов. – М.: Просвещение, 2002. – 319 с.

79. Пиаже, Ж. Развитие ребенка / Ж. Пиаже. – М., 1987. – 287 с.

80. Питерс, Т. В поисках эффективного управления / Т. Питерс, Р. Уотермен. – М., 2006. – 279 с.

81. Поповичев, В.И. Управление общим и педагогическим образованием (Опыт, состояние и перспективы): Дис. На соиск. Учен. Степ. Канд. Пед. Наук в форме науч. Докл.: (13.00.01.) / Ин-т общ. Образования Рос. Федерации. – М., 1995. – 326 с.

82. Поташник, М.М. Оптимизация управления школой / М.М. Поташник. – М., 1999. – 289 с.

83. Пронников, В.А. Управление персоналом в Японии / В.А. Пронников, И.Д. Ладанова: Очерки. – М: Наука, 1989. – 287 с.

84. Раппорт, В.Ш. Диагностика управления / В.Ш. Раппорт. – М., 2001. – 278 с.

85. Раппорт, В.Ш. Диагностика управления (практический опыт и рекомендации). – М., 2003. – 329 с.

86. Рустам Минниханов. Школа не может быть электронной половиной. Образование и наука, 10 сентября 2010, TatCenter.ru.

- 87. Санталайнен, Т.** Управление по результатам / Т. Санталайнен, Э. Воутилайнен, П. Поренене, Н.Х. Носсинен. – М., 2001. – 267 с.
- 88. Семенов, А.К.** Психология и этика менеджмента и бизнеса: учеб. Пособие / А.К. Семенов. – М., 2007. – 354 с.
- 89. Силина, С.Н.** Профессиографический мониторинг в педагогических вузах. Педагогика № 7, 2001. – С. 47-53.
- 90. Синто, Б.** Философия предпринимательства. Пер. с англ. // Бизнес и менеджер. – М.: Азимут центр, 1992. – С. 5-22.
- 91. Ситдикова, Л.М.** Внутрифирменное непрерывное образование и участие университетов в нем // Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах. – Казань, 2001. – С. 317-321.
- 92. Скорлуповская, Е.В.** Школьный толковый словарь русского языка / Е.В. Скорлуповская, Г.П. Снетова. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – С. 247, 764.
- 93. Слостенин, В.А.** Педагогика: Учебн. Пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиялов. – М.: Школа-Пресс, 1996. – С. 185.
- 94. Слепухин, А.Ю.** Высшее образование в условиях глобализации: проблемы, противоречия, тенденции. – М., 2004. – С. 55-78.
- 95. Смолкин, А.М.** Менеджмент: основы организации // Учебник / Отв. Редактор С.М. Рыловский. – М.: Издательский Дом ИНФРА, 2004. – 235 с.
- 96.** Советский энциклопедический словарь. – М., 1990. – 1226 с.
- 97. Спектр, А.Я.** Финансы и хозяйственная деятельность школы / А.Я. Спектр, Ю.В. Зотов. – М.: Просвещение, 2004. – 287 с.
- 98. Спивак, В.А.** Организационное поведение и управление персоналом. Учебное пособие для вузов / Гл. редактор В. Усманов. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2009. – 257 с.
- 99.** Стратегия развития образования в Республики Татарстан на 2010-2015 годы. Проект.
- 100. Суворов, А.В.** Человечность как фактор саморазвития личности: Дис. В форме науч. Докл. На соиск. Учен. Степ. Д-ра психол. Наук: (19.00.01.) / Респ. Акад. Образования. Психол. Ин-т. – М., 1996. – 324 с.
- 101. Талызина, Н.Ф.** Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – 327 с.
- 102. Тейлор, Ф.** Принципы научного менеджмента / Ф. Тейлор. Пер с англ. – М: Контролинг, 2007. – 318 с.
- 103. Тихонов, А.Н.** Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты / А.Н. Тихонов, А.Т. Абрамишин, Т.П. Воронина, А.Р. Иванкилов, О.П. Молчанова; Под ред. А.Н. Тихонова. – М.: Вита – Пресс, 1998. – 256 с.

104. Толковый словарь по управлению. – М.: Аланс, 1994. – 252 с.
105. **Туренко, В.Г.** Искусство быть руководителем / В.Г. Туренко. – Восточносибирское изд-во, 2005. – 289 с.
106. Управление персоналом организации» под ред. А.Я. Кибанова, – М.: Инфра-М, 2007. – 637 с.
107. Управление развитием школы / Под ред. Поташника М.М. и Лазарева В.С. – М.: Новая школа, 2002. – 287 с.
108. Управление системой образования в Республике Татарстан: Коллективная монография. Научный редактор Г.Г. Габдуллин, Казань: КГПУ, 1998. – 250 с.
109. Управление социалистическим производством. Вопросы теории и практики. М.: Экономика, 1974. – 67 с.
110. Управление – это наука и искусство / А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор и др. – М.: Республика, 1992. – 298 с.
111. Управляемое формирование психических процессов / Под ред. П.Я. Гальперина. – М., 2001. – 329 с.
112. **Ушаков, Д.Н.** Большой толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: «Альта-Принт», 2007. – 1206 с.
113. **Фалмер, Р.** Энциклопедия управления в 5-ти т.т. Пер. с англ / Р. Фалмер. – М.: ВИПК Энерго, 1992. – Т.1. – 320 с.
114. **Файоль, А.** Общее и промышленное управление / А. Файоль. – М.: Контроллинг, 2006. – 278 с.
115. **Филиппов, А.В.** Управленческая работа с кадрами: психологический аспект. – М.: Экономика, 1990. – 167 с.
116. **Фишман, Л.И.** Обратные связи в управлении педагогическими системами / Л.И. Фишман: Спб. – Самара, 2003. – 178 с.
117. **Фурсенко, А.** Благодаря ЕГЭ школьники поняли: аттестат им не нарисуют: «Ведомости» Tatcenter.ru.
118. **Хайрутдинова, В.К.** Кафедральная форма управления учебно-воспитательным процессом в гимназии: Диссерт. ... канд. Пед. Наук / КГПУ; Науч. Рук. З.Г. Нигматов. – Казань, 1997. – 235 с.
119. **Харрингтон, Дж.** Управление качеством в американских корпорациях / Дж. Харрингтон: Сокр.пер. с англ. – М.: Экономика, 2006. – 277 с.
120. **Хомерики, О.Г.** Развитие школы как инновационный процесс: Методическое пособие для руководителей общеобразовательных учреждений / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Новая школа, 2004. – 324 с.
121. **Хорошенкова, А.В.** Проблемы и тенденции развития современного социально-гуманитарного образования / А.В. Хорошенкова // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Спб. 2003.- С. 372-380.

- 122. Чередниченко, И.П.** Психология управления / И.П. Чередниченко, Н.В. Тельных // Серия «Учебники для высшей школы». – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 2004. – С. 158-159.
- 123. Черняевский, А.Д.** Организация управления в условиях рыночных отношений / А.Д. Черняевский: Учеб. Пособие. – К.: МЗУУП, 2004. – 267 с.
- 124. Шакуров, Р.Х.** Новая психологическая концепция деятельности: системно-динамический метод // Профессиональное образование. – Казань, 1995. - №1.
- 125. Шакуров, Р.Х.** Психология перестройки / Р.Х. Шакуров. – Казань: Тат. Кн. Изд-во, 1999. – 289 с.
- 126. Шакуров, Р.Х.** Психология руководства педагогическим коллективом. – М.: «Издательство Магистр», 1995. – 184 с.
- 127. Шакуров, Р.Х.** Социально-психологические основы управления: руководство и педагогический коллектив. – М.: Просвещение, 1990.
- 128. Шамова, Т.И.** Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики / Т.И. Шамова. – М: Педагогика, 1991. – 219 с.
- 129. Шамова, Т.И.** Исследовательский подход в управлении школой / Т.И. Шамова. – М., 2004. – 232 с.
- 130. Шамова, Т.И.** Управление образовательными системами: учеб. Пособие для студентов высших учебных заведений / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин // Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
- 131. Шелихова, Н.И.** Гуманитаризация в образовании / Н.И. Шелихова. – Воронеж: Знание, 2001. – 234 с.
- 132. Шепель, В.М.** Имиджелогия: секреты личного обаяния В.М. Шепель // М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 2008. – 426 с.
- 133. Шепель, В.М.** Человековедческая компетентность менеджмента: Управленческая антропология / В.М. Шепель. – М.: Просвещение, 1999. – 267 с.
- 134. Щекин, Г.В.** Организация и психология управления персоналом: Учеб.- метод. Пособие. – К.: МАУП, 2002. – 285 с.
- 135. Щекин, Г.В.** Психологические методы работы с кадрами / Г.В. Щекин. – К., 2003. – 234 с.
- 136.** Энциклопедический словарь. – М.: 1998. – С. 633.
- 137. Юксваров, Р.К.** Управленческое консультирование: теория и практика / Р.К. Юксваров, М.Я. Хабакук, Я.А. Лейманн. – М., 2001. – 219 с.
- 138.** Японский менеджмент: Конспект лекций по теории управления. – М. 2001.- 189 с.

139. Brim, O.G. Sociologi and the field of education / O.G.Brim: New York: Rassel Sage, 2004.

140. Connel, W.F. History of Education in the 20-th Century World / W.F. Connel. – Canberra: Cyrriculum Development Centre, 2005.

141. Clausen, J.A. The life course of individuals. In M.W. Reley, M. Johnson & A. Foner (Eds.) / Aging in society: The sociology of age stratification (Vol 3) New York: Rassel Sage, 2001.

142. Ericson, E.N. Childhood and society. New York: Norton, 2000.

143. Gould, R. Transformation: Growth and change in adult life. New York: Simon and Schaster, 2003.

144. Mead, G.H. Mind, self and society. From the standpoint of social behaviorist (C.W. Vorris, ed.) Chicago University Press, 1934.

145. Rogers, C. Freedom to learn for 80 s. – Columbus – Toronto – London – Sydney: Ch. Merril Publ. Company, 2001.

146. Stubler, E. Founders. Innovators in Education. 1830-1990 / Ed-monton Univ. of Alberta Press, 2000.

Приложение № 1

Тест «Общительности»

Просим Вас ответить на вопросы теста В.Ф. Рощаховского для оценки качества Вашей общительности.

На вопросы теста ответьте «ДА», «НЕТ», «ИНОГДА».

Ключ: «ДА» – 2 балла, «ИНОГДА» – 1 балл, «НЕТ» – 0.

1. Вам предстоит ordinaria деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?

2. Не откладываете ли Вы визит к врачу до тех пор, пока не станет совсем неспособен?

3. Вызывает ли у Вас смятение или неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?

4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?

5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек обратится к Вам на улице с просьбой (*показать дорогу, назвать время, ответить на какой-либо вопрос*)?

7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей», и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?

8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл вернуть Вам 100 рублей, которые занял несколько месяцев назад?

9. В ресторане или кафе Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы вступите с ним в беседу, но будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (*в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра и др.*). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения, нежели встать в хвост и томиться в ожидании?

12. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У Вас есть собственные, сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких «чужих» мнений на этот счет Вы не принимаете? Это так?

14. Услыхав где-нибудь в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в спор?

15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (*мнение, оценку*) в письменном виде, чем в устной форме?

Результаты теста:

30-32 балла. Вы явно некоммуникабельны, и это Ваша беда, т.к. страдаете от этого больше всего Вы сами. Но и близким Вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий.

25-29 балла. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, и поэтому у Вас, наверное, мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов, если не ввергает Вас в панику, то надолго выводят из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но в Вашей власти и изменить эти особенности характера. При увлеченности Вы ведь приобретаете полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

19-20 баллов. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверено. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В Ваших высказываниях порой слишком много сарказма без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

14-18 баллов. Нормальная коммуникабельность Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими. Отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний, выходки и многословие вызывают у Вас раздражение.

9-13 баллов. Вы весьма общительны, порой, быть может, даже сверх меры. Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите быть в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает вспылите, но быстро отходите. Чего Вам недостает –

так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, Вы сможете заставить себя не отступать.

4-8 баллов. Вы, должно быть *«рубашка-парень»*. Общительность бьет из Вас ключом, Вы всегда в курсе всех дел. Любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у Вас мигрень и даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в *“своей тарелке”*. Беретесь за любое дело, хотя далеко не всегда можете довести его до конца. По этой причине руководители и коллеги относятся к Вам с некоторой опаской и сомнением. Задумайтесь над этими фактами.

3 балла и менее. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно некомпетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы. Обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для Вас. Людям – и на работе, и дома, и вообще повсюду – трудно с Вами. Да, Вам бы поработать над собой и своим характером! Прежде всего, воспитайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительное отношение к людям. Наконец, подумайте и о своем здоровье – такой стиль жизни не проходит бесследно.

Тест «Самооценка»

Допускается пять вариантов ответов, каждый из которых кодируется баллами по схеме: очень часто – 4 балла; часто – 3 балла; иногда – 2 балла; редко – 1 балл; никогда – 0 баллов.

1. Мне хочется, чтобы мои друзья подбадривали меня.
2. Постоянно чувствую ответственность по работе.
3. Я беспокоюсь о своем будущем.
4. Многие меня ненавидят.
5. Я обладаю меньшей инициативой, чем другие.
6. Я беспокоюсь за свое психическое состояние.
7. Я боюсь выглядеть глупцом.
8. Внешний вид других куда лучше, чем мой.
9. Я боюсь выступать с речью перед незнакомыми людьми.
12. Как жаль, что мне не хватает уверенности в себе.
13. Мне хотелось, чтобы мои действия одобрялись другими чаще.
14. Я слишком скромнен.
15. Моя жизнь бесполезна.
16. Многие неправильного мнения обо мне.
17. Мне не с кем поделиться своими мыслями.
18. Люди ждут от меня очень многого.
19. Люди не особенно интересуются моими достижениями.
20. Я слегка смущаюсь.
21. Я чувствую, что многие люди не понимают меня.
22. Я не чувствую себя в безопасности.
23. Я часто волнуюсь и напрасно.
24. Я чувствую себя неловко, когда вхожу в класс, где сидят учащиеся.
25. Я чувствую себя скованно.
26. Я чувствую, что люди говорят обо мне, за моей спиной.
27. Я уверен, что люди почти все принимают легче, чем я.
28. Мне кажется, что со мной должна случиться какая-нибудь неприятность.
29. Меня волнует мысль о том, как коллеги по работе относятся ко мне.
30. Как жаль, что я не так общителен.

31. В спорах я высказываюсь только тогда, когда уверен в своей правоте.

32. Я думаю о том, что ждет от меня общественность.

Для того, чтобы определить уровень самооценки, необходимо сложить баллы по всем 32 суждениям. Сумма баллов от 0 до 25 говорит о высоком уровне самооценки, при котором человек, как правило, оказывается не отягощенным *«комплексом неполноценности»*, правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в своих действиях. Сумма баллов от 26 до 45 свидетельствует о среднем уровне самооценки, при котором человек редко страдает от *«комплекса неполноценности»* и лишь время от времени старается подделаться под мнения других. Сумма баллов от 46 до 128 указывает на низкий уровень самооценки, при котором человек болезненно переносит критику в свой адрес, часто страдает от *«комплекса неполноценности»*.

Тест «Моя самооценка»

Внимательно прочтите слова, характеризующие отдельные качества личности (*черты характера*): аккуратность, беспечность, вдумчивость, восприимчивость, гордость, грубость, жизнерадостность, заботливость, завистливость, капризность, застенчивость, злопамятность, искренность, изысканность, легкоеверие, медлительность, мечтательность, мнительность, мстительность, настойчивость, нежность, неприужденность, нервозность, нерешительность, несдержанность, обаяние, обидчивость, осторожность, отзывчивость, педантичность, подвижность, подозрительность, принципиальность, поэтичность, рассудительность, презрительность, радушие, развязность, решительность, самозабвение, сдержанность, сострадательность, стыдливость, терпеливость, трусость, увлеченность, упорство, уступчивость, холодность, энтузиазм.

Составьте два ряда слов по 10-20 в каждом. В первый столбец – назовем его «*Мой идеал*» – поместите слова, которые характеризуют Ваш идеал. Во второй столбец – назовем его «*Антиидеал*» – слова, обозначающие черты, которым идеал обладать не должен.

Из первого («*положительного*») и второго («*отрицательного*») рядов выберите те черты, которым Вы, как Вам кажется, обладаете. При этом выбор надо производить по системе «*да-нет*»: есть эта черта у Вас или нет независимо от степени ее выраженности.

Обработка результатов и выводы.

Число положительных черт, которые Вы себе приписываете, поделите на число слов, помещенных в столбце «*Мой идеал*». Если результат близок к единице, Вы, скорее всего, себя переоцениваете; результат близкий к нулю, свидетельствует о недооценке и повышенной самокритичности; при результате, близким к 0,5 – нормальная средняя самооценка и Вы достаточно критически себя воспринимаете.

Таким же способом делаются выводы и на основании подобного сравнения выделенных отрицательных качеств со столбцом «*Антиидеал*». Здесь результат, близкий к нулю, свидетельствует о завышенной самооценке, к единице – о заниженной, к 0,5 – нормальной.

Приложение № 4

Тест «Характер»

1. Считаете ли Вы, что у многих Ваших знакомых плохой характер?
2. Раздражают ли Вас повседневные мелкие обязанности?
3. Верите ли Вы, что Ваши друзья преданы Вам?
4. Неприятно ли Вам, когда незнакомый Вам человек говорит Вам «ты»?
5. Способны ли Вы ударить кошку или собаку?
6. Часто ли Вы принимаете лекарства?
7. Часто ли Вы меняете магазины, в которые ходите за покупками?
8. Продолжаете ли Вы отстаивать свою точку зрения, поняв, что ошиблись?
9. Тяготят ли Вас общественные обязанности?
10. Способны ли Вы ждать более пяти минут опаздывающего на встречу человека, не проявляя при этом нетерпения?
11. Часто ли Вам приходит в голову мысль о Вашей невезучести?
12. Сохранили ли Вы свою фигуру по сравнению с прошлым?
13. Способны ли Вы с улыбкой воспринимать подшучивание друзей?
14. Нравится ли Вам семейная жизнь?
15. Злопамятны ли Вы?
16. Не кажется ли Вам неверным быть в плохом настроении с самого утра?
18. Раздражает ли Вас современная живопись?
19. Надоедает ли Вам присутствие чужих детей более часа?

Поставьте себе по одному очку за каждый положительный ответ на вопросы 3, 9, 10, 13, 14, 19. Поставьте себе по одному очку за каждый отрицательный ответ на вопросы 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 17, 18.

Если Вы набрали свыше 15 очков у Вас покладистый характер, и Вы преисполнены доброжелательного отношения к людям. Если в результате получилось от 8 до 15 очков, то Вы не лишены недостатков, но с Вами можно еще ладить.

При результате ниже 8 очков Вашим друзьям можно посочувствовать.

Тест «Умеете ли Вы слушать?»

(Джеффри Гитомер)

Студенты-практиканты четвертого курса математического факультета Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета проводят психолого-педагогические исследования на педагогической практике. Просим Вас ответить на вопросы теста для оценки Вашего умения слушать.

Инструкция: Ниже приводится своеобразный тест из нескольких утверждений с условными обозначениями. **Р** – редко; **И** – иногда; **В** – всегда. Отметьте нужное.

Р И В: Позволяю собеседнику закончить фразу.

Р И В: Прежде чем ответить, всегда убеждаюсь, что правильно понял (а) точку зрения собеседника.

Р И В: Вслушиваюсь лишь в наиболее важные, по моему мнению, слова собеседника.

Р И В: Стараюсь понять чувства собеседника.

Р И В: Обдумываю ответ, прежде чем заговорить.

Р И В: Обдумываю решение, прежде чем его сообщить.

Р И В: Слушая, я владею собой, спокоен (йна), внимателен (льна).

Р И В: Время от времени реагирую звуками, свидетельствующими о моем внимании (*угу, м-м-м. и т.п.*).

Р И В: Вставляю в чужую речь собственные замечания.

Р И В: Слушая, сохраняю непредвзятость.

Р И В: Слушаю, даже если собеседник резок.

Р И В: Внимательно смотрю на собеседника.

Р И В: Слушаю терпеливо.

Р И В: Слушаю, не отвлекаясь.

Оценочная шкала.

От **14** до **16** – Вы прекрасный слушатель.

От **11** до **13** – слушать Вы умеете, но кое-чему не мешало бы научиться.

От **7** до **10** – Вы вежливы, возможно, считаете, что знаете, все это и можете значительно увеличить свой доход, помогая другим нарабатывать опыт.

От **4** до **6** – Вы никудышный слушатель.

От **1** до **3** – Вы совершенно глухи и нуждаетесь в специальной помощи.

Проведенные исследования позволили нам рекомендовать некоторые правила для тренировки умения слушать:

1. Всегда смотрите прямо на собеседника.
2. Сосредоточивайтесь на его словах и их смысле.
3. Старайтесь не отвлекаться (для этого не возбраняется даже перекусить).
4. Мысленно представляйте себе, о чем идет речь.
5. Прежде чем давать ответ или решение, обдумайте их.
6. Сохраняйте объективность, не судите заранее или предвзято.
7. Вслушивайтесь в суть, независимо от того, как собеседник излагает.
8. Обязательно используйте разные вспомогательные звуки и словечки, (*да ну, понимаю, здорово, что вы говорите, да-да, какой ужас, неужели, и что же, скверно, не имею представления, угу, х-м-м-м и т.п.*) тем самым Вы даёте собеседнику понять, что внимательно слушаете.

Помните: как правило, не слушает тот, у кого на все готов ответ, и тот, кто постоянно прерывает. Трудно ли быть хорошим слушателем? Для многих это просто невозможно. Можно проверить свою внутреннюю дисциплинированность и способность слушать: а) попытайтесь в течение часа не произнести ни слова; б) попытайтесь молчать, когда вокруг все переговариваются; в) попытайтесь ничего не говорить на вечеринке.

Мы предлагаем советы, которые помогут Вам развить в себе умение слушать:

1. Пока остальные разговаривают, записывайте то, что хотели бы сказать сами. Лучше набросать свои слова на бумаге, чем прервать говорящего. При этом Вы: сохраните свою мысль, произведете впечатление на других, останетесь вежливы, никого не прервете.
2. Прежде чем вступить в общение, проверьте ситуацию.
3. Сначала задайте несколько вопросов, оцените ситуацию, а потом отвечайте.
4. Не перебивайте, пока не сформулируете ответа.
5. Хотя бы час посидите молча.
6. Сидя за столом с людьми, первые полчаса не произносите ни слова.
7. Чтобы прояснить для себя ситуацию, задавайте вопросы.
8. Чтобы высказать интерес ли участие, задавайте вопросы.
9. Чтобы чему-то научиться или что-то узнать, задавайте вопросы.
10. Спрашивайте себя, так ли Вы слушаете, как хотите, чтобы слушали Вас.

Сначала слушайте с намерением понять и уж потом – с намерением ответить. Тот, у кого на все готов ответ, слушать не умеет.

Тест «Мотивация к успеху»

Просим Вас ответить на вопросы теста *Т. Элерса*, для оценки силы мотивации к достижению цели, к успеху.

Инструкция: Вам будет предложен **41** вопрос, на каждый из которых ответьте «**Да**» или «**Нет**».

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все **100%** выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах отдыха.
11. Усердие – это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что коллеги считают меня дельным человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. У меня легко вызвать честолюбие.
18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.

26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.

27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.

28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.

29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.

30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.

31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.

32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.

33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.

34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнить.

35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.

36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.

37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.

39. Я завидую людям, которые не загружены работой.

40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.

41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

Ключ к тесту:

Вы получили по 1 баллу за ответы «ДА» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Вы также получили по 1 баллу за ответы «НЕТ» на вопросы:

6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Ответы на вопросы 1, 11, 12, 19, 23, 33, 35, 40 не учитываются.

Подсчитайте сумму набранных баллов.

Оценочная шкала:

От 1 до 10 баллов: низкая мотивация к успеху;

От 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации;

От 17 до 20 баллов: умеренно высокий уровень мотивации;

Свыше 21 балла: слишком высокий уровень мотивации к успеху.

Тест «Познай самого себя»

Просим Вас ответить на **30** вопросов теста, каждому из которых соответствует 3 ответа.

Ключ: ответ **А** оценивается **0** баллом, **Б** – **1** баллом, **В** – **2** баллами.

1. Я бы вполне мог жить один, вдали от других людей. **А – да; Б – иногда; В – нет.**

2. Иногда я неважно чувствую себя без особой на то причины. **А – да; Б – иногда; В – нет.**

3. Читая о каком-нибудь происшествии, я интересуюсь всеми подробностями. **А – всегда; Б – иногда; В – редко.**

4. Когда друзья подшучивают надо мной, я обычно вместе с ними смеюсь и не обижаюсь. **А – верно; Б – не знаю; В – неверно.**

5. То, что в некоторой степени отвлекает мое внимание. **А – раздражает меня; Б – нечто среднее; В – не беспокоит совершенно.**

6. Мне нравится друг: **А – интересы которого имеют деловой и практический характер; Б – не знаю; В – который отличается глубоко продуманными взглядами на жизнь.**

7. На предприятии Вам было бы интереснее. **А – работать с машинами и механизмами, участвовать в основном производстве; Б – не знаю; В – беседовать с людьми, заниматься общественной работой.**

8. У меня всегда хватает энергии, когда мне это необходимо. **А – нет; Б – трудно сказать; В – да.**

9. Я скорее раскрыл бы свои сокровенные мысли. **А – в своем дневнике; Б – не знаю; В – моим хорошим друзьям.**

10. Я могу спокойно слушать, как другие люди высказывают идеи, противоположные тем, в которые твердо верю сам. **А – неверно; Б – затрудняюсь ответить; В – да.**

11. Я настолько осторожен и практичен, что со мной случается меньше неприятностей и неожиданностей, чем с другими людьми. **А – нет; Б – трудно сказать; В – да.**

12. Я думаю, что говорю неправду реже, чем большинство людей. **А – неверно; Б – затрудняюсь ответить; В – верно.**

13. Я предпочел бы скорее работать. **А – архитектором; Б – затрудняюсь ответить; В – в учреждении, где мне пришлось бы быть среди людей и руководить ими..**

14. То, что я делаю, у меня не получается. *А – часто; Б – средне; В – редко.*

15. Даже если мне говорят, что мои идеи неосуществимы, меня это не останавливает. *А – неверно; Б – не знаю; В – верно.*

16. Я стараюсь смеяться над шутками не так громко, как это делает большинство людей. *А – неверно; Б – не знаю; В – верно.*

17. Усилия, затраченные на составление планов. *А – не стоят того; Б – трудно сказать; В – никогда не лишние.*

18. Мне больше нравится работать с людьми изысканными и утонченными, чем с откровенными и прямолинейными. *А – нет; Б – не знаю; В – да.*

19. Мне приятно сделать человеку одолжение, согласившись назначить встречу с ним на время, удобное для него, даже если это немного неудобно для меня. *А – нет; Б – иногда; В – да.*

20. Когда ложусь спать. *А – я засыпаю с трудом; Б – нечто среднее; В – быстро засыпаю.*

21. Работая в магазине, я хотел бы *А – быть кассиром; Б – не знаю; В – оформлять витрины.*

22. Я предпочитаю вопросы, касающиеся лично меня. *А – обсуждать и советоваться с друзьями; Б – затрудняюсь ответить; В – решать самому.*

23. Аккуратные, требовательные люди не уживаются со мной. *А – верно; Б – иногда; В – неверно.*

24. Если люди обо мне плохо думают, я не стараюсь их переубедить, а продолжаю поступать по-своему. *А – да; Б – трудно сказать; В – нет.*

25. Бывает, я все утро не хочу ни с кем разговаривать. *А – часто; Б – иногда; В – никогда.*

26. Мне бывает скучно. *А – часто; Б – иногда; В – никогда.*

27. Я думаю, что самые драматические события уже через пару лет не оставят в моей душе никаких следов. *А – да; Б – трудно сказать; В – нет.*

28. Я думаю, что было бы интересно быть. *А – ботаником и работать с растениями; Б – не знаю; В – страховым агентом.*

29. Когда вопрос, который надо решить очень труден и требует много усилий, я стараюсь. *А – заняться другим вопросом; Б – затрудняюсь ответить; В – еще раз пытаюсь решить его.*

30. Ночью мне сняться фантастические и нелепые сны. *А – да; Б – иногда; В – нет.*

Обработка результатов:

Если сумма баллов, полученная при ответах на вопросы 1, 7, 9, 13, 19, 25 не превысит 8, то человек, скорее всего, нуждается в одиночестве и по натуре, как говорят, неконтактный. Возможно, что он скептически относится к знакомым и строго судит их. А это, как известно, ограничивает круг близких друзей, с которыми легко быть откровенным. Если сумма баллов выше 8, то респондент, скорее всего, общителен, добродушен, открыт и сердечен. Ему свойственны естественность и непринужденность в поведении, внимательность и мягкосердечие по отношению к людям. Он не очень боится критики, при выборе специальности ему можно порекомендовать профессии, требующие общения с людьми коллективных действий.

Об эмоциональной устойчивости свидетельствует сумма баллов, полученная при ответах на вопросы 2, 5, 8, 14, 20, 26. Если сумма меньше 7, то респондент, скорее всего, подвержен чувствам и склонен к быстрой перемене настроения. Высокие оценки свойственны людям выдержанным, спокойным, чей взгляд на вещи более реалистичен.

Если сумма, полученная при ответах на вопросы 3, 6, 15, 18, 21, 27 меньше 7, то человеку свойственны практичность и добросовестность, он легко следует общепринятым правилам поведения. Однако этому могут сопутствовать такие черты, как некоторая ограниченность, «*заземленность*», излишняя внимательность к мелочам. При высоких оценках можно считать, что респондент обладает богатым воображением и, как следствие, высоким, творческим потенциалом. Однако следует «*не витать в облаках*», это часто приводит к житейским неудачам.

Сумма баллов в ответах на вопросы 4, 10, 16, 22, 24, 28 определяет расчетливость человека. Если сумма превышает 5, то человек достаточно расчетлив, проницателен, умеет разумно, «*без сантиментов*» оценивать события и окружающих людей. При низких оценках человеку свойственны прямолинейность, естественность и непосредственность в поведении.

Показателем самоконтроля служит сумма баллов в ответах на вопросы 11, 12, 17, 23, 29, 30. Если она меньше 6, то у респондента не всегда ладно с дисциплиной, психологи говорят, что таким людям присуща внутренняя конфликтность. Оценка выше 6 баллов свидетельствует о целеустремленности, хорошем контроле за своими эмоциями и поведением.

Тест по управлению в системе образовательной деятельности

1. Управление в образовательной системе закреплено в Законе РФ «Об образовании»:

А) в главе III. Ст. 28 –32 и в Законе РТ «Об образовании» в разделе III «Управление системой образования» в статьях 29-35;

Б) в главе I. Ст. 18 –22 и в Законе РТ «Об образовании» в разделе I «Управление системой образования» в статьях 9-15;

В) в главе II. Ст. 8 –12 и в Законе РТ «Об образовании» в разделе II «Управление системой образования» в статьях 1-9;

2. Девизом XXI века станет:

А) «Образование на протяжении всей жизни», то есть непрерывное образование станет рассматриваться как социальная необходимость и обязанность граждан постиндустриального общества;

Б) В учебной деятельности учащегося предметом овладения становится путь к умениям, анализ пути, «сам способ учебного действия», а не пресловутая отметка и ее стимуляторы.

В) Ориентация на личностную направленность, рассмотрение процесса образования как процесса развития и самоутверждения личности, как средство ее социальной устойчивости и социальной защиты в условиях рыночной экономики

3. В системе управления учебными заведениями имеются недостатки или нереализованные возможности:

А) система управления не всегда является адекватной объекту управления;

Б) развитие управляющей системы часто отстает от развития учебного заведения;

В) мотивационное управление зачастую подменяется административным и др.;

Г) неконкретность задач. Нереальность общих задач, никого ни к чему не обязывающих, мероприятия повторяются из года в год. Нужна мобильная форма планирования;

Д) слабая аналитическая основа, попытка анализировать все и вся;

Е) фиксирующий характер внутришкольного контроля, тогда как целью контроля должно быть обеспечение выполнения учебных программ, повышение уровня воспитанности и качества обучения учащихся.

4. В основе управления образованием сегодня лежат новые принципы:

А) не ограничивать, а направлять, не запрещать, а помогать, не командовать, а руководить;

Б) направлять, запрещать, командовать и руководить.

В) руководить, подчинять, управлять.

5. Для управления образовательным процессом в учебном заведении руководителю следует использовать полный управленческий цикл:

А) получить информацию о её результатах, проанализировать её, выявить проблемы и сформулировать цели дальнейшего развития образовательного процесса, спланировать их достижения, организовать себя, педагогов и учащихся на выполнение учебно-воспитательного плана, проконтролировать результаты, на основе анализа которых провести регулирование, как самого процесса, так и управления им.

Б) изменение взгляда человека на мир, его отношение к вещам и другим людям, изменение самого человека и воспринимаемого им мира, которое надо рассматривать, с одной стороны как систему идей, взглядов, теорий, ценностей, с другой стороны, как учебно-воспитательный процесс, как реальную педагогическую действительность.

В) Процесс владения системой знаний и умений, выработанных человечеством, формирование на этой основе гуманистического мировоззрения, познавательных способностей, сознания и поведения...

6. Что является основными элементами образования:

А) Цели образования; содержание образования; средства и способы получения образования; формы организации образовательного процесса; реальный образовательный процесс как единство обучения, воспитания и развития человека; субъекты и объекты образовательного процесса; образовательная среда; результат образования, то есть уровень образованности человека в данном учебном заведении.

Б) Построение образа «Я» по образу культуры и ее воспроизводства, рассматриваемое в трех взаимосвязанных планах: как образовательная система; как образовательный процесс; как индивидуальный или коллективный (совокупный) результат этого процесса.

В) Процесс и результат усвоения человеком систематизированных знаний, навыков и умений, развитие ума и чувства, формирование мировоззрения и познавательных процессов.

7. Что такое образование?

А) Образование – это организуемый и нормируемый процесс (и его результат) постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально-значимого опыта, представляющий собой становление личности в соответствии с генетической программой и процессом социализации.

Б) Образование – это целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся определенных государственных образовательных уровней – цензов.

В) Образование – есть процесс и результат развития личности в ходе ее обучения и воспитания.

Г) Образование – это изменение взгляда человека на мир, его отношение к вещам и другим людям, изменение самого человека и воспринимаемого им мира, которое имеет двойственную природу: с одной стороны – как система идей, взглядов, теорий, ценностей, с другой стороны, как учебно-воспитательный процесс.

8. Что является основными элементами образования?

А) Цели образования; содержание образования; средства и способы получения образования; формы организации образовательного процесса; реальный образовательный процесс как единство обучения, воспитания и развития человека; субъекты и объекты образовательного процесса; образовательная среда; результат образования, то есть уровень образованности человека в данном учебном заведении.

Б) Учебно-воспитательные учреждения как социальные организации, социальные общности (педагоги и учащиеся), учебный процесс как вид социокультурной деятельности.

В) Гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, стандартизация, многовариантность, многоуровневость, информатизация, индивидуализация, непрерывность.

9. Что является структурой образования?

А) Учебно-воспитательные учреждения как социальные организации, социальные общности (педагоги и учащиеся), учебный процесс как вид социокультурной деятельности.

Б) Гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, стандартизация, многовариантность, многоуровневость, фундаментализация, компьютеризация, информатизация, индивидуализация, непрерывность.

В) Учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

10. Что является содержанием образования?

А) Основной компонент процесса обучения.

Б) Система научных знаний, теорий, навыков, овладение которыми обеспечивает всестороннее развитие умственных и физических школьников, формирование мировоззрения, морали и поведения, подготовку к общественной жизни, к труду.

В) Все элементы социального опыта, накопленного человечеством.

11. Что в исходном своем смысле означает понятие «образование»?

- А) создание образа человека В) обучение человека
Б) развитие личности Г) развитие культуры личности

12. Какими свойствами характеризуется современное образование?

- А) гуманизация, Е) многовариантность,
Б) гуманитаризация, Ж) фундаментализация,
В) дифференциация, З) информатизация,
Г) диверсификация, И) непрерывность
Д) стандартизация,

13. Что означает гуманизация образования?

А) Это ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека.

Б) Это ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа, позволяющего с готовностью решать главные социальные проблемы; свободно общаться с людьми разных национальностей и любых профессий; хорошо знать родной язык, историю и культуру.

В) Ориентация образовательной системы на реализацию государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

Г) Усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности.

14. Что означает дифференциация образования?

А) Это ориентация образовательных учреждений на достижение учащихся или студентов с учетом их способностей, которая может воплощаться на практике разными способами, например, через группировку учащихся по успеваемости; разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору; разделение учебных заведений на элитные, массовые и для учащихся с задержками или отклонениями в развитии; составление индивидуальных планов и образовательных маршрутов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с интересами и профессиональной ориентации и т.д.

Б) Это широкое многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

В) Это ориентация образовательной системы на реализацию государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

Г) Это создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса к успеху; стимулирование учащихся (студентов) к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления.

15. Что означает диверсификация образования?

А) Широкое многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

Б) Ориентация образовательной системы на реализацию государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

В) Создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса к успеху; стимулирование учащихся (студентов) к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления.

Г) Усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности.

16. Что означает фундаментализация образования?

А) Усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности.

Б) Организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе образования того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Человека к современной жизнедеятельности.

В) Учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания

Г) Процесс постоянного образования-самообразования человека в течение всей жизни.

Ответы правильные: 1 (А); 2 (А); 3 (А, Б, В, Г, Д, Е); 4 (А); 5 (А); 6 (А); 7 (А, Б, В, Г); 8 (А); 9 (А); 10 (А, Б, В); 11 (А); 12 (А, Б, В, Г, Д, Е, Ж, З, И); 13 (А); 14 (А); 15 (А); 16 (А).

Правильных ответов всего – 34

до 17 правильных ответов – 2 (плохо)

17- 23 – правильных ответов –3 (удовлетворительно)

24-29 – правильных ответа –4 (хорошо)

30-34 – правильных ответа – 5 (отлично)

70-80% -3 (удовлетворительно);

80-90% - 4 (хорошо)

90-100 % - 5 (отлично)

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Основные положения, ориентирующие руководителя в практической деятельности, называются _____ управления

- принципами;
- методами;
- закономерностями;
- концепцией.

2. К общим функциям управления в школе относятся:

- оказание помощи начинающим администраторам;
- поиск перспективных новшеств вне школы;
- планирование;
- поддержка процессов интеграции в школьном сообществе;
- внутришкольный контроль.

3. Методы управления могут быть сгруппированы по _____ управления

- формам;
- объекту;
- содержанию;
- стилю.

4. Основными условиями успешного достижения целей и задач педагогического менеджмента (управления) являются:

- благоприятный морально-психологический климат в коллективе;
- личностный фактор руководителя;
- обоснованное принятие управленческого решения;
- финансово-хозяйственная деятельность;
- организация инструктивно-методической работы.

5. К основным управленческим функциям в управленческом цикле не относится:

- контроль;
- планирование;
- обучение персонала;
- организация управления.

6. Педагогическим руководством называется:

- контроль и учет в учебно-воспитательном процессе;
- управление образовательным учреждением;
- направляющая деятельность руководителя образовательного учреждения;
- педагогический анализ результатов учебно-воспитательной деятельности.

7. Совокупность принципов, методов, средств и форм управления социальными системами определяется, как:

- технология;
- маркетинг;
- менеджмент;
- манипуляция.

8. Научная теория управления, обосновывающая необходимость и эффективность широкого внедрения демократических методов управления, - это теория:

- классическая;
- ситуационная;
- деятельностная;
- человеческих отношений.

9. К основным идеям государственно-общественного управления образованием не относятся:

- представление образовательным учреждением право самостоятельно решать свои финансовые проблемы;
- обеспечение усилий государства и общества в решении проблем образования;
- предоставление учителям больше прав и свобод в выборе содержания, методов и форм организации учебного процесса;
- предоставление учащимся и родителям прав и свобод в выборе типов образовательных учреждений.

10. Основными функциями управления образовательными системами, стимулирующими создание творчески работающего педагогического коллектива и активную деятельность учащихся, являются:

- планово-прогностическая;
- контрольно-диагностическая;
- информационно-аналитическая;
- мотивационно-целевая;
- организационно-исполнительская.

11. Под управлением понимается деятельность, направленная на:

- выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления, анализа и подведение итогов;
- организацию и руководство производством;
- контроль за выполнением распоряжений администрации;
- централизацию и систематизацию социальных принципов.

12. Под управлением понимается:

- целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению целенаправленного результата;
- процесс воздействия на систему в целях перевода ее в новое состояние;
- функция систем различной природы, обеспечивающая сохранение их определенной структуры;
- принятие управленческого решения.

13. Система планирования, организации и руководства деятельности школы, осуществляемая в единстве и взаимосвязи внутренней и внешней сторон управления называется _____

- управлением школой;
- концепцией развития школы;
- календарным планом;
- программой деятельности школы.

14. Органом внутришкольного управления, определяющим цели и задачи развития школы, направление учебно-воспитательного процесса, формы и методы его организации, является _____ совет

- ученический;
- педагогический;
- методический;
- родительский;
- школьный;
- попечительский.

15. Основными условиями успешного достижения целей и задач управления школой (педагогического менеджмента) являются:

- личностный фактор руководителя;
- обоснованное принятие управленческого решения;
- благоприятный морально-психологический климат в коллективе;
- финансово-хозяйственная деятельность;
- организация инструктивно-методической работы.

16. Демократический стиль управления предполагает:

- предоставление полной свободы подчиненным;
- ведущую роль администрации;
- использование административных методов;
- сочетание коллегиальности и единоначалия.

17. Среди качеств лидера коллектива выделяют:

- предприимчивость;
- манеры;
- высокая обучаемость;
- организаторские способности;
- инициативность.

18. Целеполагание и моделирование в управлении образовательными системами предполагают:

- определение целей работы учебного заведения;
- выбор направления деятельности;
- выявление уровня обученности;
- деятельность педколлектива по осуществлению воспитательной работы;
- декомпозиция цели на задачи;
- целевую ориентацию коллектива.

19. Принцип, определяющий на законодательном уровне подходы к управлению образованием, является:

- светский характер образования в государственных и муниципальных учреждениях;
- общедоступность;
- децентрализация;
- демократизация;
- непрерывность.

20. К общим функциям управления в школе относятся:

- поддержка процессов интеграции в школьном сообществе;
- планирование;
- поиск перспективных новшеств вне школы;
- оказание помощи начинающему администратору.

21. Предмет теории управления как отрасли научного знания – это:

- сеть образовательных учреждений;
- закономерности управленческой деятельности;
- методы управления;
- педагогический процесс.

22. Аттестуемый педагогический или руководящий работник вправе избрать:

- срок действия установленной аттестационной категории;
- сроки прохождения аттестации;
- конкретные формы и процедуры аттестации из числа вариативных форм процедуры;
- состав аттестационной комиссии.

23. Главным представительным органом самоуправления школы является:

- совет школы;
- педагогический совет;
- методический совет;
- совет учащихся.

24. Квалификационные категории педагогическим и руководящим работникам присваивают сроком на:

- 10 лет;
- 3 года;
- 5 лет;
- 1 год.

25. Видами внутришкольного контроля в зависимости от временного показателя являются:

- текущий;
- предварительный;
- самоконтроль;
- итоговый;
- фронтальный;
- классно-обобщающий.

26. Основными показателями эффективности внутришкольного управления являются:

- успешность функционирования педагогической системы;
- правильный режим деятельности;
- действенность;
- устранение формализма;
- результативность.

27. Звенем в структуре управленческого цикла, определяющим успех деятельности школьного коллектива является:

- учет результатов деятельности учащихся;
- принятие оптимального решения;
- организация деятельности коллектива;
- диагностика.

28. Система внутришкольного контроля включает в себя:

- объекты внутришкольного контроля;
- субъекты внутришкольного контроля;
- формы и методы контроля;
- алгоритм контрольной деятельности.

29. К объектам контроля в общеобразовательном учреждении относится:

- условие учебно-воспитательного процесса;
- содержание и процесс учебно-воспитательной работы;
- качество знаний, умений и навыков учащихся;
- деятельность преподавателя;
- деятельность учащихся.

30. К формам и методам внутришкольного контроля относятся:

- устный опрос, беседа с учащимися;
- беседа с учителями, с родителями;
- письменная проверка;
- наблюдение;
- анкетирование;
- тестирование;
- практическое задание;
- изучение школьной документации.

31. Педагогический анализ состоит из следующих видов:

- анализ работы школы в целом;
- анализ работы отдельных подразделений школы;
- анализ отдельных элементов учебно-воспитательной работы;
- комплексный;
- тематический;
- параметрический;
- периодический;
- оперативный;
- ситуативный.

Приложение № 10

Система методов управления персоналом

Модель обучения



Приложение № 12

<i>Разработка и проведение кадровой политики</i>	<i>Оплата и стимулирование труда</i>	<i>Групповое управление, взаимоотношения в коллективе и с профсоюзами</i>	<i>Социально-психологические аспекты управления</i>
Определение потребности в персонале и планирование его численности	Формы оплаты труда	Вовлечение работников в управление на низовом уровне	Мотивация труда работников и творческая инициатива
Условия найма, отбор и увольнение	Пути повышения производительности труда	Педагогические группы и их функции	Организационная культура учреждения
Обучение и повышение квалификации	Поощрительная система оплаты труда	Взаимоотношения в коллективе	Влияние управления персоналом на деятельность учреждения
Оценка персонала и работа служб учреждения		Взаимоотношения с профсоюзами	

КРАТКИЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

*Верно определяйте слова, и Вы освободите мир от
половины недоразумений.
Рене Декарт*

Абулия – псих. состояние безволия, отсутствие побуждений к деятельности.

Административно-управленческий персонал – категория работников, непосредственно осуществляющих функции управления или выполняющих работы по техническому обеспечению управления.

Автономия образовательного учреждения – подразумевает свободу образовательного учреждения в выборе форм и методов организации учебного процесса в соответствии с его собственными возможностями и представлениями.

Агностицизм – учение, отрицающее возможность познания объективного мира и его закономерностей.

Аккредитация – подтверждение государственного статуса образовательного учреждения, уровня реализуемых им образовательных программ, соответствия содержания и качества подготовки выпускников требованиям государственных образовательных стандартов, права на выдачу выпускникам документов государственного образца о соответствующем уровне образования.

Акселерация – (*от лат. acceleration – ускорять*) – ускорение развития. Термин акселерация ввел немецкий школьный врач *Е. Кох* в начале 30-х гг. Под биологической акселерацией надо понимать все те изменения, которые касаются биологии развития человека. Под социальной акселерацией следует понимать увеличение объема знаний детей по сравнению с их сверстниками 40-50 лет назад.

Акмеология – наука, исследующая закономерности и факторы достижения вершин профессионализма, творческого долголетия человека.

Аксиология – теория ценностей, учение о природе ценностей, их месте в реальности и о структуре мира.

Алгоритм – предписание о выполнении в определенной последовательности элементарных операций.

Амбивалентность – одновременное проявление противоположных эмоций, чувств.

Анализ – метод научного исследования путем разложения предмета (*объекта, явления и т.п.*) на составные части или мысленного расчленения объекта путем логической абстракции.

Анализ урока.

В практике можно выделить три основных типа анализа урока: полный (*комплексный*), аспектный, краткий.

Полный анализ предполагает всестороннее рассмотрение в единстве и взаимосвязи целей, содержания, методов, форм организации всех аспектов урока – содержательного, дидактического, психологического, воспитательного, методического, организационного.

Аспектный анализ предполагает более глубокое рассмотрение одной стороны урока, применяется в тех же целях, что и полный анализ, и именуется дидактическим, психологическим, воспитательным, методическим, организационным анализом.

Краткий анализ урока проводится с целью общей оценки его научно-теоретического и методического уровня. Он отражает только основные дидактические категории (*достигнуты ли основные цели урока, решены ли познавательные задачи, выполнен ли план урока и др.*). Вопросы, взятые для анализа, зависят, прежде всего, от цели и темы внутришкольного контроля, а также от индивидуальных особенностей учителей [27].

Аналитическая деятельность руководителя – функция управления, связанная с переработкой значимой, релевантной информации для определения положительных и отрицательных тенденций в деятельности коллектива, подготовки и принятия управленческого решения.

Андрогогика – теория обучения взрослых.

Антиципация – представление предмета, явления, результата действия и т.п. в сознании человека еще до того, как они будут реально восприняты или осуществимы.

Антропология – наука, всесторонне изучающая биологическую природу человека.

Аттестация образовательного учреждения – установление соответствия содержания, уровня и качества подготовки выпускников образовательного учреждения требованиям государственных образовательных стандартов.

Аттестация педагогических кадров – комплексное оценивание уровня квалификации, педагогического профессионализма и продуктивности деятельности работников образовательных учреждений.

Аффиляция – потребность в общении, в эмоциональных контактах.

Базисный план является генеральным уровнем представления общеобразовательного стандарта. В **структуре базисного плана** выделяются: **инвариантная часть**, обеспечивающая приобщение к общекультурным и национально значимым ценностям, формирование личных качеств, соответствующих общественным идеалам; **вариативная**

часть, отвечающая целям учета национальных, региональных и местных социокультурных особенностей и традиций, обеспечивающая индивидуальный характер развития школьников в соответствии с их склонностями и интересами.

Базовое образование – общественно необходимый уровень образовательной подготовки, предусматривающий разностороннее развитие и ценностно-этическую ориентацию личности, формирование общекультурной основы ее дальнейшего образования, гражданского и профессионального становления.

Вакация – каникулы: отпускное, каникулярное время у студентов, преподавателей; перерыв в работе некоторых учреждений, связанный с отпускным временем.

Валеология – наука о здоровье человека. Задача валеолога – воспитать у ребенка или взрослого потребность быть здоровым, научив его этому; организационно помочь в деятельности по сохранению и укреплению здоровья, повышению жизнестойкости.

Вербализм в обучении (от лат. *verbum* – слово) – недостаток обучения, выражающийся в книжном, оторванном от жизни догматическом преподавании и усвоении учебного материала.

Внутришкольный контроль – функция управления школой, направленная на обеспечение соответствия предпринимаемых действий установленным задачам и планам.

Воспитание как часть социализирующего образования может быть определено как социально организованный процесс предъявления социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения.

Воспитание в отличие от **обучения**, обращено, прежде всего, к мотивационной и действенно-эмоциональной сфере, к отношениям личности миром и самим собой. *В.И. Ленин* указывал на то, что воспитание по своему назначению есть подготовка производительных сил общества. [Полн. собр. соч. Т.41, С. 303].

Воспитание – это объективно-закономерный процесс подготовки людей к трудовой и иной полезной деятельности в обществе, к выполнению многообразных социальных функций.

Моносон Э.И. отмечал, что **воспитание** является одной из важнейших функций общества. Как форма приобщения молодого поколения к жизни и труду в обществе она существует на протяжении всей его истории. В этом смысле воспитание является вечной категорией. Для того, чтобы жить и развиваться, общество должно производить и воспроизводить материальные и культурные блага. Для этого необходимо, чтобы новые поколения, приходящие на смену старым, могли

умело использовать и развивать наследуемые ими производительные силы [Моносзон Э.И. Проблемы теории и методики коммунистического воспитания школьников. - М.: Педагогика, 1978. - С. 131].

Ш.А. Амонашвили считает, что **воспитание** – тот исключительный случай, когда цель не может оправдать средства, когда именно средства, именно способ общения должны возводить и украшать цель, когда средства сами должны стать частицами цели.

Воспитание – целенаправленный процесс оптимального педагогического общения.

А.С. Макаренко подчеркивал, что **воспитание** есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги.

Государственный образовательный стандарт – обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

Девиянтное поведение – поведение, отклоняющееся от нормы.

Дескриптивный – описательный.

Детерминанта – предпосылка.

Децентрализация управления – делегирование полномочий низовым звеньям управленческой структуры.

Деятельность. Под **деятельностью** понимают внутреннюю (*психическую*) и внешнюю (*физическую*) активность человека, регулируемую создаваемой целью. **Цель** – это осознанный образ предвосхищаемого результата. Каков бы ни был уровень осознанности деятельности, осознание цели всегда остается ее необходимым признаком. В тех случаях, когда этот признак отсутствует, нет и деятельности в человеческом смысле слова, а имеет место импульсивное поведение (*Л.Б. Ительсон*)...

Всякая деятельность состоит из операций и действий. **Операции** – это процессы, цели которых находятся не в них самих, а в том действии, элементом которого они являются. **Действия** – это процессы, мотивы которых находятся в той деятельности, в состав которой они входят. **Сущность технологии** осуществления педагогического процесса как раз и заключается в том, что педагог совершает переход от управления операциями к управлению действиями, а затем – к управлению деятельностью учащихся.

Диагностика в управлении школой – установление и изучение признаков, характеризующих состояние учебно-воспитательной работы, для предсказания возможных отклонений и предотвращения нарушений нормального протекания образовательного процесса.

Диверсификация образовательных учреждений – одновременное развитие различных типов учебных заведений.

Дифференциация образования – обеспечение многообразия школы и права ребенка на выбор образования, на его индивидуализацию и личностную ориентированность для удовлетворения интересов, склонностей и способностей личности.

Дидактика – часть педагогики, излагающая теоретические основы образования и обучения.

Дидактика – отрасль педагогической науки, раскрывающая основы образования и обучения в их наиболее общем виде. Дидактика выявляет закономерности, принципы обучения, задачи, содержание образования, формы и методы преподавания и учения, стимулирования и контроля в учебном процессе, характерные для всех учебных предметов, на всех возрастных этапах.

Дидактика (*didaktikos – поучающий*). В первых трудах по дидактике рассматривались все вопросы образования и воспитания человека. «*Великая дидактика*» Яна Амоса Коменского также включала и вопросы воспитания. По мере развития педагогики дидактика начинает концентрировать свое внимание на вопросах образования и обучения.

Значительный вклад в развитие дидактики за рубежом вслед за Коменским внес великий швейцарский педагог *Йоганн Генрих Песталоцци* (1746-1827), посвятивший всю свою жизнь воспитанию детей из народа и разработки дидактики и методики начального образования. Песталоцци первым пытался соединить обучение с трудом и дать научное обоснование путей такого обучения.

Выдающийся немецкий педагог-демократ *Адольф Дистервег* (1790-1866) создал дидактику развивающего обучения, разработал и претворил в жизнь систему подготовки учителя, способного к творческой деятельности.

Глубокое психологическое обоснование многих вопросов обучения дал *К.Д. Ушинский*. Вся дидактика второй половины XIX-го и начала XX-го столетия развивалась под его влиянием.

Дополнительное образование – составная часть системы образования, ориентированная на свободный выбор и освоение учащимися дополнительных образовательных программ.

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) – форма контроля образовательных достижений учащихся, предусматривающая совмещение государственной аттестации выпускников полной средней школы и вступительных испытаний для поступления в вузы.

Задача (пед.) – данная в определенных условиях (*например, в проблемной ситуации*) цель деятельности, которая должна быть достигнута преобразованием этих условий согласно определенной процедуре. Задача включает в себя требование (цель), условия (известное) и искомое (неизвестное), формирующееся в вопросе...

Задачу можно рассматривать в качестве средства достижения цели, а совокупность действий с задачей – способа достижения цели. Задача (средство) может быть одна и та же, а способы ее решения – разные [62, С. 50-51].

Закон – принятый в особом порядке акт правотворчества законодательных органов власти, государственной власти, обладающий высшей юридической силой и направленный на регулирование наиболее важных общественных отношений.

Закономерность в образовании – выражение существенных, повторяющихся связей и взаимозависимостей образовательных отношений, признаваемых обязательными.

Здоровье – комплекс благополучия физиологического, психологического и социального. Период жизни человека, которого можно охарактеризовать в Российской Федерации как *"практически здоров"* постепенно снижается, приближаясь к уровню стран третьего мира, где нет здоровых людей старше тридцати лет. По продолжительности жизни российский мужчина занимает 135-е, а женщина – 100-е место в мире. Ежегодно увеличивается заболеваемость детей. Среди школьников лишь 10-15 % детей признаются здоровыми.

Знания – это проверенный практикой общества результат познания действительности, главная особенность которого истинность и непротиворечивость.

Под термином **знания** понимается целостная система научных понятий о законах развития природы, общества, мышления, накопленная человечеством в процессе активной преобразующей деятельности и направленная на дальнейшее познание и изменение объективного мира.

Интернационализация – возрастание роли социально-экономической деятельности, не ограниченной национальными и географическими границами.

Информатизация образования – проведение комплекса мер, направленных на обеспечение образовательной системы информационной продукцией, средствами и технологией базирующихся на микропроцессорной технике.

Информация в управлении школой – сведения о ходе и результатах учебно-воспитательной работы, о состоянии его ресурсного обеспечения и окружающей среды школы.

Игра – форма деятельности в условных ситуациях. Такая деятельность направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта, сконцентрированного в способах осуществления предметных действий.

Деловая игра – это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования системы отношений, характерных для данного вида человеческого общежития. Различают деловые, учебные, исследовательские, управленческие, аттестационные игры.

Дидактическая (обучающая) игра существенно отличается от деловой. В дидактической игре все результаты преподавателю известны заранее и проводится она для обучения.

Идеи гуманистических систем образования должны быть заложены в основе учебно-воспитательной работы школы:

– **личностный подход в воспитании** (признание личности развивающегося человека высшей социальной ценностью, уважение его уникальности и своеобразия);

– **природосообразность воспитания** (учет половозрастных особенностей учащихся, изучение и воспитание индивидуально-личностных свойств школьника и др.);

– **единство воспитания и обучения;**

– **национальное своеобразие воспитания** (опора на национальные традиции народа, его культуру, национально этническую обрядность, привычки) **в единстве с интернациональным;**

– **организация интересной, отвечающей общечеловеческим потребностям учащихся жизнедеятельности** (учебные, трудовые, благотворительные, общественно полезные, самостоятельные, творческие, досуговые и т.п. дела) **как основы воспитательного процесса;**

– **гуманизация межличностных отношений** (уважительные отношения между педагогами и детьми на принципах сотрудничества, терпимости ко мнению детей, доброта и внимание к ним, создание психологического комфорта, ситуации успеха, доверия и др.);

– **дифференциация воспитания** (отбор содержания, форм и методов воспитания с учетом своеобразия детей, педагогов и родителей, условий семьи, школы, социума и др.);

– **средовый подход в воспитании** (включение в жизнь учащихся забот и проблем ближайшего окружения, активное привлечение образовательных и воспитательных возможностей учреждений науки, культуры, предприятий, средств массовой информации, превращение школы в центр педагогического руководства общественным воспитанием детей);

– **эстетизация среды** (комфорт, уют, чистота в школе взамен «наглядной агитации», культивирование эстетизации внешнего вида, взаимоотношений и др.);

– **гуманитаризации воспитания** (приобщение личности к культуре общества, воспитание отношения к планете как к общему дому).

Идентификация – в психологии познавательных процессов – узнавание, установление тождественности какого-либо объекта.

Индивидуализация обучения – это «организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся» [Российская педагогическая энциклопедия, М.: БРЭ, 1993, т. 1, С. 359].

Индивидуализация обучения проводится в рамках коллективной учебной деятельности учащихся и направлена на устранение несоответствия между реальными возможностями отдельных учащихся и требованиями учебных программ.

Имманентный – нечто внутреннее, присущее какому-либо предмету, явлению, процессу, проистекающее от природы. Противоположность имманентности – трансцендентность.

Инвариантный – остающийся неизменным при определенных преобразованиях переменных.

Инновационная деятельность учителя – социально-педагогический феномен, отражающий его творческий потенциал, выход за пределы нормативной деятельности.

Инсайт – озарение, догадка, внезапное рождение новой идеи или решения.

Интенция – стремление, направленность сознания, мышления на какой-нибудь предмет.

Интенсификация управления школой – способ развития управления школой, который осуществляется на основе современных достижений теории социального и педагогического управления за счет совершенствования всех основных элементов системы управления школой и более полного и действенного использования потенциальных возможностей педагогического, ученического и родительского коллективов (*Г.Г. Габдуллин*).

Информация – сведения любого характера, выражающие чаще всего мнения говорящих, иногда сомнительной достоверности и, как правило, не совпадающие или даже противоречащие друг другу.

Качество – совокупность характеристик продукта, относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности.

Качество образования – под качеством образования понимается «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг» или «степень достижения поставленных в образовании целей и задач», что является достаточно общим определением этого понятия.

Качество образования – это соотношение цели и результата, соотношение требований и результата. Качество образования рассматривается на нескольких уровнях (на уровне учащегося, учителя, школы, муниципалитета (района, города, региона)).

Качественность знаний – это способность их быть более полными, глубокими, развернутыми, систематичными, систематизированными, гибкими, оперативными. Чем глубже осознает учащийся характер связи между элементами знаний (*глубина*), тем лучше он их применяет, в то же время информированность (*полнота знаний*) не обеспечивает их мобильности.

Квалификация – подготовленность индивидуума к профессиональной деятельности и ответственности работника для конкретного вида деятельности.

Кодекс – (от латинского – книга) – 1. Систематизированный свод законов; 2. Общая совокупность правил, привычек, убеждений; 3. Старинная рукопись в переплете.

Когнитивный – связанный с познанием.

Коллектив – это группа людей (*детей или взрослых*), являющихся частью общества, объединенная общей целью совместной деятельности, подчиненной целям общества.

Компоненты деятельности: мотивы, цель, задачи, содержание, методы, приемы, формы, средства, условия, результаты. (*М.М. Поташник*).

Коммерция – вид посреднической хозяйственной деятельности по продвижению товара от производителя к потребителю. Коммерция в рыночной экономике заключается в покупке товара с целью его последующей перепродажи и базируется на торговле, транспортировке, хранении, иногда фасовке товаров. Целью коммерции является получение прибыли за счет разницы в ценах покупки и ценах продажи за вычетом издержек транспортировки, хранения и реализации.

Конструирование ПС основано на логике соответствия названных инвариантов оппозиции: *«осознание целей – анализ объективных условий – субъективные возможности педагога и обучаемых – педагогический прогноз»*. Далее по *В.И. Загвязинскому*, следует переход «от прогноза к гипотезе, идее и замыслу, а от них к конкретным учебно-воспитательным и познавательным задачам и, наконец, к выбору методов, приемов и организационных форм обучения» [В.И. Загвязинский. Педагогическое творчество учителя. - М.: педагогика, 1987. - С. 77-78].

Контент-анализ – один из методов анализа документации, содержания текста. Этот метод может быть охарактеризован как научное обоснование искусства читать между строк.

Конъюнктура – конкретное состояние рынка всего хозяйства страны, отрасли, отдельного товара или региона.

Концепция – определенный способ понимания, трактовка каких-либо явлений, основная точка зрения, руководящая идея для освещения, ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности.

Концепция – 1) система взглядов по тому или иному вопросу, явлению, его понимание и толкование; 2) идейно-творческая трактовка темы, основная мысль научного или художественного произведения.

Концепция образования – система взглядов на содержание и продолжительность изучения базовых учебных дисциплин в определенных типах учебных заведений, определенный способ понимания целей, задач, организации образовательных программ.

Концепция развития школы – образовательная модель, совокупность идей, представлений о процессе развития конкретного образовательного учреждения как процесса его перехода в желаемое состояние.

Компетентность – уровень образованности личности, который определяется степенью овладения средствами познавательной или практической деятельности, позволяющий профессионально и эффективно решать практические проблемы.

Контроль педагогический – система научно-обоснованной проверки результатов образования, обучения и воспитания.

Корреляция – понятие математической статистики, характеризующее вероятностную или статистическую зависимость.

Критерий – это мерило, признак для оценки, классификации, суждения; признак, позволяющий из множества возможных решений избрать один.

Креативность – совокупность психических качеств, при наличии которых становится возможным творческий результат деятельности.

Лабильность (псих.) – неустойчивость любого явления.

Латентный – скрытый, внешне не проявляющийся.

Лицензирование – установление соответствия условий осуществления образовательного процесса, предлагаемых образовательным учреждением, государственным и местным требованиям в части строительных норм и правил, санитарных и гигиенических норм, охраны здоровья обучающихся, воспитанников и работников образовательных учреждений, оборудования учебных помещений, оснащённости учебного процесса, образовательного ценза педагогических работников и укомплектованности штатов.

Лицензирование образовательного учреждения – процедура, включающая проведение экспертизы и принятие решения о выдаче (или отказе) образовательному учреждению лицензии на право ведения образовательной деятельности.

«**Лекция**» – по латинский означает «чтение».

Личность – конкретное выражение сущности человека, определенным образом реализованная интеграция в индивиде социально значимых черт и социальных отношений данного общества (*Г.В. Осипов*).

Лидер – личность, которая занимает высокий ранг в маркетинг – плане своей компании, под ним большая структура, состоящая из десятков, а то и сотен дистрибьюторов, он знает куда идти в сетевом маркетинге и ведет за собой остальных людей. Это человек, к которому в трудную минуту обращаются за помощью.

Маркетинг – термин, появившийся в экономической литературе США на рубеже 19-20 вв. Содержание и терминология маркетинга постоянно обновлялась, но первоначально они были связаны с понятием товарно-денежных отношений, развитием процессов обмена, форм сбыта и др. В начале 20 в. Под маркетингом понимали метод сбыта цель которого состояла в поиске покупателя для продукции которую производитель намерен выпускать. С середины 20 в. Маркетинг стал рассматриваться как ведущая функция управления, определяющая рыночные и производственные стратегии предприятия. По *американской модели* маркетинговая деятельность в первую очередь должна быть направлена на достижение организационных целей и задач компании. По *японской модели* маркетинговая деятельность должна в первую очередь удовлетворять желание потребителей.

Маркетинг – (от англ. marketing) способ организации внутрифирменного управления, направленный на анализ и изучение спроса и потребностей рынка с целью ориентации производственной деятельности предприятий на производство конкурентоспособных товаров.

Маркетинг включает четыре фактора деятельности: 1) маркетинг как концепция управления; 2) маркетинг как средство обеспечения преимуществ в конкурентной борьбе; 3) маркетинг как поиск решений;) маркетинг как философия взаимодействия и координации предпринимательской деятельности.

Маркетинг – на уровне фирмы комплексная организация производственной и сбытовой деятельности, направленная на обеспечение реализации продукции, на бесперебойное движение товаров и услуг от производителя к потребителю с целью удовлетворения нужд и потребностей потребителя и максимизации прибыли производителя.

Маркетинг-план – набор правил, определяющий условия продвижения дистрибьютора по рангам, размер и порядок выплаты комиссионного вознаграждения.

Мастерство учителя – это синтез личностно-деловых качеств и свойств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса.

Медиаобразование – направление современной педагогики, выступающее за введение в общеобразовательную школу курса, изучающего массово-коммуникативные процессы, закономерности и средства (Долдунова Н.М.).

Медиатека в школе – многокомпонентная информационно-педагогическая среда, структурное подразделение, в котором приведены в соответствие с научно-техническим прогрессом и внедрением в образование идей нового педагогического мышления следующие элементы ее эффективного функционирования: фонд средств информации, помещения для успешного их применения, количество сотрудников, обеспечивающих поддержку аппаратуры в рабочем состоянии и деятельность с ней, адекватное финансирование, ориентированное на развитие медиатеки (Ястребцева Е.Н.).

Менеджмент – (от англ. *Management* – управление) как процесс управления организацией, будь то искусство или способ руководства, планирования и контроля, используется практически во всех сферах деятельности организации. На практике руководитель организации, для того, чтобы достичь поставленных целей, должен применять технические и финансовые средства, а также человеческий потенциал. Для этого он должен осуществлять четыре ключевых вида деятельности: планирование, выстраивание организационных связей, мотивацию и контроль.

Глобальная цель менеджмента – это достижение и поддержание гармонии в развитии и функционировании организации.

Принципы менеджмента: сочетание научности и творчества, целенаправленность, последовательность, непрерывность, взаимодействие целенаправленного руководства и самоуправления, концентрация внимания на индивидуальных особенностях работников, обеспечение целостности прав и ответственности на каждом уровне работы, состоятельность участников управления, предельно широкое привлечение сотрудников в процесс принятия управленческих решений.

Менеджмент – управление бизнесом: постановка целей, выбор средств и разработка методов их достижения. [С.Э. Саркисов. Менеджмент: словарь-справочник. - М.: Анкил, 2005].

Под **менеджментом** понимают профессиональное управление хозяйственной деятельностью предприятия, которое осуществляется в условиях рыночных отношений и направлено на извлечение максимальной прибыли при рациональном использовании ресурсов [132].

Менеджмент – важнейшая составная часть управления, предметом которой являются социальные отношения в процессе управления..., который предполагает целенаправленную концентрацию усилий людей для получения заранее определенного экономического результата [132].

Менеджмент – умение достигать поставленных целей, используя труд, интеллект и мотивы поведения людей, искусство получения результата от людей (*М. Фоллет*).

Менеджмент в образовании – имеющийся в рамках образовательной системы вертикальные и горизонтальные уровни управления, а также коммуникативные управленческие процессы соподчинения и координации федеральных, региональных, муниципальных органов образования с внутришкольным управлением.

Менеджмент педагогический – научная дисциплина, основанная на фактах теории и практики управления учебными заведениями. Менеджмент – это сумма знаний об искусстве общения с людьми и управлении их совместной деятельностью.

Метод – (*от греч. methodos – путь исследования, теория, учение*), способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (*познания*) действительности. В философии М.- способ построения и обоснования системы философского знания. Метод марксистско-ленинской философии – материалистическая диалектика.

Метод – способ, с помощью которого обеспечивается достижение намеченной цели, осуществление научного исследования; определенным образом организованная деятельность людей для решения поставленной задачи.

Метод – это только средство. Совокупность методов создает методику. А вот сумма методик, определяющих целостный подход к процессу обучения, и есть система.

Методика исследования – это совокупность методов (*от греч. methodos – путь исследования*), который избрали педагоги, чтобы полно, всесторонне и объективно изучать качества воспитанников. Учебно-воспитательная деятельность должна быть связана с методикой исследования.

Методология (*как наука изучающая исследовательскую деятельность*) является первичной, а методика исследования вторичной, производной. *Методология* – это принципы построения методов, их научное обобщение, например, “методология управления”, “методология планирования” и др.

Методы воспитания это способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитуемых: 1) методы формирования сознания; 2) организация деятельности; 3) стимулирования и мотивации деятельности и поведения; 4) контроля, самоконтроля и самооценки.

Методы обучения это способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых, направленные на достижение учебно-воспитательных целей. В настоящее время еще не достигнуто единство в понимании сущности методов обучения, нет их общепризнанной но-

менклатуры и классификации, недостаточно разработаны способы руководства познавательным процессом, адекватные его объективным закономерностям [96, С. 810]. Методы обучения это способы передачи учителем и усвоения учащимися знаний, умений, навыков, развития познавательных сил учащихся, формирование их мировоззрения и подготовки подрастающего поколения к жизни. Вместе с содержанием и организацией учебно-воспитательной работы они исторически изменяются и развиваются. В педагогике существует более ста названий методов обучения, т.е. имеется большая их номенклатура. Одни учебные методами называют сами способы *деятельности* (*метод рассказа, показа, работы с книгой и т.д.*). Другие определяют методы в зависимости только от уровня познавательной деятельности учащихся, без учета бинарного характера обучения (*объяснительный, рецептивный, исследовательский методы и т.д.*). Как часто учителя уповают на открытие некоего универсального метода, который позволит решить все педагогические проблемы. Искать такой метод – все равно, что искать философский камень.

Известный ученый, академик *М.И. Махмутов* в учебно-методическом пособии «Современный урок» отмечал, что **выбор метода обучения** (*а вместе с тем и форм его реализации – приемов и способов*), как правило, осуществляется в ходе подготовки содержания учебного материала к уроку. Он зависит от дидактической цели, уровня обученности учащихся и уровня подготовки самого учителя [62. С. 42-45]. **Метод обучения** – это обусловленная принципами обучения система правил педагогического взаимодействия, руководствуясь которой учитель и учащиеся выбирают приемы и способы конкретных действий, ведущих к поставленной цели [62. С. 42-45]. Наиболее полная классификация методов обучения предложена и *Ю.К. Бабанским*.

На выбор методов проведения уроков и методических приемов влияют: 1) *Цели, задачи и специфика содержания* учебного материала. Так, материал сложный по характеру, нецелесообразно изучать поисковым методом, он требует объяснительно-иллюстративного метода, объяснения преподавателя, рассказа или лекции. Проблемный метод в этом случае будет выступать как прием...2) Крайне важно при выборе методов учитывать *возможности студентов, уровень их подготовленности...* В группах с пониженным уровнем подготовки преподаватель будет сам объяснять материал даже средней сложности, применять беседу репродуктивного характера, меньше применять сложную самостоятельную работу, если студенты еще не готовы к ней полностью, усилит свою помощь им. 3) При выборе методов необходимо учитывать *наличие учебного времени в распоряжении преподавателя и сту-*

дентов. Проблемно-поисковые методы потребуют несравненно больших его затрат на изучение учебного материала по сравнению с объяснительно-иллюстративными. 4) Оказывают влияние на выбор метода и личные способности преподавателя, его творческий почерк.

Миссия организации – представляет собой выраженное словесно основное значимое функциональное назначение организации в долгосрочном периоде. Миссия характеризует место роль и положение организации в обществе ее общественный статус. Она выражает в общем виде смысл существования всей организации и определяет взаимоотношения со связанными с ней различными людьми.

Модели менеджмента – совокупность идей, лежащих в основе системы управления той или иной организации. В управленческой науке выделяются следующие *модели менеджмента*:

Азиатская модель менеджмента. Основным фактором, повлиявшим на формирование азиатской модели менеджмента, является буддистская философия. Характерными особенностями азиатской модели менеджмента являются: внутрифирменные и межфирменные отношения, строящиеся на доверии и взаимопонимании руководителей компаний; сравнительно высокий уровень образования персонала; ориентация на доверие партнеров друг к другу; осознание совместного вклада в развитие организации. Основой азиатского менеджмента служат дружеские отношения в коллективе.

Японский менеджмент предполагает: проведение рабочего времени только в форменной одежде; обязательное награждение за успехи в труде; функционирование и развитие «кружков качества», организацию общей столовой для руководителей и рабочих; использование практики пожизненного найма.

Западная модель менеджмента имеет следующие принципиальные положения: индивидуальная ответственность, самоутверждение руководителей отдельных подразделений. Характеризуется отсутствием у сотрудников чувства преданности своей работе, единоначалием руководителя в принятии решения, разграничение деловых и личных отношений.

Американский менеджмент предполагает реализацию следующих положений: менеджеры действуют прямолинейно, менеджеры прибегают к приказу при согласовании решений на переговорах, менеджеры не делают долгих отступлений, а сразу переходят к сути вопроса.

Немецкий менеджмент характеризуется следующими особенностями: дальновидностью, высокой дисциплиной, длительным процессом внедрения новшеств, осуществлением руководства компанией двумя структурами: правлением и наблюдательным советом.

Модель педагога-технолога является системой критериев и показателей, характеризующих образ **будущего учителя**, мысленно представленный или материально воспроизведенный.

Профессиональными **качествами педагога-технолога** ученые-исследователи называют рефлексивность мышления, моделирование, интеллектуальную активность, критичность. **Признаками квалификации** признают: пригодность к педагогической работе, получение диплома и ученой степени, участие в семинарах, знание иностранных языков, зарубежная практика, владение ТСО и ЭВМ, профессиональная работоспособность, педагогическая справедливость, отсутствие чувств мести за собственные ошибки, уверенность в своих силах, педагогическая зоркость, педагогическая жажда новых знаний, общительность, самостоятельность, требовательность и др.

Модельный образовательный кодекс – законодательный акт, содержащий в систематическом изложении нормы права, относящиеся к области образования, и являющийся единым (общим) для государств – участников СНГ (носит рекомендательный характер). Основными способами систематизации законодательства являются инкорпорация и кодификация.

Модернизация образования – совершенствование системы образования, его содержания, форм и методов в соответствии с новыми государственными стандартами и требованием перехода к демократическому и правовому государству, рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития.

Модуль – самостоятельный раздел (*тема*) курса, в котором разбирается одно основное фундаментальное понятие дисциплины (*явление, закон, структурный тип*) или группа родственных взаимосвязанных понятий.

Мониторинг – (*от лат. monitoring – напоминающий, предупреждающий, надзирающий*) – постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью изменения его динамики и сравнения с ожидаемыми результатами или первоначальными предположениями.

Мотив – это побудительная причина – внутреннее побуждение к действию, связан с внешним побудительным фактором – стимулом и, как правило, отражает его. Формируется на основе потребностей, непосредственно связан с целями деятельности. Мотив – 1) в психологии – побудительная причина к какому-либо действию, необходимый элемент волевого акт; 2) в логике - довод для обоснования чего-либо. Мотивы то, что побуждает деятельность человека, ради чего она совершается. В широком смысле к мотивам в психологии относят потребности и инстинкты, влечения и эмоции, установки и идеалы. Термин «*мотив*» образован от латинского слова «*двигаю*».

Мотивация представляет собой совокупность мотивов при наличии доминирующего, выражающего направленность личности. Потребность – нужда в какой-либо деятельности, источник деятельности. В биологии мотивация (*побуждение*) означает активные состояния мозговых структур, побуждающие высших животных и человека совершать наследственно-закрепленные или приобретенные опытом действия, направленные на удовлетворение индивидуальных (*холод, жара и др.*) или групповых (*забота о потомстве и др.*) потребностей. Мотивация учения включает в себя 1) организация внимания (непроизвольное внимание); 2) раскрытие смысла предстоящей деятельности; 3) постановка цели деятельности; 4) стремление к достижению; 5) предметно-учебная деятельность; 6) стимулирование (*одобрение, подбадривание*); 7) самооценка.

Мотивация – потребность, побуждение, нужда в какой - либо деятельности; источник деятельности.

Мультимедиа (э) – способ и средства донесения информации до потребителя, при которых используются несколько сред, например, компьютерная графика, фотография, фрагменты видео, текст, звуковое сопровождение и др.

Нанотехнология. Понятие "нанотехнологии" ввел в обращение в 1974 году японец *Норё Танигути* для описания процесса построения новых вещей из отдельных атомов. Но "отцом нанотехнологий" называют *Ричарда Феймана* – физик-атомщик, нобелевский лауреат, первым обратил внимание ученого мира на возможность работы на уровне атомов. "Там, внизу – полно пространства" ("*There's Plenty of Room at the Bottom*") – так он озаглавил в 1959 году свою речь в Калифорнийском технологическом институте, предлагая физикам изучать материю на атомарном уровне. Сама десятичная приставка "нано-" происходит от греческого слова "nanos" и означает одну миллиардную часть чего-либо (в данном случае – одну миллиардную долю метра).

Научный аппарат исследования:

Объект исследования – процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию и избранное для изучения. Объект исследования отвечает на вопрос: что рассматривается в исследовании.

Предмет исследования – это то, что находится в границах объекта как существенная часть его. Предмет исследования отвечает на вопрос: какие новые отношения, свойства, аспекты и функции объекта исследования раскрывает данное исследование.

Цель исследования – выявление существенных характеристик предмета исследования, другими словами, какой результат исследователь намерен получить, каким он видит этот результат.

Гипотеза исследования – это научное предположение, выдвигаемое для объяснения каких-либо явлений. При формулировке гипотезы нужно ответить на: что не очевидно в объекте, что исследователь видит в нем такого, чего не замечают другие.

Задачи исследования конкретизируют цель и отвечают на вопрос: что нужно сделать, чтобы цель была достигнута. Формулировки задач обычно начинаются со слов: «описать, установить, выявить, проанализировать, построить модель, организовать опытную или экспериментальную работу», исходя из цели и гипотезы исследования.

Методы исследования – приемы, процедуры и операции эмпирического изучения объекта исследования, сбора теоретической информации.

Национально-региональный базисный план – национально-региональный аналог федерального базисного плана, фиксирующий нормативы в пределах компетенции субъекта Федерации в области государственных образовательных стандартов.

Национально-региональный компонент содержания образования обеспечивает особые потребности и интересы в области образования народов страны в лице субъектов Федерации и включает в себя ту часть содержания образования, в которой отражено национальное и региональное своеобразие культуры (родной язык и литература, история и география региона и т.п.). Вместе с тем, ряд образовательных областей представлен как федеральным, так и национально-региональным компонентами (история и социальные дисциплины, искусство, Земля, биология, физическая культура, трудовая подготовка).

Нейропедагогика – наука, изучающая особенности и возможности мозга ребенка.

Нововведение – форма управляемого развития, связанная с введением в рассматриваемую систему новых элементов или с установлением новых связей между уже имеющимися элементами с целью перевода системы из одного состояния в другое.

Норма – (лат) 1) Узаконенное установление; 2) Установленная мера, размер чего-либо.

«Ноу-хау» (э) – совокупность технических, коммерческих и других знаний, оформленных в виде технической документации, навыков и производственного опыта, необходимых для организации того или иного производства, но не запатентованных. Различают «ноу-хау» научно-технического, коммерческого и финансового характера.

Нулевая гипотеза (псих.-пед.) – понятие, применяемое в связи с проверкой статистических гипотез и статистической зависимости. Нулевая гипотеза предполагает, что нет зависимости между переменными, подлежащими исследованию.

Образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов).

Образование как одна из форм социализации – это средство встроить растущего человека в общее для всех жизненное пространство.

Образование – это изменение взгляда человека на мир, его отношения к вещам и другим людям, это изменение самого человека, ибо именно в том, как человек воспринимает и понимает мир, и проявляется его сущность. Это взгляд на образование с точки зрения обучающегося. Под **образованием** принято понимать процесс овладения системой знаний и умений, выработанных человечеством, формирование на этой основе гуманистического мировоззрения, познавательных способностей, сознания и поведения.

Образование перестает быть деятельностью обучения, протекающей в учебных заведениях, в специально организованных условиях, и становится процессом жизнедеятельности, совершающимся в течение всей активной жизни личности.

Образование – это проектирование человеком своей жизнедеятельности, сфера образования – это область социальной жизни, в которой созданы условия, необходимые для такого проектирования. [Л. Романенко. На пороге XXI века. Высшее образование в России. №1., 1997. - С. 9].

Проективное образование выступает как форма непрерывного образования личности. Оно называется проективным не потому, что использует проект как метод обучения, а потому, что само является средством создания и реализации каких либо проектов и технологий, имеющих жизненный, а не просто учебный смысл для обучающегося.

Образование – процесс социальной жизнедеятельности, совершающийся в течение всей активной жизни личности, который перестает быть деятельностью обучения, протекающий только в учебных заведениях, в специально организованных условиях. Это проектирование человеком своей жизнедеятельности, социализация личности.

Образованность – это качество личности, которое характеризует ее способность использовать в своей познавательной и практической деятельности продукты материального и духовного труда людей, руководствуясь социальными нормами и духовными ценностями.

Образовательные системы – специально организованные учебно-воспитательные учреждения, учреждения дополнительного образования детей, повышения квалификации и переподготовки кадров.

Образовательные услуги – платные услуги населению, предприятиям, организациям в образовательной сфере, оказываемые образовательными учреждениями и отдельными лицами и коммерческими организациями, выходящие за рамки основных образовательных программ и государственных образовательных стандартов.

Обратная информация в управлении – оценка правильности сделанных ранее прогнозов и разработанных планов на основе получения сведений о происходящих изменениях в объекте управления результатами проведенной работы.

Обратная связь в управлении – обратное воздействие результатов функционирования системы на характер ее деятельности и управляемого процесса, воздействие управления на управляющий субъект. Усиление обратной связи в системе управления приводит к ускорению развития процессов, происходящей в системе.

Общие процессуальные функции управления – виды управленческой деятельности, которые характерны для всех уровней и для всех субъектов процесса управления. Их наличие связано с тем, что процесс управления в любой социальной системе носит поэтапный, операционный, циклический характер и состоит из анализа, целеположения, планирования, организации, контроля и руководства. При этом результаты предыдущей процессуальной функции становятся предпосылкой (условием) для следующей.

Образовательная область – составная часть федерального и национально-регионального компонентов государственного образовательного стандарта, которая включает содержание образования, отражающее определённую сферу (фрагмент) действительности, и требования к выпускнику по усвоению указанного содержания образования.

Образовательная программа – нормативно-управленческий документ образовательного учреждения, характеризующий специфику содержания образования и особенности организации образовательного процесса. Образовательная программа показывает, как с учётом конкретных условий создаётся в образовательном учреждении собственная модель обучения, воспитания и развития учащихся. Образовательная программа школы является сугубо индивидуальной, так, как призвана, учитывать потребности конкретных обучаемых, их родителей.

Обучение – это непосредственно сам процесс передачи знаний одним человеком и усвоение их другим. В нем участвуют обучающий и обучаемый. Обучение включает в себя деятельность учителя – преподавание и деятельность ученика – учение. Обучение есть часть образования. Оно является главным средством и звеном этого крупного общественного явления. Обучение всегда ведет к образованию.

Три ведущих категории педагогики последовательно связаны между собой: обучение ведет к образованию, образование – к воспитанию, следовательно и обучение обеспечивает воспитание (*Безрукова В.С.*).

Обучение должно приводить к научению. Для этого надо перестать заставлять учиться. Изъятие из учения удовольствия имеет гораздо более вредные последствия для учащихся, чем незнание какого-то конкретного предмета.

Обучение не есть только передача и усвоение информации – знаний и правил деятельности. Обучение есть вместе с тем **общение**, коммуникация, соответствующая структуре общества и господствующему в нем типу межличностных отношений (*Ананьев Б.Г.*).

В **обучении** различают три неразрывно связанные между собой стороны: 1) учебный предмет, или содержание обучения 2) деятельность учителя – преподавание; 3) деятельность учащихся – учение. Задача методики учебного предмета как науки – исследовать закономерные связи между этими тремя сторонами обучения и на основе познанных закономерностей разрабатывать требования к учебному предмету, преподаванию и учению. [Педагогическая энциклопедия. Гл. ред. *И.А. Каиров* и *Ф.Н. Петров*. Т.2. М., 1965. - С. 808].

Ю.К. Бабанский следующим образом представлял структуру процесса обучения: 1) усвоение и конкретизация педагогами целей и задач обучения; 2) конкретизация содержания обучения; 3) планирование средств, форм и методов деятельности; 4) дидактическое взаимодействие педагогов и учащихся; 5) текущий контроль и самоконтроль; 6) анализ и самоанализ результатов.

А.М. Пышкало в структуре процесса обучения отмечает 1) конкретные цели; 2) содержание; 3) организационные формы; 4) методы; 5) средства обучения.

Общение – основная форма человеческого бытия, извечное и непреходящее свойство человека, а культура делового общения составляет неотъемлемую часть его духовной культуры. Понятие "общение" шире, чем понятие "*обучение*" и "*воспитание*" личности.

Объект – предмет познания и деятельности человека, *субъекта*.

Оккультизм – (*от лат.-тайный*) – псевдонаучное учение, пытающееся придать положительный познавательный характер мистике и магии, дать обоснование различным, суеверным представлениям.

Оптимум – произошло от латинского "*наилучший*", в теории управления оно обозначает совокупность реально возможных наиболее благоприятных условий (*а не идеальных*). А **оптимизация** – это приведение системы в оптимальное состояние путем оптимального управления ею.

Организация – общая процессуальная функция управления, представляющая собой деятельность по обеспечению исполнения принятых решений и составленных планов.

Организационная структура управления – совокупность управленческих звеньев, расположенных в строгой соподчиненности и обеспечивающих взаимосвязь между управляемой и управляющей системой.

Организационно-педагогические методы управления школой – способы работы с целью повышения ответственности членов коллектива, мобилизации их на выполнение поставленных задач, применяются в виде педагогического совещания, директивы, организации трудового соперничества и профессионального общения.

Орфоэпия – (греч. «орфо» - правильный, «эпос» - речь) – раздел науки о языке, в котором изучаются правила произношения слов, звуков и звукосочетаний.

Отечественные авторы работ по отдельным проблемам педагогической технологии (ПТ) являются: О.А. Абдуллина, Ю.К. Бабанский, Г.Г. Габдуллин, В.Ф. Габдулхаков, Шаталов, И.П. Раченко, И.К. Шалаев, О.С. Саметис, В.П. Беспалько, Т.А. Ильина, В.К. Дьяченко, В.К. Трайнев, М.В. Кларин, Е.С. Полат, Ю.А. Конаржевский и др.

Опыт конструирования систем педагогической технологии (ПТ) получил широкое распространение в зарубежных источниках: Г.Д. Айзенк, А. Анастаси, М. Кларк, Р. Лалле, Д. Хокридж, С. Пейперт, У.К. Ричмонд, Л. Элтон, Д. Эли, Д. Финн, Дж. Хифорд.

Отношения характеризуют степень интереса, силу эмоций, желания или потребности. Поэтому они и являются движущей силой личности [Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека. - В кн.: «Психологическая наука в СССР». Т.2.М., 1960.- С. 23].

Парадигма (от греч. *Paradigm* - пример, образец), научная дисциплина, система понятий, выражающих существенные черты действительности; концептуальная схема, модель постановки проблем.

На первом этапе в древние века действовала по традиции устная парадигма передачи знаний, состоявшая из четырех элементов: знания-опыт-учитель-студент. Сегодня мы называем такую парадигму **индивидуализированной** формой обучения.

Педагогическая система – система учебно-воспитательной работы отдельного педагога или педагогического коллектива.

Педагогический коллектив – специально сформированная группа профессиональных педагогических работников образовательного учреждения в целях осуществления функций образования, обучения и воспитания учащихся (или слушателей).

Планирование – общая процессуальная функция управления, представляющая собой проектирование организационно-педагогических мероприятий, разработку целенаправленной программы действий школьного коллектива, доведенной до определенной конкретизации по содержанию, времени, исполнителям, организационным формам реализации и рассчитанной на обеспечение эффективного функционирования школы в течение определенного времени.

Права человека – неотъемлемые свободы и права личности, которые индивид обретает от рождения.

Право – первая часть составных имен существительных и прилагательных, обозначающая 1) правый, отношение к чему-нибудь правому (например, правобережье); 2) правильный, правый (например, правоверный, правописание); вводное слово и т.д.

Право – совокупность устанавливаемых и охраняемых государственной властью норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе, а также наука, изучающая эти нормы; охраняемая государством, узаконенная возможность что-либо осуществлять; возможность действовать, поступать каким-нибудь образом; основание, причина.

Правовые нормы – общеобязательные правила поведения, установленные или санкционированные государством и обеспечиваемые его принудительной силой; формой существования норм права являются соответствующие нормативно-правовые акты.

Правоотношения – общественные отношения, урегулированные нормами права.

Правосознание – представления людей об образовательном законодательстве.

Педагогика – наука о воспитании, образовании и обучении подрастающих поколений и взрослых детей. Термин педагогика древнегреческого происхождения. Педагогами в Древней Греции называли рабов, сопровождавших детей рабовладельцев в школу. [Н.В. Савин Педагогика: Учеб. пособие для пед. училищ. Изд. 2-е, доп. М., Просвещение, - 1978. - С. 11].

Свое название педагогика получила от греческого слова «пайдогос» («пайд» – «дитя», «гос» – «веду»), которое означает «детоводство», «дитяведение», «детовожение».

Педагогическая деятельность – это целостный процесс, опирающийся на синтез знаний (*по философии, педагогике, психологии, методике и др.*), тогда как знания учителя зачастую как бы разложены «по полочкам», т.е. не доведены до уровня обобщенных умений, необходимых для управления педагогическим процессом. Это приводит к тому, что учителя часто овладевают педагогическими умениями не под влиянием теории, а независимо от нее, на основе житейских до научных обыденных представлений о педагогической деятельности.

Педагогическая задача – это материализованная ситуация воспитания и обучения (*педагогическая ситуация*), характеризующаяся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью.

Педагогический процесс – это движение от целей образования к его результатам путем обеспечения единства обучения и воспитания.

Педагогическое мастерство складывается из специальных знаний, а также умений, навыков и привычек, в которых реализуется совершенное владение основными приемами того или иного вида деятельности. Какие бы частные задачи не решал педагог, он всегда является организатором, наставником и мастером педагогического воздействия. Исходя из этого, в **мастерстве педагога** можно выделить четыре относительно самостоятельных элемента: *мастерство организатора коллективной и индивидуальной деятельности детей; мастерство убеждения, мастерство знаний и формирование опыта деятельности и, наконец, мастерство владения педагогической техникой.* В реальной педагогической деятельности эти виды мастерства тесно связаны, переплетаются и взаимно усиливают друг друга, отмечает В.М. Коротов. [В.М. Коротов. Общая методика учебно-воспитательного процесса: Учеб. Пособие. - М, 1993. - С. 200-201].

Педагогическое мастерство взаимосвязана с педагогической технологией. Но *педагогическое мастерство – высший уровень владения педагогической технологией*, хотя оно и не ограничивается только операционным компонентом. В среде педагогов прочно утвердилось мнение, что педагогическое мастерство сугубо индивидуально, поэтому его нельзя передать из рук в руки. Однако, исходя из соотношения технологии и мастерства, ясно, что педагогическая технология, которой можно овладеть, определяется личностными параметрами педагога. Одна и та же технология может осуществляться разными учителями.

Особое место в структуре мастерства учителя занимает **педагогическая техника**.

Педагогическое призвание в отличие от педагогического интереса, который может быть и созерцательным, означает склонность, вырастающую из осознания способности к педагогическому труду.

Педагогическая система – это определенная совокупность взаимосвязанных процессов, средств, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами. Следовательно, ценностными ориентациями общества, а значит, та или иная педагогическая система вариативна: меняются цели – должна меняться и система [Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - С. 6].

Педагогическая система лежит в основе педагогической технологии.

Педагогическая техника занимает особое место в мастерстве учителя – это совокупность умений и навыков, которая необходима для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельных учащихся и коллектив в целом: умение выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками, умение управлять вниманием, чувство темпа, навыки управления и демонстрации своего отношения к поступкам учащихся и др.

Владение основами **педагогической техники** – необходимое условие вооружения **технологией**. *А.С. Макаренко* писал: «Я сделался настоящим мастером тогда, когда научился говорить: «Иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса. И тогда я не боялся, что кто-то ко мне не пойдет и не почувствует того, что нужно»...

Педагогическая технология, считает *В.Ф. Габдулхаков* – это система обучения (или воспитания), направленная на раскрытие развивающего потенциала личности ученика. Организация учебно-воспитательного процесса в условиях а) замкнутой компьютерной системы (с новым качеством информационного моделирования и переосмыслением дидактических функций урока); б) современных телекоммуникаций; в) системы развивающего обучения (*концепция Занкова, Давыдова, Эльконина*).

Педагогическая технология – это систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса. В основе педагогической технологии лежит система (*А.В. Тюрин*).

Педагогические технологии в настоящее время рассматриваются как один из видов человеческих технологий и базируются на теориях психодиагностики, социальной психологии, кибернетики, управления и менеджмента, - отмечает *Шепель В.М.*

Педагогическая технология – это совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология предполагает соответствующее научное проектирование, при котором эти цели задаются достаточно однозначно и сохраняется возможность объективных поэтапных измерений итоговой оценки достигнутых результатов.

Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (*Б.Т. Лихачев*).

Педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько).

Педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П. Волков).

Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов).

Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).

Педагогическая технология является содержательным обобщением (Г.К. Селевко).

Педагогическая технология – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. Поскольку педагогический процесс строится на определенной системе принципов, то педагогическая технология может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, направленных на последовательное осуществление этих принципов в их объективной взаимосвязи, где всецело проявляется личность педагога. В этом состоит и отличие педагогической технологии от методики преподавания и воспитательной работы. Если понятие «методика» выражает процедуру использования комплекса методов и приемов обучения и воспитания безотносительно к деятелю, их осуществляющему, то педагогическая технология предполагает присовокупление к ней личности педагога во всех ее многообразных проявлениях.

Педагогический тест представляет собой совокупность взаимосвязанных заданий специфической формы и возрастающей сложности, позволяющих качественно оценить структуру, уровень знаний и умений и другие интересующие преподавателя характеристики личности.

Педагогический тест – это задание (З) на деятельность планируемого (ожидаемого) уровня (@) и эталон (Э), т.е. образец полного и правильного его выполнения: $T = 3 @ + Э$

Перцепция социальная (от лат.) – восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (*других людей, самих себя, групп и т.п.*)

Примерная схема для наблюдения и анализа внеклассного мероприятия.

1. Общая характеристика.

Общие сведения: группа, класс, его состав и количество учащихся (*студентов*), место и время проведения, ответственное лицо.

Тема и воспитательно-познавательная цель мероприятия, форма проведения, педагогическая обоснованность выбора форм и цели.

Учет возрастных и индивидуальных особенностей школьников, их интересов, запросов и пожеланий.

Место данного мероприятия в системе воспитательной работы.

2. Подготовка внеклассного мероприятия.

Цель и план проведения, определение задач. Активность воспитателя и учащихся. Инициаторы мероприятия: студенческий (*ученический*) коллектив, руководитель группы (*классный руководитель*), родители, другие учителя, администрация школы. Влияние лидеров школы (*учебного заведения*).

3. Ход мероприятия.

Содержание мероприятия, его общественно-политическая направленность.

Характер поведения учащихся (*студентов*), взаимосвязь интеллектуального и эмоционального воздействия на учащихся (*студентов*).

Отношение учащихся (*студентов*) к мероприятию, восприятие ими основных идей, степень увлеченности, проявление творческих способностей.

Характеристика педагогических средств, педагогической инструментности мероприятия. Проявление личных качеств, авторитета учителя, его умений и навыков.

Использование (*создание*) лучших условий влияния мероприятия на личность учащегося (*студента*), получение “гарантированного” результата воспитания личности и коллектива.

4. Выводы и замечания.

Оценка методического своеобразия и эффективности мероприятия. Недостатки в ходе подготовки и проведения, причины, возможные пути их устранения. Пожелания по улучшению подготовительной работы к проведению подобных мероприятий (*Г.Г. Габдуллин*).

Предмет педагогики – это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

Прескриптивный – нормативный.

Принцип – (от лат. – *principium* – начало, основа). Различают три значения этого слова: 1) основное, исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения и т.д. 2) внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения и деятельности; 3) основная особенность устройства какого-либо механизма, прибора.

Принципы управления – основополагающие идеи, требования к осуществлению управленческих функций, основанные на познанных закономерностях синергетики.

Принципы управления школой – принципы научности, системности, главного звена, коллегиальности и единоначалия (социального управления), принципы сочетания интересов детского и взрослого коллективов, педагогической направленности управленческой деятельности в школе, объективности, нормативности, единства педагогических позиций, сочетания государственных и общественных начал (специфические).

Процесс управления – совокупность последовательно осуществляемых взаимообусловленных процедурных действий, образующих замкнутый цикл функций управления, состоящий из анализа, целеполагания, планирования, организации, контроля, которые являются общими процессуальными функциями управления.

Педагогическая технология. Понятие «*педагогическая технология*» может быть представлено тремя аспектами:

1. **научным:** педагогические технологии – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

2. **процессуально-описательным:** описание (*алгоритм*) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств, для достижения планируемых результатов обучения;

3. **процессуально-действенным:** осуществление технологического (*педагогического*) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Проблемное изложение (от греч. *Problema* – задача) является своеобразной подготовкой учащихся к проблемному обучению, т.е. такому обучению, когда перед учащимися ставятся познавательные задачи и они самостоятельно или при помощи учителя ищут пути их решения.

Проблемное обучение призвано решать задачи подготовки творческой личности, обладающей убеждениями и способной к постоянному самообразованию, т.к. начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мыслить человек начинает, когда у него проявляется потребность что-то понять.

Проблемная ситуация – это состояние, вызванное определенным затруднением, путь преодоления которого должен быть найден.

Между **проблемной ситуацией** и **проблемой** существуют отличия. В то время как **проблемная ситуация** – это определенное психическое состояние затруднения, удивления и т.п., которое часто не оформляется словесно, **проблема** обязательно оформляется в виде вопроса или задачи. Проблема формулируется в результате анализа проблемной ситуации и является ее главным элементом, вызывающим затруднения. (Махмутов М.И.)

Проектирование педагогической технологии – это разработка прикладных методик, описывающих реализацию педагогической системы по ее отдельным элементам. В основе таких описаний лежат теоретические представления о педагогических явлениях, опирающиеся на достоверные исследовательские данные.

Хронологически печать является первой педагогической технологией, разрешающей переход от индивидуального к групповому обучению. Вслед за ней появились и другие технологии (*литография, фотография, кинематография, микрофильмы, микрофиши*, гибкие магнитные диски и лазерная технология записи и воспроизведения звука и изображения).

Профессионализация обучения – учет в педагогическом общении психологических особенностей учащихся к возможной специализации в будущем.

Процесс обучения представляет собой систему. *Педагогическая система* состоит из **цели** деятельности – **мотивов** деятельности – **средств** деятельности, включающих содержание, формы, методы. Методы обучения состоят из приемов обучения, как здание из кирпичиков – и **результатов** педагогической деятельности.

Процесс познания идет от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике. Познание есть вечное, бесконечное приближение мышления к объекту. Двигателем познания окружающего нас мира является общественная практика.

Психограмма – документ, в котором достаточно полно отражена (*описана*) система требований профессий к психологическим качествам человека.

Психолого-педагогические методы управления – способы воздействия на индивидуально-личностное поведение членов коллектива посредством личного примера руководителя, убеждения, поощрения, критики и самокритики.

Развитие (*псих.*) – это объективный закономерный процесс прогрессивного поступательного изменения психофизиологических свойств личности под влиянием воспитания, образования, обучения. Развитие – это всегда переход от простого к более сложному, от незнания к знанию, от неумения - к умению и т.д.

Развитие – это не только приращение знаний, умений, навыков, но и превращение ребенка в обновленного человека, превращение знаний и умений в способности, в возможности свободной деятельности.

В процессе обучения и воспитания происходит **развитие** личности.

Развитие – это всегда переход от простого к более сложному, от незнания к знанию, от неумения – к умению и т.д.

В философии **развитие** рассматривается как специфический вид движения; необратимое, направленное и закономерное изменение предметов, явлений, приводящее их в качественно иное состояние, в том числе в свою противоположность. Р. - необходимое условие бытия любого материального и духовного явления, его собственная жизнь, ибо лишь с развитием связаны происхождение и исчезновение явления [В.И. Ленин Т.29, С. 202].

Развитие образовательного учреждения – основная целевая функция управления школой, состоящая из обеспечения развития контингента учащихся, ресурсов школы (финансовых, материально-технических, кадровых, информационных), технологий (содержания, форм, методов, средств) образовательного процесса и качества его результатов.

Ретроспективный – обращенный к прошлому.

Релаксация – общее состояние покоя, расслабленности после сильных переживаний или физических усилий.

Рефлексия (псих.) – рассматривается как самоуглубление, отраженность познания на свой внутренний мир, видение своей позиции со стороны, способность имитировать мысли партнера.

Ригидность (псих.) – неспособность корректировать программу деятельности в соответствии с требованием ситуации.

Ригоризм (фил.) – суровое, непреклонное соблюдение каких либо принципов, правил; мелочная строгость, особенно в вопросах нравственности.

Сензитивность (*чувствительный*) – повышенное реагирование на эмоциональные раздражители.

«Семинар» – происходит от латинских слов *рассадник* или *школа*. Семинары предназначались и предназначены для углубленного изучения того или иного предмета. Семинарские занятия (*от лат. слова «рассадник»*) проводились в древнегреческих и римских школах как сочетание диспутов, сообщений учащихся, комментариев и заключений преподавателей.

Сенсорный – чувствующий (*противоположный – моторный*).

Сентенция – краткое изречение морального характера, нравоучение.

Синдром неуспеваемости – совокупность стойких, ошибочных действий в процессе обучения, связанных с недостатком способностей.

Синкретический – слитный, нерасчлененный.

Синтез – метод изучения предмета в его целостности, в единстве и взаимосвязи его частей.

Стандартизация в образовании – средство стимулирования системы образования к саморазвитию и самосовершенствованию. Главной особенностью стандартизации является совместное взаимодействие индивидов, участников образовательного процесса, которые создают в результате этого соответствующие социальные общности.

Стандарты: *Федеральный компонент* стандарта определяет те нормативы, соблюдение которых обеспечивает образовательное единство России, а также интеграцию личности в систему мировой культуры. *Национально-региональный компонент* стандарта определяет по ступеням общего образования те мотивы в области родного языка и литературы, географии, искусства, трудовой подготовки и др., которые относятся к компетенциям регионов и учитывают их особенности.

Стохастичность – случайность, вероятность педагогического процесса, характер изменения которого во времени точно предсказать невозможно.

Стратегия управления – искусство проектировать и планировать развитие образовательного учреждения и управление, основанное на перспективных и далеко идущих прогнозах.

Схема психологического анализа урока

1. Психолого-педагогические цели и задачи урока

2. Учет психических особенностей учащихся группы при подготовке к уроку (*учет особенностей взаимоотношений учащихся в коллективе группы, уровня ее организованности, подготовленности учащихся, их отношения к учению, к данному предмету*).

3. Психологические аспекты формирования на уроке общечеловеческих ценностных качеств:

- воспитательные задачи урока;
- планировавшаяся для осуществления на уроке работа по формированию убеждений, идеалов, мировоззрения;
- пути выполнения намеченного;
- использование на уроке знаний психологии (*возрастных и индивидуально-типических особенностей учащихся, социально-психологической структуры группы*) в достижении поставленных целей.

4. Активизация познавательной деятельности учащихся:

- постановка на уроке проблемы;
- учет уровня новизны и обобщенности в создании проблемных ситуаций;

-приемы развития внимания (*устойчивости, переключаемости, объема, распределяемости*), памяти (*произвольного и произвольного запоминания и воспроизведения, приемы прочного и осмысленного запоминания*), мышления (*гибкости, глубины, широты ума, творческого и репродуктивного мышления, различных мыслительных операций и форм*), воображения (*связи слова и наглядности, элементы творческого воображения, мечта и пр.*).

5. Деятельность и личность учащихся на уроке:

- интерес к предмету у учащихся разного уровня подготовленности;
- степень легкости усвоения материала;
- эрудированность;
- деятельность учащихся как единого коллектива, сплоченность, организованность, аккуратность, отношение к неуспевающим и нарушителям дисциплины, характер участия в работе на уроке отдельных учащихся и всего коллектива, положительное влияние на группу отдельных учащихся;
- активность, самостоятельность, сосредоточенность на разных видах работы;
- дисциплинированность;
- умение правильно воспринимать критику и готовность поддержать действия педагога;
- отношение учащихся к преподавателю и друг к другу (*послушание, боязнь, доброжелательность, уважение, взаимная помощь, подсказка и т.д.*).

6. Характеристика личности и деятельности преподавателя:

- знание предмета, эрудиция, разносторонность интересов;
- умение доступно объяснять материал;
- умение заинтересовать изучаемой темой;
- требовательность;
- такт, вежливость в общении;
- умение показать практическую значимость предмета;
- поддержание дисциплины на уроке;
- вовлечение учащихся в активную работу на уроке;
- справедливость, честность;
- скромность, простота;
- умение отмечать достоинства учащихся;
- создание благоприятной психологической атмосферы общения на уроке с помощью коммуникативных средств (*побуждение, совет, поощрение, одобрение и др.*);
- учет психического состояния отдельных учащихся;

-коммуникативные умения преподавателя (*умение находить выход из трудных ситуаций, самообладание, раскованность, снятие неблагоприятных эмоциональных состояний, умение не показывать их учащимся, умение предвидеть поведение отдельных учащихся, «чтение» по лицу, наличие в речи экспрессии, ее окраска, техника владения экспрессией – приглашающие, осуждающие, восторженные интонации и пр.*);

-доминирующие достоинства личности и деятельности педагога, пути преодоления отдельных недостатков личности и коммуникативной техники.

7. Общая оценка урока по достижению развивающих, воспитывающих и обучающих целей. Место урока в процессе формирования целостной личности.

Система – это совокупность взаимосвязанных элементов, находящихся в связях и отношениях друг с другом, образующих определенную целостность, единство [96, С.126].

М.М. Потапник различает несколько состояний целостности системы:

- **суммативное** – набор частей достаточен, полог, но сами части неупорядочены, связи между ними не развиты;

- **агрегативное** – просматривается структура блоков и связей между ними;

- **интегративное** – структурные и функциональные связи между частями системы обеспечивают нормальную работу школьного организма;

- **гармонично развитое**, т.е. оптимальное – школа достигает в своей работе наивысших, возможных для имеющихся условий результатов без перегрузки всех участников учебно-воспитательного процесса.

Система – совокупность взаимодействующих элементов, составляющих целостное образование, имеющее новые свойства по отношению к ее элементам.

Система образования – совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов, сети реализующих их образовательных учреждений и органов управления образованием.

Системный подход – методологическая ориентация для изучения и преобразования реальной действительности, а также для практики управления сложными системами.

Содержание управления школой, как средство достижения поставленных обществом целей образования представляет собой совокупность различного рода и уровня задач: содержание управления,

исходящее из главных задач общеобразовательной школы; содержание управления по выполнению задач модернизации общеобразовательной школы; содержание управления, связанное со специфическими задачами каждой конкретной школы.

Содержание образования – один из компонентов процесса обучения. Это система научных знаний, умений и навыков, овладение которыми обеспечивает всестороннее развитие умственных и физических способностей школьников, формирование их мировоззрения, морали и поведения, подготовку к общественной жизни, к труду. В содержании образования включаются все элементы социального опыта, накопленного человечеством. В **содержании образования** должны присутствовать: понимание (*почему?*) – знание (*как?*) – информация (*что, где, когда?*) При этом, как говорится «одна унция знания требует фунта информации, одна унция понимания требует фунта знаний».

Сотрудничество – это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности.

Социум – результат активности самого человека. Порождения тех отношений, в которые вступают между собой люди в процессе деятельности.

Социализация – присвоение индивидом социальных норм и ценностей, на основе которых формируются социально значимые черты личности. Социализация и профессионализация обучения обуславливают жизненное самоопределение человека.

Социально-педагогические методы управления – способы формирования творческой атмосферы и благоприятного социально-психологического климата в коллективе, применяемые в виде единых требований, закрепления традиций, организации сотрудничества, выдвижения перспективных линий.

Социально-экономические методы управления – способы развития взаимной общественности и материальной заинтересованности работников посредством заключения контракта, материального стимулирования, введения хозрасчетных отношений и коллективного подряда в организацию общественно-полезного труда.

Социальное управление – в широком смысле целесообразно определить как органически присущее общественной системе явление, обеспечивающее сохранение ее целостности, качественной специфики, воспроизводство и развитие. Социальное управление в узком смысле представляет собой осознанное, систематическое, специально организованное воздействие на общество по упорядочению и совершенствованию его социально-деятельностной структуры в процессе выработки

и достижения цели. "Одна из предпосылок создания оптимальной организации социального управления, – отмечал Гехард Фрон, – его расчленение на технологические фразы."

Самоопределение – это выбор, но для него недостаточно знать окружающий мир людей, вещей, природы. Это выбор по отношению к себе. Это познание себя, своего «Я», своих притязаний и возможностей для самоопределения и лучшей реализации своих сил.

Социализация личности – процесс и результат усвоения и активности воспроизводства индивидом в деятельности и общении социального опыта человечества. Мировая практика менеджмента в XXI веке характеризуется как процесс социализации личности.

Спонсор – в переводе означает "*поручитель*". Например, в сетевом маркетинге под "*спонсированием*" подразумевается то, что представитель компании, пригласивший в этот бизнес новичка, не только во всем ему помогает, **не только обучает** его, **но и несет ответственность** за его дальнейшую работу.

Спутниковая конференция – телевизионный курс обучения, бизнес-брифинг или кампания по набору рекрутов, транслируемые компанией сетевого маркетинга через кодированный канал спутникового телевидения. Дистрибьюторы могут смотреть трансляцию у себя дома самостоятельно, могут приглашать для совместного просмотра потенциальных клиентов, а иногда и участвовать в прямом обсуждении темы конференции, пользуясь телефоном.

Стимул – (*палка для погоняния*) – внешнее воздействие на организм, личность, группу, отражаемое ими в формах психической реакции или мотива; благоприятные условия для развития чего-либо.

«Студент» – в переводе с латинского означает *«усердно занимающийся»*.

Типы урока. *М.И. Махмутов* выделил следующие типы урока:

- 1 тип – изучение нового материала;
- 2 тип – совершенствование знаний. Умений и навыков;
- 3 тип – комбинированные;
- 4 тип – контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

К **I** типу относятся урок-лекция, урок-беседа, киноурок; ко **II**-ому типу – урок самостоятельной работы, урок лабораторной работы, урок практической работы, урок-экскурсия, семинар, обзорная лекция, конференция, итоговый киноурок; к **III** типу – все основные виды всех четырех уроков; к **IV** типу – устный опрос (*фронтальный, индивидуальный, групповой, письменный опрос, зачет, контрольная работа, смешанный урок, сочетание трех первых видов*).

Структура ПС может быть представлена в виде двух блоков: **блок дидактических задач** (*учащиеся – цели – содержание*) и **блок технологии обучения** (*дидактические процессы-педагоги-ТСО-оргформы*).

Субстанция – сущность, то, что лежит в основе.

Субрекция – аргументация, основывающаяся на ложных посылах.

Суггестопедия – (*от лат. внушение + обучение*) – система ускоренного обучения, связанная с гипнотическим внушением.

Сурдопедагогика – (*от лат. surdus – глухой*) отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания и обучения детей с нарушениями слуха (глухих, слабо слышащих, оглохших).

Схема анализа урока

При **анализе урока** руководитель может использовать следующую схему:

1. Тип урока и его место в общей системе уроков.
2. Реализация дидактических целей урока.
3. Содержание урока (*его научность, доступность, последовательность при разъяснении*).
4. Соответствие типа урока, методов, приемов и средств (*их целесообразность, разнообразие*) обучения подобранному содержанию.
5. Активность и самостоятельность учащихся на уроке, организация их творческого мышления.
6. Уровень усвоения материала, качество знаний учащихся, степень осознанности.
7. Дифференцированная и индивидуальная работа с учащимися.
8. Проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся.
9. Развитие и воспитание учащихся на уроке (*формирование мировоззрения, отношения к изучаемому, вооружение умениями анализа, синтеза, обобщения, систематизации и т.д.*).
10. Связь урока с жизнью.
11. Эмоциональный климат на уроке.

Субъект – человек, познающий внешний мир (*объект*) и воздействующий на него с целью подчинения своим интересам.

Тип образовательного учреждения – группа образовательных учреждений, имеющих общую специфику. Определяется реализуемыми основными или дополнительными образовательными программами. Вид образовательного учреждения – разновидность образовательных учреждений в рамках одного типа. Общеобразовательная школа как тип образовательного учреждения состоит из таких ее видов, как гимназия, лицей, вечерняя школа, частная школа, начальная, основная, полная средняя, коррекционная и др.

Тесты – стандартизированные задания, по результатам выполнения которых судят о психических и личностных характеристиках, а также о знаниях, умениях и навыках испытуемого.

Творческий стиль деятельности есть устойчивое единство способов и средств деятельности, обеспечивающих ее творческий характер и целостность. В нем фиксируются устойчивые черты творческого процесса, не зависящие от личных качеств индивида (*двойной инвариант*). Обобщенный носитель наличных средств творческой деятельности, выработанных в рамках определенной культуры – совокупный субъект творческого стиль деятельности.

Технология – совокупность знаний о способах и средствах осуществления тех или иных производств.

Технология – это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (*В.М. Щепель*).

Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (*Толковый словарь*).

Технологию непосредственного осуществления педагогического процесса можно представить как совокупность последовательно реализуемых технологий передачи информации, организации учебно-познавательной и других видов развивающей деятельности, стимулирования активности воспитанников, регулирования и корригирования хода педагогического процесса, его текущего контроля.

Технологию коммуникативно-развивающего обучения и воспитания можно определить как алгоритм рефлексивной деятельности (*рефлексия – анализ собственных действий и состояний. Прим. авт.*) двух субъектов учебно-познавательного процесса (учителя и ученика).

Технология обучения – это составная процессуальная часть дидактической системы (*М. Чошанов*).

Технология обучения ориентируется на гарантированные достижения целей и идею полного усвоения путем обучающих процедур. После определения диагностично поставленных целей по предмету материал разбивается на *фрагменты* – учебные элементы, подлежащие усвоению. Затем разрабатываются *проверочные работы* по разделам (*сумме учебных элементов*), далее организуется обучение, проверка – текущий контроль, корректировка повторная, измененная обработка – обучение. И так до полного усвоения заданных учебных элементов. Текущие оценки делаются по типу «*усвоил – не усвоил*». Итоговые результаты разъясняются каждому ученику.

Существенной чертой технологии обучения является воспроизводимость обучающего цикла, т.е. возможность его повторения любым учителем. **Цикл обучения содержит следующие моменты:** уста-

новление целей обучения; предварительная оценка уровня обученности; обучение; совокупность учебных процедур и корректировка согласно результатам обратной связи; итоговая оценка результатов и постановка новых целей. Учебный процесс приобретает в этом случае модульный характер – складывается из блоков, наполняемых разным содержанием.

Обратная связь, объективный контроль знаний – также является **существенной чертой технологии обучения**. Измерение уровня усвоения знаний и оценка в настоящее время носит неопределенный и субъективный характер: в программах результаты обучения описаны недиагностично, измерить и оценить их объективно нельзя. Это является причиной формализма в оценке знаний. Однако отказ от оценки знаний вообще невозможен: учет успеваемости – один из компонентов управления дидактическим процессом и всей обучающей системой. Решение проблемы состоит в разработке диагностических целей обучения и создании измерительных **«приборов»** и процедур измерения знаний, речь идет о **тестах – стандартизированных заданиях для каждого уровня обучения**. Контрольные процедуры могут быть автоматизированы и постепенно изжито **«глазомерное»** измерение и оценка знаний. Одной из задач технологии обучения является создание текущих и итоговых стандартных заданий (**тестов**) на все виды целей и уровни обучения.

Убеждение – способ воздействия, направленный на сознательное усвоение личностью моральных, социальных и правовых норм при ведущей роли руководителя, осуществляемый посредством разъяснения, доказательства, консультации, внушения, агитации, пропаганды, принуждения, личного примера.

Умения – это совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (**навыки**), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития личности.

Умения – способность человека выполнять какие-либо действия (**деятельность**) на основе ранее полученного опыта. Умения тесно связаны с навыками. **Навыки** – это упрочившиеся способы выполнения действий. Знания, умения и навыки составляют опыт личности и своеобразно в нем сочетаются.

Управление – это умение заглядывать в будущее, основанное на объективной способности делать анализ проблем, внедрять перспективы, вырабатывать стратегии развития, прогнозировать результаты, предвидеть последствия.

Управление. Под управлением мы понимаем функцию организационных систем различной природы (технических, биологических, социальных), обеспечивающую сохранение их структуры, поддержание определенного состояния или перевода в другое состояние в соответствии с объективными закономерностями существования данной системы, реализацией программы или сознательно поставленной целью. Управление осуществляется путем воздействия одной подсистемы – управляющей на другую – управляемую, на протекающие в ней процессы посредством информационных сигналов или управленческих действий.

Управление – функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программ и целей (БРЭ).

Управление образованием – междисциплинарная область, в которой рассматривается теория и практика управления системой образования на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, организация и методы управления различными типами и видами образовательных учреждений, проблемы руководства педагогическим коллективом, организации и методы анализа деятельности в управлении школой, основы и методы управления инновационными процессами.

Управление образовательными системами – совокупность организационных, методических, кадровых, воспитательных, плановых, финансовых, снабженческих и др. мероприятий, обеспечивающих эффективное функционирование учреждений системы образования, дальнейшее их развитие.

Управление школой – деятельность субъектов управления по обеспечению стабильного, устойчивого и эффективного функционирования образовательного учреждения и его непрерывного развития.

Управленческая культура руководителя образовательного учреждения – стиль и уровень овладения управленческими навыками, мера и способы творческой реализации личности руководителя в разнообразных видах управленческой деятельности.

Управленческая культура учебного заведения – ценности, нормы, принципы управления вместе с характерными для данного учебного заведения обычаями, традициями, ритуалами.

Учебный план школы – нормативный документ, определяющий состав учебных предметов, изучаемых в данном образовательном учреждении, их распределение по годам обучения, недельное и годовое количество времени, отводимого на каждый учебный предмет, структуру учебного года, начало и конец учебных четвертей, канику-

лярного времени учебного года. Учебный план разрабатывается образовательным учреждением самостоятельно на основе государственного базисного и регионального базисного учебных планов, утверждается образовательным учреждением в качестве обязательного для исполнения.

Управленческое общение – средство информационно-коммуникативной психологической деятельности. Процесс регуляции взаимодействия личностей посредством обмена знаниями, отношениями и чувствами. Поэтому возникает и возможность *самоуправления социализацией личности в системе сетевого маркетинга и непрерывного образования*.

Управленческое решение – выбор оптимального варианта решения проблемы и способов его реализации.

Управленческое решение рассматривается нами как сгусток информации, специально собранной, проанализированной и переработанной субъектом управления. Оно информационно по своей сущности, причем являет собой синтез информации о настоящем, констатации настоящего состояния программы с информацией о будущем, выраженном в цели, которая запрограммирована. Этот синтез обычно находит свое выражение в том, что решение состоит из двух частей – констатирующей и резолютивной. Констатирующая часть содержит информацию о состоянии решаемой проблемы, о положении дел на данный момент времени, а резолютивная – предписывающую, нормативную информацию.

Под **«условием»** в педагогическом смысле следует понимать: 1) «все то, от чего зависит другое»; 2) «среду, обстановку, в которой пребывают и без которой не могут существовать предметы, явления. Под **«средством»** в педагогике понимается «все то, что необходимо для реализации цели». Каждое из рассматриваемых категорий может быть разного уровня обобщения. Однако **«условие»** всегда должно быть задано на более высоком по сравнению со **«средством»** уровне. Связь между терминами «условие» и «средство» – единство – устанавливается только в деятельности, отмечает *Н.Л. Кориунова*.

Под **условиями**, известный ученый, академик, доктор педагогических наук *М.И. Махмутов* понимал «наличие факторов, без которых невозможна нормальная организация урока. В движении к цели люди обычно руководствуются правилами, соблюдение которых обязательно для нормальной организации учебного процесса и урока. Эта обязательность соблюдения правил и воспринимается как совокупность требований к уроку или учебному процессу в целом» [62, С.192].

Услуги – предпринимательская деятельность, направленная на удовлетворение потребностей других лиц, за исключением деятельности, осуществляемой на основе трудовых правоотношений.

Устав образовательного учреждения – основной нормативный документ, регламентирующий жизнедеятельность образовательного учреждения. Разрабатывается образовательным учреждением самостоятельно по предписанной Законом РФ «Об образовании» структуре и утверждается его учредителем.

Учебный курс – целостная дидактическая структурная единица образовательного процесса и содержания образования, соответствующая одной из образовательных областей или ее части.

Учебный план – это документ, определяющий состав учебных предметов, порядок и последовательность их изучения по годам обучения, количество уроков, отводимых на каждый предмет (*за год и учебную неделю*), а также устанавливающий структуру учебного года.

Учебный план образовательного учреждения (организации) – документ, разрабатываемый и утверждаемый образовательным учреждением (организацией), реализующий нормативы федерального и регионального базисных планов и включающий содержание образования, отражающее специфику данного образовательного учреждения (организации) в пределах его компетенции и являющийся основой для осуществления учебно-воспитательного процесса в данном образовательном учреждении (организации). В учебном плане любого общеобразовательного учебного заведения представлены три основных вида учебных занятий: обязательные занятия, составляющие ядро общего среднего образования; обязательные занятия по выбору учащихся; факультативные занятия.

Учебная программа – это документ, в котором определены содержание учебного предмета, система и объем знаний, умений и навыков для каждого года обучения, порядок и последовательность изучения данного предмета.

Учебно-познавательная деятельность – это специально организованное извне или самим обучаемым познание с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством. Ее предметным результатом являются научные знания, умения, навыки, формы поведения и виды деятельности, которыми овладевает обучаемый.

Учредитель образовательного учреждения – юридическое или физическое лицо, выступающее официальным организатором в установленном Законом порядке данного образовательного учреждения.

Цель – это осознанный образ предвосхищаемого результата.

Форма – это внутренняя структура, строение, связь. Когда мы говорим о формах обучения, то имеем в виду то или иное строение учебных занятий, организацию учебной деятельности учителя и учащихся.

Федеральный базисный план – раздел государственных образовательных стандартов, общего (полного) среднего образования, фиксирующий его структуру, соотношение между федеральным, национально-региональным и школьным компонентами, соотношение между единой и дифференцируемой частями содержания, продолжительность обучения (общую и по каждой ступени), максимально допустимую недельную нагрузку обучающихся, общее число учебных часов, финансируемых государством.

Федеральный компонент содержания образования обеспечивает единство школьного образования в стране и включает в себя ту часть содержания образования, в которой выделяются учебные курсы общекультурного и общегосударственного значения. В полном объеме их представляют русский язык (как государственный), математика, информатика, физика и астрономия, химия.

Функция – повторяющаяся задача субъекта деятельности, обязанность, назначение, круг деятельности.

Функция управления – обособившаяся часть управленческой деятельности, ее особый вид, продукт разделения труда и специализации в управлении.

Функции управления школой – особые виды управленческой деятельности в образовательном учреждении, состоящие из целевых (содержательных) и процессуальных (процедурных), общих и частных функций управления.

Целевые (содержательные) функции управления школой – виды деятельности субъектов управления школой по обеспечению реализации основных целей и задач образовательного учреждения, к числу которых относятся: обеспечение прав граждан на образование, всеобщего обучения детей школьного микрорайона; организация образовательного процесса; координация усилий школы, родителей и ответственности в работе со школьниками; организация развития (финансовых, материальных, кадровых, информационных) ресурсов школы, охрана прав детства и др.

Целенаправленность – сознательное, целеустремлённое направление движения программы к заданной цели – существенная черта управления программой. Рамки целенаправленной деятельности субъекта в программе определяются условиями программы, характером взаимоотношений субъектов программы, в том числе экономическими отношениями, сложившейся на данный момент ситуацией с реализацией программы.

Целеполагание – общая процессуальная функция управления, обеспечивающая принятие решения о цели коллектива на определенный период, выражающаяся в выборе ее оптимального варианта, целевой ориентации исполнителей, декомпозиции выбранной цели на конкретные задачи.

Частные функции управления школой – конкретизация содержания общих процессуальных функций управления при реализации задач школы, определение конкретных функций отдельных органов управления и должностных лиц и закрепление их нормативными актами.

Школоведение («ведать о школе», «вести школу») – составная часть педагогики, в которой рассматриваются вопросы развития школы как различных типов и видов образовательных учреждений, теории и практики управления образовательными учреждениями.

Школьный компонент (обязательные знания по выбору, факультативные занятия) отражает специфику конкретного образовательного учреждения, позволяет ему самостоятельно разрабатывать и реализовывать образовательные программы и учебные планы, что в соответствии со статьей 32 п. 2е Закона РФ "Об образовании" является исключительно прерогативой образовательного учреждения. Учебное время, отведённое в базисном плане на школьный компонент, может быть использовано для расширения и углубления знаний, относящихся как к федеральному, так и к национально-региональному компоненту.

«Школа» – термин древнегреческого происхождения (буквально досуг, отдых от труда). В Древней Греции школами называли беседы мыслителей с учениками.

Эвристика – система логических приемов и методических правил теоретического исследования.

Экстенсивный – в противоположность *интенсивному* означает не качественное, а лишь количественное увеличение, расширение, распространение.

Экстраполирование – распространение каких-либо понятий (*явлений*), относящихся к какой-либо определенной области, на другую область.

Эмпатия (*псих.*) – способность понимать психические состояния других людей, сопереживание, эмоциональный отклик, эмоциональная идентификация с другими.

Эргономика – научная дисциплина, комплексно изучающая человека (*группу людей*) в конкретных условиях его (*их*) деятельности.

Эффективность – это соотношение результата и затрат (временных финансовых материальных и др.).

Ювенальная юстиция – международный термин, обозначающий специализированную систему правосудия в отношении несовершеннолетних.

Юридическая ответственность – предусмотренная санкцией правовой нормы обязанность правонарушителя претерпевать определенные лишения личного, материального или организационного характера за совершенное правонарушение.

Юридические гарантии – система средств и методов юридического воздействия, при помощи которых обеспечивается строгое и неуклонное соблюдение законности во всех сферах общественной жизни.

Юридическое лицо – организация, которая имеет в собственности, хозяйственном ведении или оперативном управлении обособленное имущество и отвечает по своим обязательствам этим имуществом, может от своего имени приобретать и осуществлять имущественные и личные неимущественные права, нести обязанности, быть истцом и ответчиком в суде.

Языковой суверенитет – совокупность прав народов и личности на сохранение и всестороннее развитие родного языка, свободу выбора и использования языка общения.

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Введение</i>	3
<i>1. Управленческая деятельность и управленческий контроль в системе образования</i>	7
<i>2. Особенности современной системы образования</i>	26
<i>3. Модернизация социально-гуманитарного образования</i>	44
<i>4. Методологические аспекты управленческой деятельности и стратегического менеджмента в учебном заведении</i>	56
<i>5. История менеджмент-образования в России</i>	68
<i>6. Университеты как авангард развития системы образования</i>	80
<i>7. Психологические предпосылки управленческой деятельности</i>	90
<i>8. Управленческое общение как средство информационно-коммуникативной психологической деятельности</i>	97
<i>9. Управление личностью и педагогическим коллективом в учебном заведении</i>	112
<i>10. Эффективность управленческой деятельности в учебно-воспитательном процессе</i>	126
<i>11. Управление образовательными системами и внутришкольное управление</i>	136
<i>12. Уровневое управление воспитательными системами</i>	147
<i>13. Формирование системы управления персоналом</i>	162
<i>14. Стратегическое управление персоналом</i>	182
<i>15. Процесс принятия управленческих решений</i>	188
<i>16. Свойства качественных управленческих решений</i>	206
<i>17. Эффективность качества управленческих решений</i>	216
<i>18. Суть и методика проведения деловой оценки персонала</i>	224
<i>19. Концепции понимания личности</i>	235
<i>20. Индивидуально-психические свойства личности</i>	241
<i>21. Методы убеждения и залог успеха в управленческом общении</i>	252
<i>22. Иерархология или наука заседать</i>	259
<i>23. Особенности управленческой деятельности в социуме</i>	261
<i>Заключение</i>	274
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	279
<i>Приложения</i>	288
<i>Краткий терминологический словарь</i>	315

Научное издание

Назмутдинов Валерий Ягфарович
Яруллин Ильнар Фагимович

***Управленческая деятельность
и менеджмент
в системе образования личности***

Монография

Научный редактор *А.Н. Хузиахметов*
Редактор *Р.Р. Насибуллов*
Корректор *Р.Г. Ризванов*

Издание соответствует санитарным требованиям.
Гигиенический сертификат №77.99.02.957. Д. 004250.05.08.

Лицензия ЛР №000876 от 15.07.01.

Сдано в набор 30.01.2013.
Подписано в печать с оригинал-макета 20.02.2013.
Формат 60x90^{1/16}. Бумага офсетная №1.
Печать офсетная. Объем 22,5 усл.печ.л.
Тираж 1 000 экз. Заказ №284/к

Татарское Республиканское издательство
«Школа».
420111. г. Казань, ул. Левобулачная, 34.