

МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ

УЧЕБНИК И ПРАКТИКУМ
ДЛЯ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ

Под редакцией профессора **С. Ю. Трапицына**

*Рекомендовано Учебно-методическим отделом высшего образования
в качестве учебника для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по экономическим и гуманитарным
направлениям и специальностям*

Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru

Москва • Юрайт • 2017



УДК 371(075.8)
ББК 74/65.290-2я73
М50

Ответственный редактор:

Трапицын Сергей Юрьевич — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образованием и кадрового менеджмента Института экономики и управления Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации.

Рецензенты:

Спивак В. А. — профессор, доктор экономических наук, профессор кафедры социологии и управления персоналом Санкт-Петербургского государственного экономического университета;

Прикот О. Г. — профессор, доктор педагогических наук, профессор департамента государственного администрирования Санкт-Петербургской школы социальных и гуманитарных наук филиала Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» в Санкт-Петербурге.

Менеджмент в образовании : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / под ред. С. Ю. Трапицына. — М. : Издательство Юрайт, 2017. — 413 с. — Серия: Бакалавр и магистр. Академический курс.

ISBN 978-5-534-00364-2

В учебнике раскрываются теоретико-методологические основания современного образовательного менеджмента, тенденции и стратегии развития системы образования на современном этапе в Российской Федерации и за рубежом, нормативно-правовые основы управления образовательной организацией, общие принципы управления изменениями в образовательной организации, организация маркетинговой деятельности, проблемы управления педагогическим коллективом и пр.

Содержание учебника соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Учебник адресован бакалаврам, обучающимся по направлению «Менеджмент». Он также будет интересен и полезен работникам управления вузов, исследователям систем образования, преподавателям вузов, аспирантам, магистрантам, обучающимся по направлениям «Менеджмент» и «Педагогическое образование», а также всем тем, кто стремится повысить свою компетенцию в области управления образованием.

УДК 371(075.8)
ББК 74/65.290-2я73



Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав. Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая компания «Дельфи».

ISBN 978-5-534-00364-2

© Коллектив авторов, 2016
© ООО «Издательство Юрайт», 2017

Оглавление

Авторский коллектив	6
Предисловие	7
Глава 1. Стратегии развития образования в России и за рубежом	13
1.1. Тенденции и проблемы современного образования.....	31
<i>Практикум</i>	33
1.2. Государственная политика РФ в сфере образования	46
<i>Практикум</i>	46
1.3. Образование на пути реформ: мировой опыт модернизации образовательных систем	61
<i>Практикум</i>	62
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	62
Глава 2. Концептуальные основания управления образовательной организацией	64
2.1. Управление образованием как вид социального управления.....	64
<i>Практикум</i>	71
2.2. Методология менеджмента в образовании.....	73
<i>Практикум</i>	84
2.3. Закономерности и принципы менеджмента в образовании	85
<i>Практикум</i>	95
2.4. Функции менеджмента в образовании	95
<i>Практикум</i>	107
2.5. Методы менеджмента в образовании	108
<i>Практикум</i>	118
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	119
Глава 3. Образовательная организация как объект управления	121
3.1. Образовательная организация: понятие, признаки, структура	121
<i>Практикум</i>	136
3.2. Организационная структура образовательной организации	137
<i>Практикум</i>	153
3.3. Организационная культура образовательной организации	155
<i>Практикум</i>	170
3.4. Управленческая культура как системное понятие: сущность, структура, тенденции изменения	171
<i>Практикум</i>	178
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	180

Глава 4. Нормативно-правовые основы управления образовательной организацией.....	182	Глава 8. Основы управления персоналом в образовательной организации.....	365
4.1. Законодательная база функционирования и развития образовательной организации.....	182	8.1. Проблемы управления коллективом образовательного учреждения. Кадровая политика	366
<i>Практикум</i>	196	<i>Практикум</i>	373
4.2. Правовое положение участников образовательного процесса.....	197	8.2. Межличностные отношения как основа делового общения в педагогическом коллективе	374
<i>Практикум</i>	217	<i>Практикум</i>	382
4.3. Основы организации труда в образовательной организации.....	218	8.3. Функции лидера в современной образовательной организации.....	383
<i>Практикум</i>	233	<i>Практикум</i>	393
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	234	8.4. Аттестация персонала образовательной организации.....	393
Глава 5. Управление деятельностью образовательной организации.....	236	<i>Практикум</i>	402
5.1. Управление содержанием образования и образовательным процессом в логике федеральных государственных образовательных стандартов.....	236	8.5. Самоменеджмент как условие профессионального роста персонала образовательной организации	403
<i>Практикум</i>	250	<i>Практикум</i>	412
5.2. Управление воспитательной системой образовательной организации	252	<i>Список рекомендуемой литературы</i>	412
<i>Практикум</i>	260		
5.3. Управление маркетинговой деятельностью в образовательной организации.....	261		
<i>Практикум</i>	270		
5.4. Организация рекламной деятельности и PR в образовательной организации.....	272		
<i>Практикум</i>	277		
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	278		
Глава 6. Управление качеством образования.....	280		
6.1. Качество образования: понятие и сущность.....	281		
<i>Практикум</i>	292		
6.2. Управление качеством образования	292		
<i>Практикум</i>	303		
6.3. Процессный подход к управлению образовательной организацией.....	304		
<i>Практикум</i>	315		
6.4. Контроль в управлении образовательной организацией.....	315		
<i>Практикум</i>	325		
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	326		
Глава 7. Стратегическое управление образовательной организацией.....	327		
7.1. Основы стратегического менеджмента.....	327		
<i>Практикум</i>	339		
7.2. Стратегическое управление и управление изменениями в образовательной организации	341		
<i>Практикум</i>	350		
7.3. Современная концепция и программа развития образовательной организации.....	352		
<i>Практикум</i>	362		
<i>Список рекомендуемой литературы</i>	363		

Авторский коллектив

Трапицын Сергей Юрьевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образованием и кадрового менеджмента Института экономики и управления Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (гл. 3: 3.1—3.3, гл. 6);

Агапова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием и кадрового менеджмента Института экономики и управления Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (гл. 5: 5.2; гл. 8: 8.3—8.5);

Апелалова Зоя Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры социального управления Института экономики и управления Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (гл. 2: 2.1; гл. 3: 3.4; гл. 5: 5.3—5.4);

Бавина Полина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социального управления Института экономики и управления Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (гл. 5: 5.1; гл. 8: 8.1—8.2);

Жарова Марина Владиславовна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры управления образованием и кадрового менеджмента Института экономики и управления Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (гл. 1, 4);

Кравцов Алексей Олегович, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием и кадрового менеджмента Института экономики и управления Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (гл. 2: 2.2—2.5; гл. 7).

Предисловие

Образование — чрезвычайно сложный, многогранный и многомерный феномен. Это старейший и важнейший социальный институт, главной функцией которого выступает трансляция культуры и опыта, социализация и профессионализация подрастающих поколений в соответствии с целями, ценностями и идеалами данного общества, а также адаптация людей к меняющимся условиям жизни. Образование — это и определенный вид деятельности, связанный с передачей и приобретением знаний, навыков, умений, духовных ценностей, и степень готовности человека к профессиональной деятельности и жизни в обществе, которая может характеризовать уровень образованности как отдельных людей, так и целых сообществ и стран. Наконец, образование, все теснее интегрируясь с наукой и производством, выступает одной из значимых отраслей современной экономики.

При рассмотрении феномена образования чрезвычайно важным становится ответ на вопрос, является ли модернизация образования лишь отражением, следствием преобразований в социально-экономической и политической сферах, или же сама выступает ведущим фактором их изменений. По мнению большинства исследователей наиболее адекватным является подход, предполагающий диалектическое взаимодействие образования, экономики и общества, и в этом случае вопрос переносится в другую, более практическую плоскость: как, когда и при каких условиях образование детерминируется внешними факторами, а когда оно само выступает источником, условием изменений в экономике и общественной жизни? От того или иного решения этого вопроса зависит сегодня выбор стратегии развития системы образования и будущее человечества.

История образования, образовательных организаций как специально организованных, особых институциональных форм общественного обучения и воспитания насчитывает не одну тысячу лет. Эдубы, мектебы, дидакалейоны, гимназии, аудитории, публические школы, древнерусские училища, семинарии, академии, современные школы, университеты, колледжи, лицеи и т.д. — многочисленных названий, разновидностей, типов, организационных форм образовательных организаций не перечислить, однако всех их объединяет одна общая черта. О какой бы исторической эпохе, стране или экономическом укладе мы не говорили, как бы не называлось при этом учебное заведение — во главе него всегда стоит мудрый, решительный, энергичный, компетентный и обладающий властью лидер. Кто он, этот «отец», гуру, педотриб, схоларх, факих, настоятель, директор, ректор, президент? «Первый среди равных», «учитель учителей» или профессиональный администратор, руководитель, менеджер? Какова его роль и значение в деятельности современной образовательной организа-

ции? Что составляет содержание его труда? Какие требования предъявляются сегодня к менеджеру образования? На эти и многие другие вопросы мы постарались ответить в данном учебнике.

Переход человечества к глобальному обществу, основанному на знаниях, обусловил ряд системных изменений образования. В XXI в. образовательные организации превращаются в важнейший инфраструктурный элемент инновационного развития стран, приобретают стратегическое значение в формировании человеческого капитала для экономики знаний. Вместе с тем сегодня все чаще и чаще начинают говорить о кризисе мировой системы образования. В качестве причин кризиса многими исследователями называются:

- недооценка причин и последствий существующих в образовании проблем;
- непонимание сути происходящих перемен, необходимости и направлений развития образования;
- недостаток руководителей, способных эффективно управлять в современных условиях;
- страх перед изменениями и неготовность к ним и т.д.

Как и во всем мире, в России кризис традиционной системы образования стал следствием объективно существующих противоречий между глобальными социально-экономическими и политическими изменениями и способностью образования в его нынешнем виде отвечать новым вызовам. Становление и развитие нового облика российского образования, его целевая, структурная, функциональная и содержательная трансформация, усиление влияния образования на экономику и общественное развитие поставили проблемы определения стратегических направлений реформирования отечественного образования, выработки ориентированной на долгосрочную перспективу государственной образовательной политики на принципиально новый, социально значимый уровень. С расширением масштабов образовательных реформ приходит понимание того, что они не могут более опираться на традиционную управленческую и педагогическую культуру.

Переход к экономически обоснованной и научно оправданной концепции развития российского образования требует решительного отказа от излюбленного педагогическим сообществом образа врага в лице «менеджмента», поиска оптимальных способов преодоления веками длившегося противостояния между управляющей и управляемой подсистемами, преодоления отчужденности и недоверия руководителей и работников образовательной организации друг к другу, избавления от стереотипов прошлого управленческого мышления и от засилья руководителей-автократов и консерваторов, неспособных привести современную образовательную организацию к успеху.

Инновационное развитие образования требует применения новых управленческих подходов, часто обозначаемых как стратегический, программно-целевой, инновационный и проектный менеджмент. В мире уже накоплен определенный опыт управления изменениями в ведущих, пользующихся авторитетом и признанием в мировом академическом сообществе

образовательных организациях. На основе этого опыта сформулирован ряд общих подходов к трансформации образовательных систем, принципов управления ими. Однако в целом следует признать, что теоретическая разработка и практическая реализация концепций современного менеджмента образования находится все еще в начальной стадии. Предлагаемые подходы нередко носят характер формулировки общей идеи модернизации систем управления образованием и задают лишь некоторые векторы изменений, но не предлагают конструктивных алгоритмов преобразований в структуре и содержании управленческой деятельности, организационной культуре, методах работы и стратегических приоритетах образовательных организаций, особенно с учетом имеющегося опыта и традиций отечественного образования.

Вот почему сегодня как никогда актуальным оказываются вопросы и о критическом анализе различных теорий менеджмента, и о переоценке самой парадигмы управления образовательной организацией, и, что еще более актуально, — о воспроизводимости концептуальных идей менеджмента в такой специфической сфере, какой является образование. История менеджмента знает немало примеров, когда оторванные от практики теории управления так и оставались «мертворожденным ребенком», абстрактными моделями, общими лозунгами, кабинетными учениями, не опирающимися на объективные законы развития природы и общества, не подкрепляемыми реальными практическими результатами.

Литературы на тему управления образованием и образовательными организациями в последние годы появляется все больше и больше. Многие авторы предлагают «общепризнанное» видение способов построения эффективных систем менеджмента в образовании, делают попытки сформулировать перечень «золотых», «единственно верных», «самых важных» и т.д. правил и постулатов, представить «универсальные» инструменты достижения делового успеха образовательной организации. За всю историю эволюции менеджмента накопилось немало управленческих мифов, одним из которых является вера в существование некоего «всеобъемлющего» управленческого средства, своего рода «философского камня» менеджмента, отыскав который, мы раз и навсегда решим любые проблемы любой организации.

Не стоит, однако, заблуждаться, — такого универсального средства нет и быть не может. Поэтому в данном учебнике мы не ставили перед собой цель дать будущим или уже практикующим менеджерам образования «рецепты на все случаи жизни». Мы предлагаем читателям **самим осмыслить** представляемые нами авторские интерпретации ключевых идей современного менеджмента, **самостоятельно попытаться** с помощью материала учебника найти приемлемые (всего лишь возможные!) и адекватные конкретной ситуации способы решения реальных проблем определенной образовательной организации, **открыть или создать** на основе предлагаемых нами теоретических конструкций собственные алгоритмы управленческих действий.

Наша **цель** — предоставить читателям необходимые знания для формирования собственной управленческой компетентности, для определения

дальнейших направлений своего профессионального и личностного развития как менеджеров образования. Предлагаемая в настоящем учебнике компетентностная модель современного менеджера образования базируется на требованиях Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению «Менеджмент», (квалификация (степень) «бакалавр»), которые предполагают обеспечение готовности будущего менеджера образования:

- к участию в разработке и реализации корпоративной и конкурентной стратегии образовательной организации, а также функциональных стратегий (маркетинговой, финансовой, кадровой);
- планированию деятельности образовательной организации и ее подразделений;
- организации работы исполнителей (команды исполнителей) для осуществления конкретных проектов, видов деятельности, работ;
- разработке и реализации проектов, направленных на развитие образовательной организации;
- контролю деятельности работников, мотивированию и стимулированию персонала образовательной организации;
- сбору, обработке и анализу информации о факторах внешней и внутренней среды образовательной организации для принятия управленческих решений;
- построению внутренней информационной системы образовательной организации для сбора информации с целью принятия решений, планирования деятельности и контроля;
- подготовке отчетов по результатам информационно-аналитической деятельности.

Согласно этому стандарту и квалификационным требованиям современный менеджер образования должен:

знать

- основные теории управления и этапы эволюции управленческой мысли;
- технологии разработки стратегии образовательной организации с использованием инструментария стратегического менеджмента;
- современные концепции управления операционной деятельностью в образовательной организации;
- экономические основы поведения образовательной организации, инструменты анализа конкурентной среды в образовательной отрасли;
- современные подходы к управлению качеством образования и обеспечения конкурентоспособности образовательной организации;
- основы аудита человеческих ресурсов и проведения диагностики организационной культуры образовательной организации;

уметь

- применять количественные и качественные методы анализа при принятии управленческих решений, оценивать их условия и последствия;
- использовать основные теории мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач;

- разрабатывать стратегии управления человеческими ресурсами образовательной организации, планировать и осуществлять мероприятия, направленные на их реализацию;

- эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды;
- анализировать и проектировать систему межличностных, групповых и организационных коммуникаций;
- использовать в практической деятельности образовательной организации информацию, полученную в результате маркетинговых исследований и сравнительного анализа лучших практик в менеджменте;
- моделировать процессы образовательной организации и разрабатывать предложения по их совершенствованию и реорганизации;
- проводить анализ операционной деятельности образовательной организации и использовать его результаты для подготовки управленческих решений;

владеть

- стратегиями проектирования организационной структуры образовательной организации, распределения полномочий и ответственности на основе их делегирования;
- методами принятия стратегических, тактических и оперативных решений в управлении операционной деятельностью образовательной организации;
- методами разработки процедур и методов контроля деятельности образовательной организации;
- навыками участия в разработке маркетинговой стратегии образовательной организации, планировании и осуществлении мероприятий, направленных на ее реализацию;
- навыками участия в реализации программы организационных изменений, способностью преодолевать локальное сопротивление изменениям.

Каждая из этих компетенций фактически представлена в целом ряде научных дисциплин, таких как: общий, стратегический, инновационный, операционный менеджмент; управление персоналом; маркетинг; деловые коммуникации; философия и социология образования; социология и психология управления; право и др. Мы постарались интегрировать отдельные научные представления в целостную систему взглядов, ориентирующих будущего менеджера образования в сложном ансамбле специфичных проблем управления современной образовательной организацией.

Сопровождающие теоретический материал контрольные вопросы, практические задания, ситуационные задачи и кейсы позволят читателю реализовать исследовательский подход к анализу актуального состояния и причин недостаточной эффективности деятельности образовательной организации и собственной деятельности, увидеть способы практического приложения концептуальных идей современного менеджмента. Мы применяем и рекомендуем к применению методологию научного познания, научного исследования, системного подхода, ситуативного подхода, аналитического и творческого решения проблем.

Учебник состоит из восьми глав, в которых последовательно и системно рассматриваются теоретико-методологические основания современного образовательного менеджмента, нормативно-правовые основы управления образовательной организацией, тенденции и стратегии развития системы образования на современном этапе в РФ и за рубежом, общие принципы управления изменениями в образовательной организации, организация маркетинговой деятельности, проблемы управления педагогическим коллективом и пр. В завершающей каждой главу практикуме приводятся вопросы и задания, работа над которыми позволит глубже понять сложный феномен управления и специфику его проявлений в образовательной сфере. Рекомендованный в конце каждой главы список литературы для самостоятельного прочтения позволит увидеть все многообразие подходов к исследованию анализируемых проблем, определить позицию авторов данного учебника и сформировать собственное видение перспективных направлений развития менеджмента в образовании.

Учебник подготовлен коллективом авторов — преподавателей Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, среди которых известные специалисты в области образовательного менеджмента.

Материалы учебника апробированы в процессе обучения менеджеров образования по программе профессиональной переподготовки «Управление образованием», реализуемой Герценовским университетом с 1979 г., по которой прошли обучение тысячи руководителей органов управления образованием и образовательных организаций различных типов и видов многих регионов России, а также в рамках основной образовательной программы магистратуры «Менеджмент в образовании» (направление «Менеджмент») и дополнительной профессиональной программы МВА «Менеджмент образования».

Глава 1 СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

В результате освоения материала данной главы студенты должны:

знать

- логику развития, основные тенденции и проблемы современного образования;
- современные подходы к определению понятий «индустриальное общество», «человеческий капитал», «непрерывное образование», «педагогическая технология»;
- цели и задачи государственной политики Российской Федерации в сфере образования;
- причины, направления и основные этапы реформирования мировых образовательных систем;
- содержание программных документов, определяющих стратегию развития системы образования в РФ, а также базовые идеи и концепции, положенные в основу модернизации отечественной системы образования;

уметь

- обобщать и систематизировать факторы, оказывающие влияние на развитие системы образования на современном этапе;
- ориентироваться в основных направлениях государственной образовательной политики и определять систему действий по ее реализации в образовательной организации;
- оценивать результаты управленческой деятельности руководителя образовательной организации и соотносить их с целями и задачами модернизации российской системы образования;

владеть

- навыками системного анализа принципов реализации государственной политики РФ в области образования;
- навыками поиска информации, необходимой для описания и оценки процессов и результатов модернизации мировых образовательных систем.

1.1. Тенденции и проблемы современного образования

Дать характеристику современному образованию невозможно без учета **общих тенденций мирового развития**, которые вызывают существенные изменения в системе образования.

В качестве одного из ведущих факторов, влияющих на сферу образования, многими исследователями называется **ускорение темпов общественного развития**, которое характеризуется ростом объемов и интенсивности информационных потоков, расширением инновационных процессов, стремительным научно-техническим прогрессом, динамично меняющимися условиями жизни. Сегодня человек живет в мире с высокой степенью

неопределенности, которая постоянно растет, что приводит к появлению новых требований и к современной системе образования. Образование должно готовить людей к жизни в быстро меняющихся условиях, развивая у них такие качества, как адаптивность, мобильность, конструктивность, креативность, умение быстро принимать решения, используя при этом ограниченные ресурсы, способность ориентироваться в растущем информационном потоке.

Динамичное развитие экономики приводит к росту конкуренции на глобальных, национальных и региональных рынках, сокращению сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, к глубоким изменениям в структуре занятости, что в свою очередь определяет постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности.

Производственным ресурсом сегодня все чаще становятся информация и знания, которые превращаются в главную движущую силу экономики. Все это характеризует новый этап в развитии современного общества — **переход к постиндустриальному¹, информационному обществу.**

Термин «постиндустриализм» введен в научный оборот в начале XX в. А. Кумарасвами. Широкое признание концепция постиндустриального общества получила в результате работ профессора Гарвардского университета Дэниела Белла (в частности, после выхода в 1973 г. его книги «Грядущее постиндустриальное общество»).

Одновременно со становлением такого общества происходит переход к *инновационной экономике* или *экономике знаний*, где основным фактором развития становятся знания и *человеческий капитал*, значение которых с каждым годом усиливается.

Человеческий капитал в широком смысле — это интенсивный производительный фактор экономического развития, развития общества и семьи, включающий образованную часть трудовых ресурсов, знания, инструментарий интеллектуального и управленческого труда, среду обитания и трудовой деятельности, обеспечивающие эффективное и рациональное функционирование человеческого капитала как производительного фактора развития.

Человеческий капитал в развитых странах признается главным производительным фактором, обеспечивающим создание новейших технологий, развитие производств, повышение их эффективности, опережающее развитие науки, культуры, здравоохранения, безопасности, социальной сферы. Из Докладов ООН о развитии человека следует, что удельный вес человеческого капитала в таких высокоразвитых странах, как США, Финляндия, Германия, Япония, Швейцария и других, составляет до 80%

¹ Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество : пер. с англ. М. : Академия, 1999.

их национального богатства. Очевидно, что это в свою очередь требует интенсивного, опережающего развития образования не только молодежи, но и взрослого населения.

Значимым для образования является процесс **глобализации**. Появление и рост социально-природных (глобальных, цивилизационных) проблем, от решения которых зависит социальный прогресс человечества и сохранение цивилизации, приводит к необходимости сотрудничества на всех уровнях, от личностного и организационного до национального и международного, что требует формирования у новых поколений современного мышления. Успешное решение глобальных проблем возможно лишь при переносе акцентов на общечеловеческие ценности, при расширении конструктивного и взаимоприемлемого сотрудничества всех стран и народов, несмотря на различия социальных систем, политических, идеологических и других убеждений. Человек должен познать самого себя — свои цели, свою систему ценностей — так же глубоко, как он стремится познать мир, который хочет изменить¹. Понимание этого приводит к значительному расширению масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность в образовании приобретает формирование у учащихся коммуникативности и толерантности.

Важным фактором, влияющим на образование, становится **демократизация общества**, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору.

Тенденции мирового развития приводят к необходимости реформирования и модернизации систем образования, что происходит в таких разных странах, как США и Китай, Великобритания и Сингапур, Германия и Израиль, в государствах Восточной Европы, в Австралии, Африке, Южной Америке.

Тенденция (нем. *tendent*, лат. *tendere* — «направляться», «стремиться») — направление развития склонности, стремления.

Россия не может и не должна оставаться в стороне от общемировых тенденций. Отечественная система образования призвана поддержать место России в ряду ведущих стран мира, ее международный престиж как страны, которая всегда отличалась высоким уровнем культуры, науки, образования. Это должно найти свое выражение не только в общественном признании, но и в активном экспорте образовательных услуг.

Российское образование, так же как большинство мировых образовательных систем, откликается на вызовы времени, демонстрируя следующие характерные векторы развития: *гуманизация, демократизация, интеграция, стандартизация, информатизация, технологизация образования* и его *непрерывность*.

¹ Волкова Т. И. Философские основания глобальных проблем современного общества : учеб. пособие. Челябинск : ЧелГМА, 2008; URL: <http://www.chelsma.ru/nodes/11105/> (дата обращения: 18.11.1960).

Гуманизация образования. Гуманизация предполагает, что центром образования становится Человек с его индивидуальными возможностями и способностями, что приводит к необходимости создания условий, которые позволили бы учитывать в образовании интересы и особенности личности. Значимым становится индивидуальный образовательный маршрут. Развитие личности начинает преобладать над обучением. Важнейшими образовательными результатами становятся способность к самоанализу, самооценке, рефлексии.

Демократизация образования. Внимание к личности, ее интересам и потребностям формирует общественные требования и способы реализации идеи личностного развития, которые ложатся в основу демократических основ образования. Согласно Конституции РФ каждый человек имеет право на образование, а образовательная система обязана создавать необходимые условия для реализации личностью этого права. Сегодня это достигается путем децентрализации управления образованием, создания государственно-общественной системы управления, предоставления более широких прав и свобод самим образовательным организациям, что также выступает одной из сторон демократизации образования, обеспечивая повышение открытости образовательных систем, реализацию права потребителя образовательных услуг на свободный выбор учебного заведения и права педагога на свободу творчества.

Важным аспектом становится *доступность образования*. По оценкам ведущих специалистов в области образования — научного руководителя института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» И. Д. Фрумина и директора центра развития лидерства в образовании НИУ ВШЭ А. Г. Каспржак — российская система образования обеспечивает его доступность на уровне стран с высоким валовым внутренним продуктом (ВВП) на душу населения¹. Так, доля населения без образования и с начальным общим образованием составляет в нашей стране менее 2% — это один из самых низких показателей среди стран Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР, ОЭСР), а доля населения России со средним профессиональным и высшим образованием превышает средние значения для стран ОЭСР. Однако этот номинально высокий уровень доступности образования таит в себе и «подводные камни». Имея большое число населения, охваченного образованием, российская система образования не всегда может обеспечить равную доступность к качественному преподаванию, высокой технологической и материально-технической оснащенности и финансовой обеспеченности образовательного процесса, существует также серьезная разница в возможности оплатить получение высшего образования у различных слоев населения.

Интеграция образования. Сегодня идет процесс интеграции образовательных пространств различных стран, во многом обусловленный глоба-

¹ Былик Н. В., Фрумин И. Д., Каспржак А. Г. Сценарии развития школьного образования в России на современном этапе // Федеральный справочник «Образование в России» Т. 9. М.: Издательский центр «Президент», 2013.

лизацией. С 1999 г. запущен Болонский процесс как механизм сближения и гармонизации систем высшего образования в Европе и создания общеевропейского образовательного пространства. В качестве интеграционных механизмов этого процесса в европейском образовательном пространстве сформированы Ассоциация европейских университетов (EUA), Национальный Союз Студентов Европы (ESIB), Европейская ассоциация учреждений высшего образования (EURASHE), Европейская ассоциация гарантий качества в высшем образовании (ENQA). Болонскую декларацию в сентябре 2003 г. подписала и Россия, что, безусловно, привело к усилению международного сотрудничества в области образования: возросла академическая мобильность как учащихся, так и преподавателей; реализуются совместные образовательные программы, в которых наряду с российскими вузами и школами участвуют зарубежные образовательные учреждения; расширяется практика получения «двойных» дипломов. Подобные процессы можно определить как *внешнюю интеграцию образования*. Следует отметить, что она напрямую зависит от геополитической ситуации, и в нынешних условиях вполне возможно ожидать смены вектора интеграции с европейского на азиатский.

Наличие глобальных мировых проблем приводит к необходимости совместного поиска путей их преодоления. Создаются всемирные организации, в том числе и в образовательной сфере, такие, в частности, как ЮНЕСКО¹ — специализированное учреждение Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, которая осуществляет всесторонний анализ и разработку целей, форм и средств модернизации образования, синтезирует и анализирует мировой опыт в образовательной сфере, содействуя распространению позитивного опыта и согласованию образовательных политик стран с общими тенденциями развития. Интеграция усилий различных стран для сотрудничества в области образования — это одна из сторон деятельности ООН и ЮНЕСКО, в которой Россия принимает активное участие.

Интеграционные процессы наблюдаются и внутри образовательной системы (*внутренняя интеграция*). Современные образовательные стандарты нового поколения ориентируют на тесное взаимодействие образовательных организаций с рынком труда, социальным окружением, на взаимосвязь учебного и внеучебных процессов, на усиление межпредметных связей, на разработку интегрированных занятий и целых курсов.

Стандартизация образования. Расширение процессов глобализации и интеграции явилось предпосылкой стандартизации образования как за рубежом, так и в России. В последние десятилетия со стороны национальных систем образования уделялось значительное внимание этим вопросам, вызвавшее трансформацию понятия «стандарт» в современном образовательном пространстве. Обозначив эпоху глубоких и масштабных преобразований национальных систем в Европе, Болонская декларация предусматривала изменения образовательных программ и институциональные изменения, но при этом говорила о «минимальном стандарте».

¹ UNESCO — The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Четко обозначилась идея, что «стандарт» не должен становиться ограничителем многообразия и конкурентоспособности. В апреле 2004 г. Берлинское коммюнике Европейской ассоциации университетов зафиксировало ряд понятий, призванных обеспечить гарантии качества высшего образования: «стандарты — это принципы и ценности, которым необходимо следовать»; «процедуры — это набор действий, используемых внешними органами обеспечения качества и аккредитации»; «установки — рекомендации, содержащие контрольные точки, которые позволяют оценить соответствие стандартам»¹.

Эволюция определения понятия «образовательный стандарт» присуща всем образовательным системам, которые прошли путь от «стандарта-минимума» к «стандарту-уровню» и стандарту как совокупности требований к условиям осуществления образовательной деятельности. При этом важно отметить, что акцент смещается с содержания образования на его результат в виде уровня образованности учащихся, совокупности требований к целям образования, процессу, условиям². Примером нового подхода к стандартизации, задающим не директивный, а рекомендательный характер, являются стандарты гарантий качества высшего образования, разработанные ENQA, определяющие единый европейский формат требований к системам образования.

В России на сегодняшний момент сложилась единая система федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для всех уровней образования, выполнение которых является обязательным для образовательных организаций, имеющих государственную аккредитацию.

Информатизация образования. Появление колоссального потока информации, в котором оказывается современный человек, во многом обязано компьютерам и системе Интернет, делающим ее доступной для любого пользователя. Соответственно, в образовательный процесс начали активно внедряться информационно-коммуникационные технологии. Сам компьютер в образовании стал не только объектом изучения и средством, с помощью которого обучают, но и инструментом повышения эффективности педагогической деятельности и научно-исследовательской работы, а также компонентом системы управления образованием.

Сложно найти еще какое-нибудь технологическое открытие в истории человечества, которое могло бы сравниться с сетью Интернет по степени и глубине своего влияния на экономику, историю, культуру и, конечно, образование. Глобальность ее неопределима, не зря различные авторы называют ее галактической (Джон Ликлайдер «Галактическая сеть», Мануэль Кастельс «Галактика Интернета»). Кастельс, в частности, так определяет место Интернета в обществе: «Если вам нет дела до Сети, то Сеть все равно будет воздействовать на вас. До тех пор пока вы живете в обще-

¹ См.: Вершинина Т. С. Стандартизация образования. // Справочник заместителя директора школы. 2008. № 9.

² Разумова Е. В. Стандартизация образования в России и за рубежом (80-е гг. XX — начало XXI вв.): сравнительный анализ : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Разумова Е. В.; Ульян. гос. пед. ун-т им. И. Н. Ульянова. Саратов, 2009.

стве, в данное время и в данном месте, вам придется иметь дело с сетевым обществом»¹.

Сегодня неотъемлемой частью образования в мире становится система электронного образования e-Learning², которое реализуется с использованием информационных и электронных технологий. Электронное обучение повышает открытость современного образования. Еще в 1969 г. в Великобритании был создан первый Открытый университет, целью которого стало предоставить возможность получить образование людям, желающим учиться в удобном для них месте и в удобное время. Одновременно в нем обучается 200 тыс. студентов, которые при этом могут находиться в разных точках мира. Популярными на данный момент становятся консорциумы вузов, открывающие на своих площадках открытые университеты. Так, например, Финский онлайн-университет прикладных наук открыт на базе 27 университетов, или Alllearn, другим примером является консорциум Оксфордского, Йельского и Стэнфордского университетов. Высоко развито e-Learning в Корее, став частью экономики страны и принося доход более 2 млрд долл. в год. При поддержке ЮНЕСКО в Корее реализована общенациональная система обучения Cyber Home Learning System, с помощью которой учащиеся получают школьное и среднее образование в домашних условиях, это закреплено и соответствующим законодательством. Распространение e-Learning в традиционных школах составляет 76,8%. В стране работает 19 кибер-университетов.

Электронные технологии меняют подходы к формам образования; так появляются:

- виртуальные классы — онлайн-обучающая среда, базирующаяся на Интернете с доступом к ней через портал или специальное программное обеспечение;
- вебинары (англ. *webinar*) — онлайн-семинары, веб-конференции, онлайн-встречи, уроки или презентации через Интернет;
- система управления учебным процессом (LMS) — программный продукт или сайт, используемый для планирования, осуществления и оценки конкретного учебного процесса;
- «перевернутый» класс — метод обучения, обратный традиционному, когда чтение лекций и изучение предмета происходит онлайн, а домашнее задание выполняется в реальном классе;
- синхронное и асинхронное обучение — преподаватель и учащийся синхронно входят в виртуальный класс, или преподаватель размещает свои лекции и задания в Интернете, а обучающийся выполняет их в удобное для себя время;
- технология 1:1, когда каждый студент обеспечен ноутбуком или планшетом и др.

Элементом электронного обучения является МООК (МООС) — «массовые открытые онлайн-курсы» — обучающие курсы с массовым интер-

¹ Кастельс М. Галактика Интернет : пер. с англ. Екатеринбург : У-Фактория, 2004.

² По определению специалистов ЮНЕСКО, «e-Learning — обучение с помощью Интернета и мультимедиа».

активным участием, применением технологий электронного обучения и открытым доступом через Интернет. Это образовательная онлайн-модель, способная полностью заменить традиционную форму обучения. Участники курса просматривают видеолекции, читают сопутствующий материал, выполняют практические задания, а их прогресс регистрируется в системе. В конце каждого модуля осуществляется промежуточный контроль, а сам курс оканчивается экзаменом, после которого, как правило, выдается сертификат. В рамках проекта Open Education Europa размещено онлайн-табло¹, на котором отображены страны и количество массовых открытых онлайн-курсов (MOOCs), подготовленных учебными заведениями европейских стран, вне зависимости от платформы, на которой такие курсы размещены. На август 2015 г. наибольшее число курсов представлено Великобританией (35), далее идут Испания (19), Франция (15), Нидерланды (14), Германия (6). К сожалению, Россия имеет пока только один подобный курс. Популярными площадками MOOC являются Coursera, EdX, Canvas, Open2Study и другие, однако среди них нет ни одной российской.

Вместе с тем стоит отметить, что информатизация российского образования началась еще в 1980-х гг. и прошла уже несколько этапов (Программа информатизации образования РФ 1985–1993 гг., Концепция информатизации сферы образования РФ 1993–1998 гг.; реализация региональных программ информатизации 1998–2001 гг.; 2002 г. — по настоящее время — реализация приоритетного национального проекта «Образование», образовательный контур программы «Электронная Россия»). На сегодняшний день можно говорить о достигнутых значительных результатах:

- 100%-ный доступ к системе Интернет всех учебных заведений;
- наличие компьютерных классов и оснащенных компьютерами и мультимедиа-аппаратурой кабинетов;
- наличие большого спектра онлайн-ресурсов²: bitClass — интерактивная онлайн-система для подготовки к ЕГЭ по русскому языку и математике; «Фоксфорд» — центр онлайн-обучения по школьным предметам; ИТУИТ — Национального открытого университета для школьников; УНИВЕРСАРИУМ — бесплатная онлайн-площадка, где собраны открытые курсы по разным категориям, разработанные различными вузами страны, и др.;
- требование интеграции информационных технологий с процессом обучения на всех уровнях включено в образовательные стандарты нового поколения.

При этом в России до сих пор уровень обеспеченности современными технологиями и степень их включенности в образовательный процесс оставляют желать лучшего по сравнению с другими странами. Стоит отметить, что сложности в процессе информатизации российского образования во много обусловлены общим низким уровнем развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в стране. Так, согласно отчету

¹ URL: http://openeducationeuropa.eu/en/european_scoreboard_moocs (дата обращения: 18.11.2015).

² Полная версия перечня онлайн-ресурсов: URL: <https://newtonew.com/overview/e-learning-v-rossii-obrazovatelnyj-pejzazh> (дата обращения: 18.11.2015).

2014 г., Россия по индексу развития ИКТ в 2013 г. заняла 42 место, опустившись по сравнению с предыдущим рейтингом на две позиции¹. В лидерах оказались Дания, Корея и Швеция.

Технологизация образования. Появление компьютеров и стремительная компьютеризация общества привели к кардинальным изменениям в социально-экономической жизни, технологиях образовательной деятельности.

Философы, изучающие интеллектуальное развитие социума, заговорили о новой революции в этой области — переходе от индустриального мышления к информационному, поскольку в современном обществе основой любой деятельности служит работа с большими объемами разнообразной информации. В какой бы сфере человек ни работал, сегодня от него требуется умение не столько оперировать конкретными продуктами различных индустрий, сколько анализировать потоки информации об этих продуктах: выделять из них необходимые данные, трансформировать их в соответствии с условиями конкретной деятельности, осуществлять социально-экономическое программирование и стратегическое планирование и т.д. Это приводит к тому, что перед образовательными организациями встает принципиально новая задача — формирование человека, способного добывать и анализировать информацию, планировать, прогнозировать, контролировать и корректировать развитие событий².

Появился новый термин — «технологическая культура», который определяется как элемент общей культуры личности, умение преобразовывать окружающий мир в лучшую сторону, способность предвидеть будущее, готовность жить и работать в нем, используя традиционные и новейшие технологические достижения. Современный человек должен иметь высокий уровень культуры, в том числе и технологической.

В связи с этим социальным заказом начиная с середины XX в. в образовании, в том числе и российском, значительно активизировался процесс создания и разработки педагогических технологий, включения в учебный процесс проектных методов, расширение специальных технологических курсов (например, на уровне школы появление такой дисциплины, как «Технология»), внедрения методов инновационного и развивающегося образования, ориентированного на раскрытие творческого потенциала личности. В табл. 1.1 представлен широкий спектр всевозможных педагогических технологий³, активно применяемых и развивающихся сегодня. Следует отметить, что начавшийся в конце XX в. процесс технологизации образования особенно активно происходил в среднем образовании, однако на сегодняшний день новые технологии все глубже проникают в образовательный процесс высшей школы. Для вуза характерно применение таких технологий, как кейс-метод, портфолио, трехсторонние дискуссии, круглые столы, деловые игры, дебаты и др.

¹ International Telecommunication Union Place des Nations CH-1211 Geneva Switzerland, 2014.

² Мисаренко Г. Технологизация обучения как явление современной педагогики. URL: <http://misarenko.ru/knigi/monografiya/1.1.tehnologizatciya.html> (дата обращения: 18.11.2015).

³ Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие. М. : Народное образование, 1998.

**Классификация современных педагогических технологий
(по Г. К. Селевко, 1998)**

Основание технологии	Варианты технологий
Личностная ориентация педагогического процесса	<ul style="list-style-type: none"> – педагогика сотрудничества; – гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили; – система Е. Н. Ильина: преподавание литературы как предмета, формирующего человека
Активизация и интенсификация деятельности учащихся	<ul style="list-style-type: none"> – игровые технологии; – проблемное обучение; – технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е. И. Пассов); – технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В. Ф. Шаталов); – технология С. Н. Лысенковой: перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении; – технологии уровневой дифференциации; – уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов (В. В. Фирсов); – культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения по интересам детей (И. Н. Закатова); – технология индивидуализации обучения (Инге Унт, А. С. Границкая, В. Д. Шадриков); – технология программированного обучения; – коллективный способ обучения КСО (А. Г. Ривин, В. К. Дьяченко); – групповые технологии; – компьютерные (новые информационные) технологии обучения
Дидактическое усовершенствование и реконструирование материала	<ul style="list-style-type: none"> – «Экология и диалектика» (Л. В. Тарасов); – «Диалог культур» (В. С. Библер, С. Ю. Курганов); – укрупнение дидактических единиц – УДЕ (П. М. Эрдниев); – теория поэтапного формирования умственных действий (М. Б. Волович)
Частнопредметные педагогические технологии	<ul style="list-style-type: none"> – технология раннего и интенсивного обучения грамоте (Н. А. Зайцев); – технология совершенствования общеучебных умений в начальной школе (В. Н. Зайцев); – технология обучения математике на основе решения задач (Р. Г. Хазанкин); – технология на основе системы эффективных уроков (А. А. Окунев); – система поэтапного обучения физике (Н. Н. Палтышев)
Альтернативные технологии	<ul style="list-style-type: none"> – вальдорфская педагогика (Р. Штейнер); – технология свободного труда (С. Френе); – технология вероятностного образования (А. М. Лобок); – технология мастерских

Основание технологии	Варианты технологий
Природосообразные технологии	<ul style="list-style-type: none"> – природосообразное воспитание грамотности (А. М. Кушнир); – технология саморазвития (М. Монтессори)
Технологии развивающего обучения	<ul style="list-style-type: none"> – система развивающего обучения Л. В. Занкова; – технология развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова; – системы развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности (И. П. Волков, Г. С. Альтшуллер, И. П. Иванов); – личностно-ориентированное развивающее обучение (И. С. Якиманская); – технология саморазвивающего обучения (Г. К. Селевко)
Педагогические технологии авторских школ	<ul style="list-style-type: none"> – школа адаптирующей педагогики (Е. А. Ямбург, Б. А. Бройде); – модель «Русская школа» (И. Ф. Гончаров, Л. Н. Погодина); – технология авторской Школы самоопределения (А. Н. Тубельский); – школа-парк (М. А. Балабан); – агрошкола А. А. Католикова; – Школа Завтрашнего Дня (Д. Ховард)

Непрерывность образования. Непрерывное образование – одна из ведущих современных идей развития образования как переход от модели «образование на всю жизнь» к модели «образование через всю жизнь» («образование в течение всей жизни»). Непрерывное образование – образование, охватывающее всю жизнь человека, включающее в себя формальные (школа, университет и др.) и неформальные (значимые люди, образовательные курсы без сертификации и т.д.) виды образования, связь между изучаемыми предметами и различными аспектами развития человека (физическим, моральным, интеллектуальным и т.п.) на всех этапах жизни, способность к ассимиляции новых достижений научного, культурного и социального прогресса; совершенствование умений учиться; стимулирование мотивации к учебе; создание соответствующих условий и атмосферы для учебы; реализация творческого и инновационного подходов, акцент на самообразование¹.

К базовым принципам непрерывного образования, определяющим направления трансформации образовательных систем, относятся²:

- последовательное развитие, раскрывающее и обогащающее творческий потенциал личности;
- единство вертикальных и горизонтальных связей образовательного процесса;
- преемственность различных этапов образования, реализуемых как на одной, так и на разных образовательных площадках;

¹ Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе. М.: Эгвес, 2000.

² Dave R. N. Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects. Hamburg, 1976.

- удовлетворение образовательных потребностей человека в различные периоды жизненного цикла;
- объединение учебной и практической деятельности, формальной и неформальной составляющей в рамках пожизненного образовательного процесса;
- создание условий для самообразования и формирование потребности в этом.

В основе принципов непрерывного образования лежат следующие идеи:

- вся жизнь человека охвачена образованием, практически с момента его рождения до глубокой старости;
- целостная образовательная система, включающая в себя все уровни и формы образования — дошкольное, основное, высшее, дополнительное, переподготовка и др.;
- новые формы образования, включая внеинституциональные и неформальные;
- масштабная интеграция между этапами образования, между социальными аспектами и ролями (дом — общество — культура), между изучаемыми предметами, между направлениями развития (физическое, моральное, интеллектуальное);
- развитие «я-концепции», которая делает акцент на самоуправление, самообразование, самовоспитание, самооценку, познание и развитие собственной системы ценностей;
- индивидуализация обучения путем выстраивания персонального образовательного маршрута;
- междисциплинарность знаний;
- создание особой образовательной среды, для которой характерны гибкость и разнообразие содержания, средств и методик, времени и места обучения, а также соответствующие условия и атмосфера, мотивирующие к учебе;
- повышение качества жизни человека и общества в целом через личностное, социальное и профессиональное развитие.

Движение к непрерывному образованию — это одна из основных целей современного российского образования. Концепция непрерывного образования отражена на рис. 1.1, где видна его многоэтапность, участие в реализации различных сфер, многогранность образовательного результата, включающего в себя и физические характеристики, и моральные качества, интеллект и профессионализм.

Обозначенные тенденции развития приводят к формированию современных требований к образованию, которые существующая система образования не всегда удовлетворяет, и это все чаще отмечают как зарубежные, так и отечественные ученые. Сложившиеся за века традиционные системы образования оказываются инертными и не приспособленными к происходящим технологическим изменениям в обществе. Классическая модель образования¹, у истоков которой стояли Я. А. Каменский, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Герbart, свойственная большинству стран мирового сообщества, на сегодняш-

¹ Классическая (традиционная) модель образования — система академического образования как процесса передачи молодому поколению универсальных элементов культуры, знаний и достижений наук, высоких образцов человеческой деятельности.

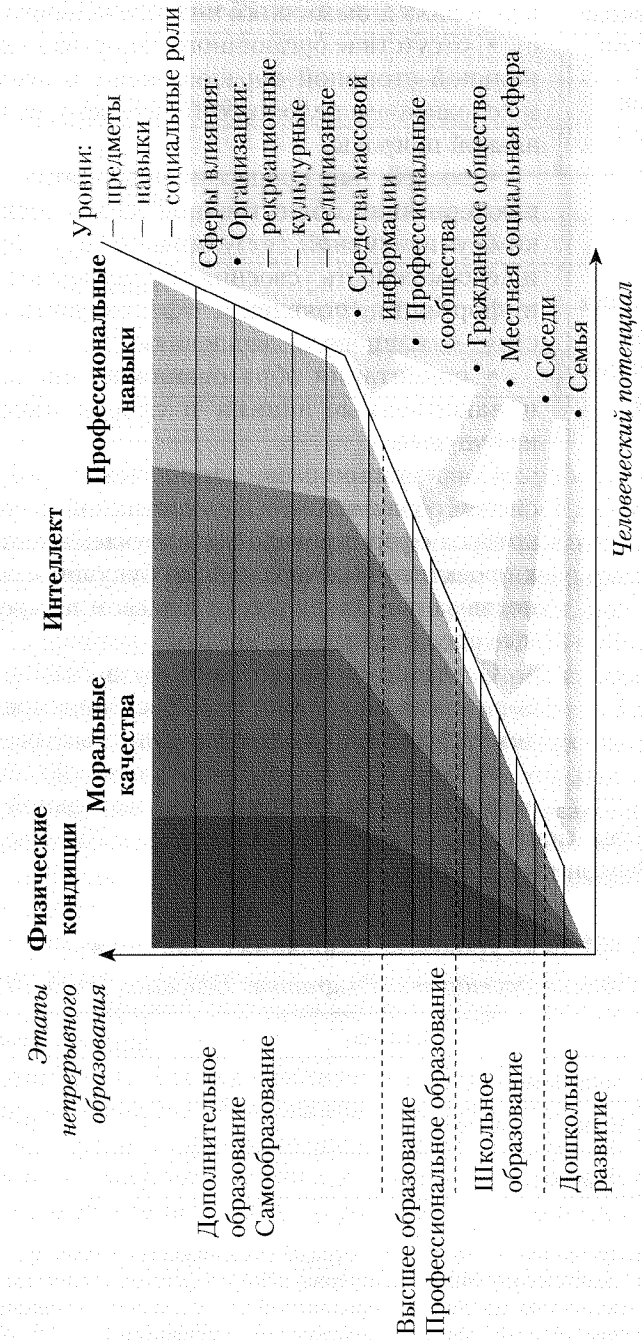


Рис. 1.1. Концепция непрерывного образования

ний день исчерпывает себя. Мировой кризис образования в конце XX в. признан свершившимся фактом. К основным условиям, способствовавшим развитию кризиса национальных систем образования, относят:

Список 20 развитых стран с лучшими системами образования:

- Финляндия
- Южная Корея
- Гонконг
- Япония
- Сингапур
- Великобритания
- Нидерланды
- Новая Зеландия
- Швейцария
- Канада
- Ирландия
- Дания
- Австралия
- Польша
- Германия
- Бельгия
- США
- Венгрия
- Словакия
- **Россия**

- слабость процесса социализации личности в условиях динамичного индустриального общества;
- отсутствие органичного единства между рациональной стороной образовательной деятельности и сохранением целостности личности, ее индивидуальной природы;

• воздействие процессов информатизации и компьютеризации общественной жизни, современной коммуникативной системы на сферу образования и невозможность усвоения обилия предоставляемой информации, появление «феномена современности» — «клипового мышления»¹;

- ориентация образования на прошлый опыт и накопленные знания и слабая нацеленность на будущее.

Современное развитие общества требует новых систем образования — «инновационного обучения», которое сформировало бы у обучаемых способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и в свои профессиональные способности.

Согласно опубликованному в 2010 г. рейтингу образовательных систем 125 стран мира, который демонстрировал подготовленность стран к экономике будущего, а также общее качество систем образования, составленному образовательной организацией Pearson Education, образование в России занимало 20-е место — сразу после США, Венгрии и Словакии.

Таблица 1.2

Индекс уровня образования стран мира
United Nations Development Programme: Education Index 2013

Место	Страна	Индекс
1	Австралия	0,927
2	Новая Зеландия	0,917
3	Норвегия	0,910

¹ «Клиповое мышление» — это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира. (Семеновских Т. В. «Клиповое мышление» — феномен современности // Оптимальные коммуникации. 18.02.2013. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/> (дата обращения: 18.11.2015).

Место	Страна	Индекс
4	Нидерланды	0,894
5	Соединенные Штаты Америки	0,890
7	Германия	0,884
11	Южная Корея	0,865
21	Беларусь	0,820
22	Франция	0,816
23	Финляндия	0,815
26	Япония	0,808
34	Палау	0,787
35	Аргентина	0,783
36	Россия	0,780

Еще один комбинированный показатель, разработанный Программой развития Организации Объединенных Наций (ПРООН), характеризует уровень образования — Индекс уровня образования в странах мира (Education Index), который рассчитывается как индекс грамотности взрослого населения и индекс совокупной доли учащихся, получающих образование. По данным, опубликованным в декабре 2013 г., Россия занимала в рейтинге 36-е место¹. Этот индекс является одним из ключевых показателей социального развития и используется для расчета Индекса человеческого развития (Human Development Index) в рамках специальной серии докладов ООН о развитии человека, в котором Россия занимает 50-е место, оказываясь в группе стран с высоким уровнем индекса человеческого развития². При этом следует отметить, что данный рейтинг в большей степени отражает не столько уровень качества образования, сколько его доступность для всех слоев населения.

Один из вызовов, с которыми сталкивается на сегодняшний момент российская система образования, — снижение качества образования, что, в свою очередь, приводит к снижению конкурентоспособности страны на глобальном рынке.

С конца 1990-х гг. Россия участвует в международных мониторинговых исследованиях качества образования, таких как PIRLS, TIMSS и PISA. При этом их результаты неоднозначны. В исследованиях, посвященных оценке качества математического и естественно-научного образования (TIMSS), а также чтения (PIRLS), российские учащиеся с 1995 г. демон-

¹ URL: <http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info> (дата обращения: 18.11.2015).

² Human Development Index = Индекс развития человеческого потенциала / Центр гуманитарных технологий: информационно-аналитический портал. URL: <http://gtmarket.ru/ratings/human-development-index/human-development-index-info> (дата обращения: 24.12.2015).

стрируют высокие результаты, с каждым годом их улучшая. Так, например, в 2011 г. выпускники российской начальной школы подтвердили свой статус лидеров в области чтения и понимания текстов, наблюдается также существенный подъем уровня математической и естественно-научной подготовки учащихся 8-х классов: максимальный среди всех стран — участниц исследований по математике. Отмечаются и победы наших школьников на международных олимпиадах — в 2011 г. российская команда заняла 4 место по математике среди сборных 101 страны, по химии — 3 место, по информатике — 2, физике — 10.

Международные мониторинговые исследования качества образования:

TIMSS: оценка качества математического и естественнонаучного образования в начальной, основной и средней школе (4, 8 и 11-й классы).

PIRLS: оценка качества чтения и понимания текста учащимися начальной школы (4 класс).

PISA: оценка функциональной грамотности 15-летних учащихся в области чтения, математики и естествознания.

Однако новая экономика требует от выпускников образовательных организаций не только умений воспроизводить знания и подходов, ориентированных на подражание, копирование и послушание, но и интеллектуальных умений высокого уровня, таких как анализ, прогноз, выдвижение гипотез, а также проявления креативности, индивидуальности личности и умений применять полученные знания в практической деятельности. Вместе с тем результаты исследований PISA, начиная с 2000 г., показывают, что по всем ключевым для формирования функциональной грамотности направлениям российские учащиеся значительно отстают от сверстников из большинства развитых стран мира, при этом результаты России непрерывно снижаются. Таким образом, очевидно, что изменения в отечественной системе образования необходимы.

Неутешительные результаты демонстрирует и система высшего образования. В существующем спектре мировых рейтингов университетов российские вузы традиционно занимают позиции аутсайдеров или не входят в них вовсе. Благодаря целенаправленной государственной политике (в частности, президентской программе «5 в ТОП-100»), на сегодняшний день ситуация меняется, но пока медленно (табл. 1.3).

Таблица 1.3

Наиболее авторитетные международные рейтинги вузов

Название рейтинга	Целевые установки	Позиция российских вузов в рейтинге на 2015 г.
1. Академический рейтинг мировых университетов (Academic Ranking of World Universities — ARWU)(Шанхайский). Составляется ежегодно Институтом высшего	Рейтинг направлен, прежде всего, на оценку научно-исследовательской работы, проводимой в вузе	В ARWU представлены два российских вуза: МГУ им. М. В. Ломоносова и СПбГУ. МГУ в рейтинге 2014 г. опустился на пять позиций. Наилучшие результаты он показывал в 2004 и 2005 гг.,

образования Шанхайского университета Цзяо Тун		когда был соответственно 66-м и 68-м. СПбГУ стабильно держится в группе 301–400
2. Рейтинги университетов аналитического агентства Quacquarelli Symonds (QS): Рейтинги вузов по отраслям, по специальностям, рейтинг стран БРИКС и др. Ежегодно готовится исследовательским центром QS в тесном сотрудничестве с Академическим Советом QS	Цель этого рейтинга заключается в представлении университетов в качестве многосторонних организаций и изучении процесса их развития или становления как университетов мирового класса	В рейтинг 2015 г. вошел 21 российский вуз, тем самым увеличив представленность российских университетов: в рейтинге 2013/2014 гг. их было 18, еще годом раньше — 14. В топ-200 вошел только МГУ им. М. В. Ломоносова, занявший 114 место, тем самым улучшив свой собственный результат на пять позиций по сравнению с предыдущим годом. Впервые в рейтинге фигурируют МИФИ (группа 481–490), Саратовский государственный университет (601–650) и МИСиС (701+). Свои позиции в течение последних двух лет планомерно повышали СПбГУ, МГТУ им. Н. Э. Баумана, Новосибирский государственный университет, РУДН, Томский политехнический университет
3. Рейтинг мировых университетов журнала Times Higher Education	Это единственный рейтинг, производящий оценку университетов мирового класса по всем основным миссиям — образование, научно-исследовательская работа, передача знаний и интернационализация. Самое большое количество показателей (13)	Присутствие российских университетов в этом рейтинге достаточно низкое. Ежегодно в рейтинг входит 1–2 российских университета. Лидирует МГУ (2011 г. — группа 276–300, 2012 г. — группа 201–225, 2013 г. — 226–250, 2014 г. — 196-е место). Второй российский вуз, входящий в рейтинг, меняется: в 2011 г. им был СПбГУ (группа 350–400), в 2012 г. таковым стал МИФИ (группа 226–250)

4. Мировой репутационный рейтинг университетов THE (Times Higher Education World Reputation Rankings)	Экспертный метод, составляется на основе данных опроса представителей мирового академического сообщества	В 2015 г. получили высокую оценку мирового академического сообщества ведущие российские университеты — МГУ им. М. В. Ломоносова и СПбГУ. МГУ из группы 51–60 удалось подняться на 25-ю позицию. СПбГУ впервые вошел в топ-100 рейтинга, попав в группу 71–80
---	--	--

Существенной проблемой, влияющей на качество российского образования, является, в том числе, низкий уровень его финансирования. Расходы на образование считаются одним из ключевых показателей социального развития стран, отражающим степень внимания, уделяемого государством и обществом образованию граждан, позволяющим повышать уровень человеческого капитала и создавать условия для экономического развития. В рейтинге стран мира по уровню расходов на образование¹ Россия в 2014 г. занимала 98-е место², уступая не только развитым странам Европы и Америки, Австралии, но и Южной Африке, Конго, Тунису, Кубе и др.

Не менее важными и актуальными для российского образования становятся социальные проблемы. Например, низкая социализация личности³ которая обостряется рядом социальных рисков, на что обращает внимание директор Федерального института развития образования А. Г. Асмолов⁴. Обостряют перечисленные им риски условия сложившегося в стране общего духовно-нравственного кризиса, следствием которого является низкий уровень культуры и нравственности. Согласно опросу Института социологии РАН, проведенного в 2008 г., 55% молодежи готовы переступить через моральные нормы для того, чтобы добиться успеха. Для большинства молодежи допустимы уклонение от службы в армии, присвоение найденных денег, дача и получение взятки, неуплата налогов. По данным опросов алкогольные напитки (включая пиво) употребляют 80,8% подростков и молодежи. Около 40% школьников знают, где и как достать наркотические вещества.

¹ Уровень национальных расходов на образование — это относительная величина, которая рассчитывается как общий объем государственных и частных расходов на образование в течение календарного года, включая государственные бюджеты всех уровней, частные фонды, внешние займы, гранты и пожертвования от международных учреждений и неправительственных организаций. Уровень расходов на образование выражается в процентах от валового внутреннего продукта (ВВП).

² Информационно-аналитический портал Центр гуманитарных технологий. URL: <http://gtmarket.ru/ratings/expenditure-on-education/info> (дата обращения: 18.11.2015).

³ Социализация личности — процесс вхождения (интеграции) ее в общество, в различные типы социальных общностей (группа, коллектив, организация и др.) посредством усвоения культуры, социальных ценностей и норм, на основе которых формируются общественно значимые черты личности.

⁴ Асмолов А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. URL: <http://grsk-4.ru/files/modernobr.pdf> (дата обращения: 18.11.2015).

Наряду с культурно-нравственными проблемами российское общество сталкивается с необходимостью преодолевать низкий уровень гражданского, патриотического самосознания и конструктивного общественного поведения. Остро стоит вопрос о формировании гражданской идентичности личности, что должно стать основой консолидации российского общества.

Таким образом, современная система российского образования должна способствовать созданию социальных механизмов трансляции национальных духовных традиций и культурного опыта, чтобы предотвратить нарушение преемственности поколений и утраты культурных ценностей. В начале XXI в. стало очевидным, что образование — это фундамент устойчивого развития страны, которое должно превратиться из декларируемой «ценности общества» в реальную приоритетную задачу государственной политики.

Выводы

1. К основным тенденциям, влияющим на развитие мировых образовательных систем, относятся: ускорение темпов развития общества; переход к постиндустриальному обществу (экономика знаний); глобальный характер социально-природных проблем; демократизация общества.

2. Современной российской системе образования присущи те же черты, что и мировым системам: гуманизация, демократизация, интеграция, стандартизация, информатизация, технологизация образования и его непрерывность.

3. Современное развитие общества требует новой системы образования — «инновационного обучения», которое призвано формировать у учащихся способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и в свои профессиональные способности.

4. Российская система образования постепенно утрачивает свои конкурентные преимущества, а также сталкивается с проблемами социального характера, что становится главными вызовами для ее развития. Очевидно проявилась необходимость усиления роли государства в развитии образования и реализации национальной политики в сфере образования.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Перечислите основные тенденции мирового развития. Объясните, как они влияют на образование.
2. Назовите ведущие характеристики постиндустриального общества. Какие требования оно задает системе образования?
3. Что такое «человеческий капитал»? Найдите в литературе и приведите 3–4 определения. Как усиление роли человеческого капитала влияет на цели образования? Поясните свой ответ.
4. Назовите глобальные проблемы человечества. Каким образом их решение влияет на развитие образования?
5. Что в себя включает термин «демократизация образования»? Насколько демократична система российского образования? Аргументируйте свой ответ.

Степень влияния факторов среды на формирование человеческого потенциала в зависимости от возраста

Возраст	Семья	Соседи	Местная социальная сфера	Гражданское общество	Профессиональные сообщества	СМИ	Организации
70	40%	1%	39%	5%	5%	10%	
60	35%	1%	34%	10%	10%	10%	
50	30%	1%	24%	10%	20%	10%	5%
45	30%	1%	19%	10%	25%	10%	5%
40	30%	1%	9%	20%	25%	10%	5%
35	35%	5%	5%	20%	20%	10%	5%
30	35%	5%	10%	20%	15%	10%	5%
25	30%	5%	15%	25%	10%	10%	5%
20	30%	5%	35%	20%	5%	5%	
17	40%	5%	35%	15%		5%	
13	60%	10%	15%	10%		5%	
10	65%	10%	15%	5%		5%	
7	70%	10%	15%	5%			
5	80%	5%	15%				
3	94%	3%	3%				
1	100%						

*В каждой строке сумма значений равна 100%.

7. Какие вы видите возможные трансформации влияния социального окружения на развитие личности? Как это может изменить образовательный процесс, его содержание, формы? Сравните свое видение с результатами форсайта «Образование 2030»¹.

1.2. Государственная политика РФ в сфере образования

Государственная политика в области образования — это комплекс законодательных актов и практических мероприятий в сфере образования и воспитания подрастающего поколения, а также образования взрослых², которые являются выражением курса правительства в образовании и определяют его главные приоритеты, принципы и основополагающие ценности, отражают общенациональные интересы в сфере образования, учитывая основные тенденции мирового развития.

¹ URL: <http://www.slideshare.net/MetaverMedia/2030-8031807> (дата обращения: 18.11.2015).

² Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 56.

6. Дайте оценку уровню доступности российского образования на данный момент. Проанализируйте происходящие в последние годы изменения. Сравните положение России с другими странами.

7. Что подразумевает информатизация образования? Назовите характерные его признаки. Чем отличается информатизация образования от его технологизации?

8. Перечислите принципы непрерывного образования и докажите, подбирая аргументы в дополнительной литературе, что в России они реализуются.

9. Каковы проявления мирового кризиса образования?

10. Какое место занимает российская система образования в мире? Дайте оценку по обновленным данным рейтингов и специальных исследований.

Ситуационные задачи и задания

1. Информация параграфа дает лишь общее представление о тенденциях и проблемах современного образования. Для того чтобы картина была более полной, вам предлагается создать «пейзажи» — актуальные подборки фактов, отражающие ситуацию как в мире, так и России, по следующим темам:

- тенденции современного образования;
- проблемы образования;
- непрерывное образование;
- электронное образование;
- глобализация в образовании;
- доступность образования;
- уровень человеческого капитала;
- самостоятельно сформулированная тема.

2. Воспользовавшись информационно-аналитическим порталом «Центр гуманитарных технологий» (<http://gtmarket.ru/research/countries-ranking>), где представлены результаты различных сравнительных исследований и рейтинги стран, оцените уровень российского образования на данный момент в сравнении с другими странами. Проанализируйте результаты исследований за разные периоды, сделайте выводы о динамике развития образования и ее предпосылках.

3. Оцените степень значимости и актуальности для России перечисленных А. Г. Асмоловым социальных рисков. Найдите подтверждение этих рисков по результатам проводимых в последние годы социологических исследований. Проведите собственное исследование в одной из образовательных организаций.

4. Используя данные мониторинговых исследований, оцените уровень качества образования в России и положение российской системы образования в мире. Подготовьте презентацию на эту тему.

5. Сегодня становится популярной форсайт-технология (англ. *foresight* — «видение будущего») — метод, технология, процесс систематических попыток заглянуть в отдаленное будущее различных областей (науки, технологии, экономики, общества образования), опираясь на результаты масштабного опроса экспертов. Попробуйте себя в роли эксперта, напишите сценарий развития образования в России к 2030 г. Сравните сценарии в группе. Создайте форсайт образования 2030 (2040, 2050). Сравните полученный результат с версией форсайта «Образование 2030», выполненного в 2015 г. (<http://www.slideshare.net/MetaverMedia/2030-8031807>).

6. Рассмотрите табл. 1.4 и диаграмму на рис. 1.2, построенную на ее основе, которые отражают степень влияния различных социальных сред на развитие личности в течение жизни. Согласны ли вы с этим распределением? Проведите собственное исследование в своем окружении. Дайте оценку значению социальной среды для образования. Приведите примеры формального и неформального включения социальной среды в образовательный процесс.

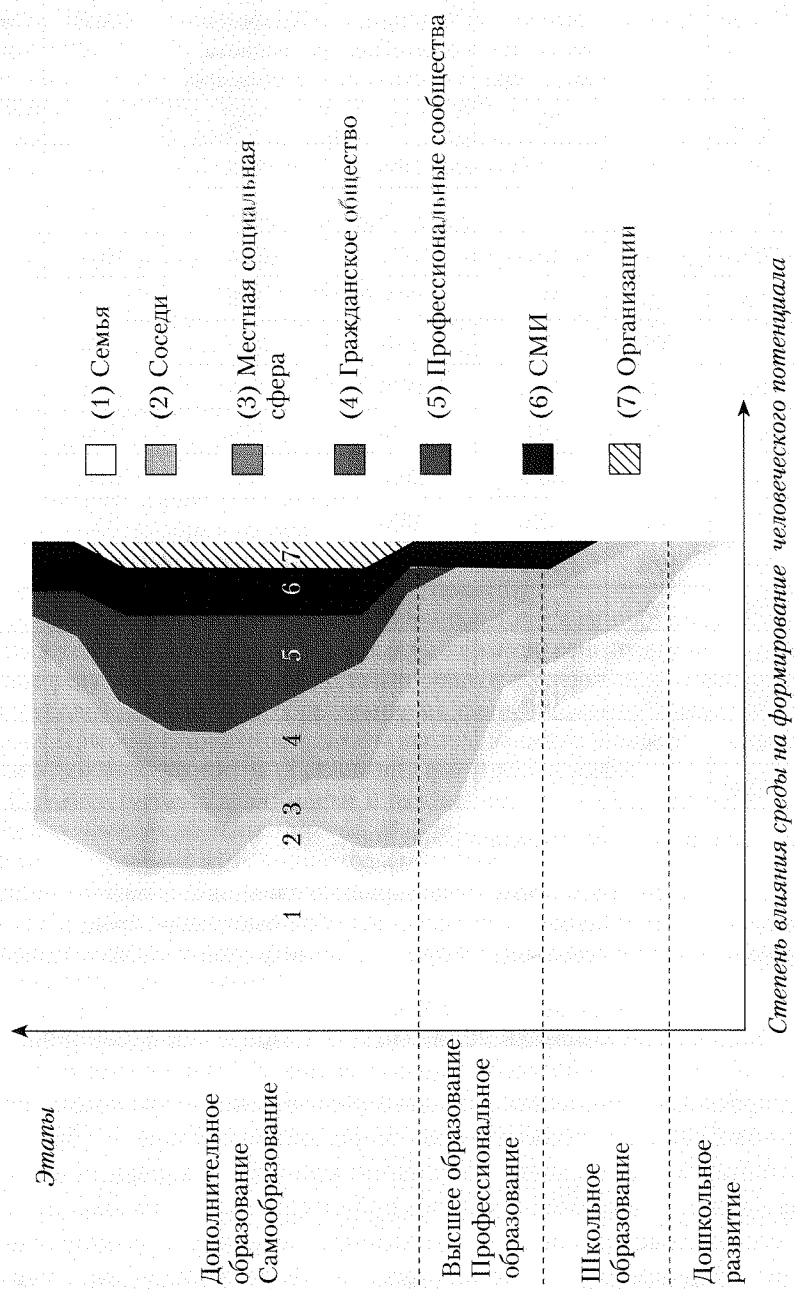


Рис. 1.2. Степень влияния среды на формирование человеческого потенциала на разных этапах образования

Определение государственной политики в сфере образования сегодня получает дополнительный аспект — учитывается участие общества и его потребности. В 2007 г. в докладе комиссии Общественной палаты Российской Федерации по интеллектуальному потенциалу нации было подчеркнуто:

«Национальная образовательная политика должна быть выражением общественного договора между всеми субъектами образования — его заказчиками, его исполнителями, его благоприобретателями. Наличие такой политики есть гарантия не только того, что российское образование выйдет из проблемных зон, но и того, что оно станет силой, консолидирующей общество, станет основой экономики знаний, сделает российскую цивилизационную модель конкурентоспособной в условиях глобальных вызовов XXI века».

Ведущим документом, в котором отражается государственная образовательная политика, является Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ¹. Основные принципы государственной политики в сфере образования перечислены в ст. 3 Закона; в них можно обнаружить и отражение общемировых тенденций:

- 1) признание *приоритетности образования*;
- 2) *обеспечение права каждого человека на образование*, недопустимость дискриминации в сфере образования;
- 3) *гуманистический характер образования*, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования;
- 4) *единство образовательного пространства* на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства;
- 5) создание благоприятных условий для *интеграции системы образования* Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе;
- 6) *светский характер образования* в государственных, муниципальных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- 7) *свобода выбора* получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания;

¹ Проект закона «Об образовании», принятого в 2012 г., прошел беспрецедентные обсуждения, он впервые активно обсуждался экспертами и общественностью непосредственно в Интернете. Работа над документом велась почти три года.

8) обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека;

9) автономия образовательных организаций, академические права и свободы педагогических работников и обучающихся, предусмотренные настоящим Федеральным законом, информационная открытость и публичная отчетность образовательных организаций;

10) демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями;

11) недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования;

12) сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования.

Наряду с Законом «Об образовании в РФ», документами, отражающими образовательную политику государства и приоритетные направления развития образования, являются:

- Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»;

- Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г., утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р;

- Основные направления деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2018 г., утвержденные Председателем Правительства Российской Федерации Д. А. Медведевым 31 января 2013 г.;

- «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» (до 2025 г.), Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751;

- Федеральная целевая программа развития образования на 2016—2020 гг.;

- Государственная программа «Развитие образования» на 2013—2020 гг.;

- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и др.

Исторически первым документом с начала XXI в., отразившим обновленную позицию государства в сфере образования, стала «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» (далее — Доктрина). Это основополагающий государственный документ, установивший приоритет образования в государственной политике. Своими главными задачами государство определило необходимость создания условий для доступности образования и учета интересов граждан многонационального российского общества. Было уточнено понятие «образование» на основе расширения его границ от исключительно «сферы накопления знаний и формирования умений» и «создания условий для выявления и развития творческих способностей, каждого гражданина России, воспитания трудолюбия и высоких нравственных принципов» до «сферы трудовой занятости населения,

прибыльных долгосрочных инвестиций и наиболее эффективного вложения капитала».

Доктрина определила стратегические цели образования, тесно увязав их с проблемами развития российского общества:

- преодоление социально-экономического и духовного кризиса;
- обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности;

- утверждение статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, науки, высоких технологий и экономики;

- создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России.

Данная Доктрина, по сути, явилась заявлением государства о принятии на себя «ответственности за настоящее и будущее отечественного образования, являющегося основой социально-экономического и духовного развития России». При этом спектр озвученных государственных обязательств оказался внушительным и разносторонним:

- участие органов государственной власти в деятельности муниципальных образовательных учреждений;

- формирование в общественном сознании отношения к образованию как высшей ценности гражданина, общества и государства;

- условия дня полноценного и ответственного обучения и воспитания детей в семье, образовательных учреждениях всех форм, типов и видов;

- всесторонняя забота о сохранности жизни, здоровья и физическом воспитании и развитии детей, учащихся и студентов;

- ликвидация детской беспризорности, предотвращение преступности среди молодежи;

- воспитание молодого поколения в духе высокой нравственности и уважения к закону;

- создание социально-экономических условий дня приоритетного развития системы образования;

- нормативное финансирование образовательных учреждений;
- стимулирование негосударственных инвестиций в систему образования;

- привлечение работодателей к социальному партнерству и организации профессионального образования с целью удовлетворения потребностей рынка труда;

- доступ обучающихся и преподавателей каждого образовательного учреждения к информационно-дидактическим программам, технологиям, сетям и базам данных, методической, учебной и научной литературе;

- предоставление бесплатных учебников для учащихся общеобразовательных школ и учреждений начального профессионального образования;

- высокая занятость трудоспособного населения, прежде всего молодежи;

- правовые условия функционирования и развития образовательных учреждений различных форм собственности;

- законодательное закрепление материальной, административной и имущественной ответственности учредителей образовательных учреждений и повышение ответственности работодателей за обеспечение стабильного финансирования учреждений сферы образования, соблюдение трудового законодательства, в первую очередь в части полной и своевременной оплаты труда, реализацию социальных гарантий и льгот работников образования и обучающихся;
 - гармонизация национальных и этнокультурных отношений;
 - сохранение и поддержка этнической национально-культурной самобытности народов России;
 - сохранение языков и культур всех народов Российской Федерации;
 - сохранение и развитие значимости русского языка как одного из объединяющих факторов многонационального российского государства;
 - качественное образование в сельской общеобразовательной школе на основе развития ее материальной базы, современных технологий обучения, сохранения дополнительных социальных гарантий для учащихся и педагогов в сельской местности;
 - государственная поддержка образовательных учреждений всех форм собственности, обеспечивающих реализацию государственной политики в области образования;
 - создание и реализация условий для получения общего и профессионального образования детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, детьми-инвалидами и детьми из малообеспеченных семей;
 - развитие высших учебных заведений как центров образования, культуры, науки и новых технологий;
 - интеграция образования, науки и производства;
 - поддержка различных форм самоорганизации обучающихся как неотъемлемой части всей системы образования и формирования гражданской правовой культуры молодежи;
 - активное включение средств массовой информации в пропаганду и реализацию основных целей и задач образования;
 - интеграция российской системы образования и мировой образовательной системы с учетом отечественного опыта и традиций;
 - активный выход на рынок образовательных услуг, широкое участие учебных заведений и педагогов в образовательных программах международных организаций и сообществ.
- При этом система образования призвана обеспечить:
- историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России;
 - воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;
 - формирование культуры мира и межличностных отношений;

- разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности;
- формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, развитие культуры межнациональных отношений;
- формирование у детей, молодежи, других категорий граждан трудовой мотивации, активной жизненной и профессиональной позиции, обучение основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда;
- организацию учебного процесса с учетом современных достижений науки, систематическое обновление всех аспектов образования, отражающего изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники и технологий;
- непрерывность образования в течение всей жизни человека;
- многообразие типов и видов образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно-ориентированное обучение и воспитание;
- преемственность уровней и ступеней образования;
- создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие открытого образования;
- академическую мобильность обучающихся;
- развитие отечественных традиций в работе с одаренными детьми и молодежью, участие педагогических работников в научной деятельности;
- подготовку высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий;
- воспитание здорового образа жизни, развитие детского и юношеского спорта;
- противодействие негативным социальным процессам;
- экологическое воспитание, формирующее бережное отношение населения к природе.

Следует отметить, что в Доктрине государством *признается ведущая роль педагогов в достижении образовательных целей*, поэтому оно берет на себя отдельные обязательства по обеспечению:

- образовательных учреждений (дошкольных и общеобразовательных) учителями и воспитателями;
- условий для профессионального роста и развития педагогов для всех уровней образования, а также привлечения талантливых специалистов;
- ответственности педагогических и научных работников за качество обучения и воспитания детей и молодежи.

Кроме того, государство обеспечивает *условия для неуклонного повышения престижа и социального статуса преподавателей и работников сферы образования*.

Главными результатами успешной реализации государственной политики в сфере образования определены высокое **качество образования** и его **доступность**, а также соответствующее **финансирование системы**

образования (не ниже 10% от ВВП к 2025 г.), **обеспечение социальных гарантий** (увеличение оплаты труда и пенсионное обеспечение педагогических работников; **защита жизни и здоровья обучающихся**, воспитанников, студентов, аспирантов; **создание системы социальной защиты** и стипендиального обеспечения).

В области качества образования ставятся следующие задачи:

- *создание демократической системы образования*, гарантирующей необходимые условия для полноценного качественного образования на всех уровнях;

- *индивидуализация образовательного процесса* за счет многообразия видов и форм образовательных учреждений и образовательных программ, учитывающих интересы и способности личности;

- *конкурентоспособный уровень образования*, как по содержанию образовательных программ, так и по качеству образовательных услуг.

Под доступностью образования понимается:

- общедоступное и бесплатное образование всех уровней, включая возможность выбора основных профилей обучения. При этом предусматриваются: конкурсная основа для бесплатного высшего и среднего профессионального образования, аспирантуры; адресная финансовая поддержка детей из малообеспеченных семей для получения дополнительного образования;

- общедоступное и бесплатное специальное образование для лиц с ограниченными возможностями.

Спустя год после Доктрины была утверждена «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.», в которой была сформулирована **цель государственной политики в сфере образования**: «*обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства*».

Приоритетами образовательной политики в Концепции были названы:

1. Обеспечение государственных гарантий доступности качественного образования.

2. Создание условий для повышения качества общего и профессионального образования.

3. Формирование эффективных экономических отношений в образовании.

Таким образом, был запущен и реализован первый этап модернизации образования. Следующий этап начался с подписания распоряжения Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы». В ней **цель государственной политики** звучала уже несколько иначе: «*повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина*»¹.

Как видим, помимо провозглашенного приоритета качественного образования, его соответствия потребностям личностям, общества и государ-

¹ Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р)

ства, ведущими принципами государственной образовательной политики были объявлены обеспечение его доступности и **соответствия требованиям инновационного развития экономики**. Россия сделала свой выбор в сторону инновационного социально-ориентированного типа развития¹, для которого характерны: экономика, основанная на знаниях; высокая инновационная активность; рост качества человеческого капитала и эффективности его использования. Все это формирует дополнительные требования для системы образования. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. (от 8 декабря 2011 г. № 2227-р) так формулирует новый запрос к системе образования: «значительную роль для будущего инновационного развития играют формируемые у человека жизненные установки и модели поведения». Важными становятся «ключевые для инновационного предпринимательства личностные качества — мобильность, желание обучаться в течение всей жизни, склонность к предпринимательству и принятию риска в целом недостаточно развиты по сравнению со странами с высокой инновационной активностью»².

Дополняет эти требования «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», ставшая методологической основой разработки и реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. В ней говорится, что «важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России» (рис. 1.3).

Утвержденная в 2008 г. «Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020» особо подчеркнула возрастающее значение человеческого капитала как фактора экономического развития России. Это обусловило постановку новых задач для образования.

1. Обеспечение инновационного характера образования.

2. Модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития.

3. Создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

4. Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», принятая в феврале 2010 г., стала отражением основных направлений развития образования, определяющих «портрет школы будущего» в России:

- *институт, соответствующий целям опережающего развития*, где будет формироваться необходимый комплекс компетенций для жизни в эпоху экономики знаний;

¹ Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

² Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р).

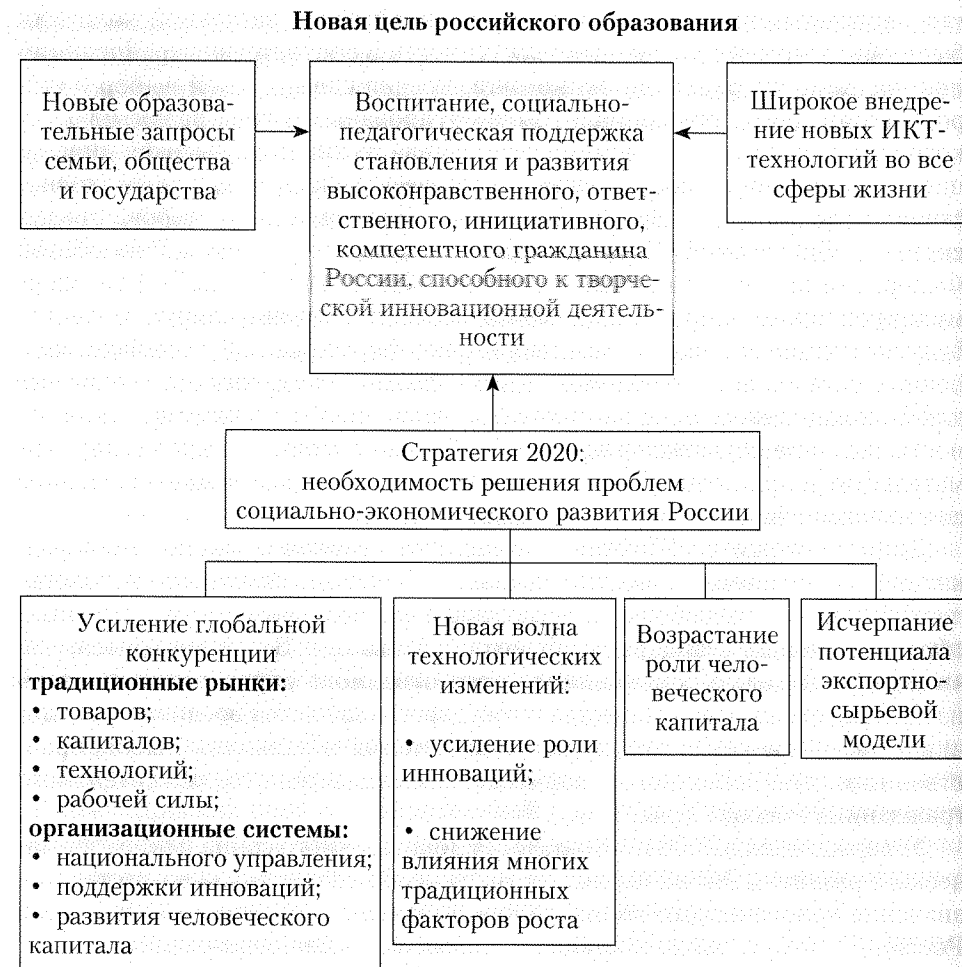


Рис. 1.3. Предпосылки формирования новой цели российского образования

- *школа для всех*, в которой гармонично будут развиваться и чувствовать себя комфортно учащиеся любого возраста, осваивающие программы любого уровня и имеющие любые индивидуальные особенности, ограниченные возможности здоровья, инвалидность, оставшиеся без попечения родителей, находящиеся в трудной жизненной ситуации и т.д.;
- *новые учителя*, обладающие высоким уровнем компетентности, знающие не только свой предмет, но и детскую психологию, умеющие проявлять как чуткость и внимательность, так и лидерские качества, способные творить и быть «открытыми ко всему новому»;
- *центр взаимодействия*: школа должна стать основой для выстраивания социального партнерства как с местным сообществом, так и с различными учреждениями культуры, спорта, здравоохранения, досуга и др.;
- *современная инфраструктура* — это современное здание, оснащенное по последнему слову техники, наличие великолепных столовых, библиотек, условий для занятий спортом;

- *современная система оценки качества образования*, которая должна обеспечивать достоверной информацией о том, как работают и отдельные образовательные учреждения, и система образования в целом.

В мае 2012 г. Президентом РФ был подписан Указ «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», в котором одной из задач развития российской системы высшего образования было поставлено «...вхождение к 2020 году не менее пяти российских университетов в первую сотню ведущих мировых университетов согласно мировому рейтингу университетов». Наряду с задачами высшего образования, определены следующие целевые показатели системы образования:

- 100% доступности дошкольного образования для детей в возрасте от 3 до 7 лет;
- 37% занятого населения в возрасте от 25 до 65 лет участвуют в повышении квалификации и (или) профессиональной подготовке;
- 75% от числа детей в возрасте от 5 до 18 лет, обучающихся по дополнительным образовательным программам;
- 25% образовательных учреждений среднего профессионального образования и образовательных учреждений высшего профессионального образования должны быть приспособлены для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Также были запущены механизмы мониторинга государственных образовательных учреждений в целях оценки эффективности их работы, перехода к нормативно-подушевому финансированию образовательных программ, программно-целевого развития и повышения конкурентоспособности ведущих вузов страны.

Отличительными особенностями государственной политики в сфере образования с начала 2000-х гг. стало использование программно-целевых и проектных методов и существенное изменение законодательной базы. Основными инструментами государственной политики в сфере образования в последнее десятилетие выступили Федеральные целевые программы развития образования (2000–2005, 2006–2010, 2011–2015, 2016–2020), Федеральная целевая программа «Русский язык», Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», приоритетный национальный проект «Образование», другие федеральные целевые и ведомственные программы, проекты модернизации образования.

Для стимулирования изменений в системе образования были предложены такие механизмы, как выявление лидеров («точек роста» нового качества образования) и их поддержка на конкурсной основе, внедрение новых моделей управления и финансирования, ориентированных на результат.

Принятие в 2012 г. нового ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» стало завершающей точкой формирования новой институциональной модели российской системы образования.

Важнейшим документом, уточняющим государственную политику в сфере образования, стала утвержденная постановлением Правительства РФ 15 апреля 2014 г. № 295 Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы, в которой четко сформулировано базо-

вое направление государственной политики — повышение эффективности и качества образования.

Общими целями государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013—2020 годы (далее — Программа) являются *обеспечение соответствия качества российского образования меняющимся запросам населения и перспективным задачам развития российского общества и экономики, повышение эффективности реализации молодежной политики в интересах инновационного, социально ориентированного развития страны.*

Для обеспечения качественных изменений системы образования до 2020 г., которые должны произойти на всех уровнях образования, вводится новый инструмент реализации целей и приоритетов государственной политики — план мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», утвержденный распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2012 г. № 2620-р, и региональные и отраслевые «дорожные карты».

Дорожная карта — это структурированный набор индикаторов, задач и методов их решения, выполнение которых ведет к достижению намеченной цели. Дорожная карта является практическим инструментом по выполнению сформулированных задач, позволяющим существенно сэкономить время на подготовку к организации новых направлений деятельности. Для каждого уровня образования были определены ключевые задачи и направления развития. Общим направлением деятельности стало совершенствование структуры и сети образовательных организаций.

В Программу «Развитие образования» вошли 5 подпрограмм, характеризующих приоритетные направления модернизации отечественного образования: «Развитие профессионального образования»; «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей»; «Развитие системы оценки качества образования и информационной прозрачности системы образования»; «Вовлечение молодежи в социальную практику»; «Обеспечение реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013—2020 годы».

Дополнением и конкретизацией государственной программы «Развитие образования» на 2013—2020 гг. выступает Федеральная целевая программа развития образования до 2020 г., приоритетным механизмом реализации которой выбран проектно-целевой подход. В ней подчеркивается, что программно-целевые инструменты должны стать ключевым механизмом, с помощью которого связываются стратегическое и бюджетное планирование. Наиболее эффективным применение формата Программы должно стать для решения комплексных отраслевых задач в области развития образования в среднесрочном 5-летнем периоде планирования деятельности. Однако этот формат призван обеспечить не только планирование бюджета, но и полноценное управление, предполагающее «синхронизацию и актуализацию существующих стратегических документов с перспективными разработками и инновационными решениями, достижение целевых показателей, декомпозицию и координирование направлений деятельно-

сти, согласование действий и ответственности педагогов и руководителей, образовательных и иных организаций, органов государственного и муниципального управления, что в конечном итоге позволяет эффективно планировать и реализовывать необходимые комплексные проекты».

В заключение следует отметить, что решение приоритетных задач социально-экономического развития страны и развитие образования невозможно обеспечить в полной мере без масштабного развертывания **инновационных проектов** в самих образовательных организациях, связанных с разработкой и созданием новых моделей, механизмов, образовательных программ, технических средств и технологий в области образования и молодежной политики. При этом проектно-целевой подход позволит обеспечить поступательное интенсивное развитие системы образования по всем направлениям за счет новых перспективных разработок, полученных на основе выполнения поисковых экспериментальных проектов, а также проектов по мониторингу и сопровождению процессов их внедрения в практику. На этой основе планируется достичь значительно более высокого уровня мотивации и ответственности всех участников проектной деятельности, повышения эффективности и качества образовательной деятельности.

Выводы

1. Государственная политика в области образования — это комплекс законодательных актов и практических мероприятий в сфере образования и воспитания подрастающего поколения, а также образования взрослых, которые являются выражением курса правительства в образовании и определяют его главные приоритеты, принципы и основополагающие ценности, отражают общенациональные интересы в сфере образования, учитывают общие тенденции мирового развития. Эта политика выступает выражением общественного договора между всеми субъектами образования.

2. Ведущим документом, в котором отражается государственная образовательная политика, является Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 21.12.2012 г. Принятие этого Закона завершило процесс формирования новой институциональной модели российской системы образования. В законе отражены ведущие принципы государственной политики в сфере образования.

3. Государство принимает на себя ответственность за настоящее и будущее отечественного образования, являющегося основой социально-экономического и духовного развития России, что отражено в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации».

4. Основными инструментами государственной политики в сфере образования выступают: государственная программа «Развитие образования» на 2013—2020 гг., Федеральные целевые программы развития образования, Федеральная целевая программа «Русский язык», Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», приоритетный национальный проект «Образование», национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», другие федеральные целевые и ведомственные программы и проекты модернизации образования.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение государственной политики России в сфере образования. Какие дополнительные аспекты получило это определение в последние годы?
2. Какие документы отражают государственную политику России в сфере образования? Дайте краткую характеристику их содержания.
3. Перечислите основные принципы государственной политики России в сфере образования. Как эти принципы реализуются в деятельности образовательных организаций?
4. Как определены цели образования в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации»? На решение каких приоритетных задач государственной образовательной политики они направлены?
5. Каковы ожидаемые результаты реализации государственной политики в сфере образования к 2025 г.? Какие инструменты ее обеспечат? Каким образом?

Ситуационные задачи и задания

1. Проведите сопоставительный анализ федеральных целевых программ развития образования 2006–2010, 2011–2015, 2016–2020 гг. Сделайте обобщающие выводы о том, как менялись приоритетные задачи государства в сфере образования на различных этапах.
2. Опираясь на материалы параграфа 1.1, проанализируйте проблемы образования в мире и России и сопоставьте их с принципами, целями, приоритетами государственной образовательной политики. На какие вызовы отвечает государственная политика?

1.3. Образование на пути реформ: мировой опыт модернизации образовательных систем

Мировой кризис образования заставляет страны искать пути модернизации образовательных систем, инициирует целую серию масштабных реформ в образовании.

Модернизация (от англ. *modern* — обновленный, современный) — быстрый рост научных знаний):

- 1) обновление объекта, приведение его в соответствие с новыми требованиями и нормами, техническими условиями, показателями качества;
- 2) макропроцесс перехода от традиционного общества к современному обществу, т.е. модернизация как перманентный процесс, осуществляющийся посредством проведения реформ и инноваций;
- 3) процесс полной или частичной реконструкции общественной системы с целью ускорения развития.

Реформа (от лат. *reforma* — преобразовываю) — преобразование, изменение, переустройство каких-либо сторон общественной жизни, не затрагивающее основ существующей социальной структуры. Как правило, реформы приводят к изменениям (более или менее прогрессивным) тех порядков, институтов или учреждений, которые уже не соответствуют реалиям данного исторического отрезка времени.

Модернизация — это общественно-исторический процесс, в результате которого общество меняет свои традиционные формы на прогрессивные. Применительно к образованию этот термин означает смену традиционных ценностей, формирование и развитие новых подходов к осуществлению образовательного процесса. **Модернизация образования** — это комплексное обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни, при сохранении и умножении лучших традиций отечественного образования¹.

Модернизация образования предполагает обновление содержания образования и экономики образования, повышение общедоступности и эффективности образования².

Образовательные реформы экономически развитых стран мира, осуществляемые с конца прошлого века по настоящий момент, имеют ряд общих тенденций, которые закрепляются в нормативных документах, в виде законов, образовательных стратегий, доктрин и пр. и носят прогностический характер.

Проанализируем мировой опыт модернизации образования на примере ряда стран, обладающих высоким индексом человеческого потенциала, представителей разных частей света: Америки, Европы, Азии.

1. США. Американский опыт модернизации образования получил новый виток развития начиная с 1983 года, когда был опубликован Доклад Национальной Комиссии по совершенствованию образования «Нация в опасности». Наиболее показательна фраза о том, что «образовательные основы нашего общества сегодня размыты захлестнувшей волной посредственности, которая представляет угрозу для нашего будущего как нации и для всего населения... На самом деле мы совершаем акт бездумного одностороннего образовательного разоружения»³. В табл. 1.5 представлена хронология основных этапов реформирования образования в США.

Таблица 1.5

Хронология этапов реформирования образования в США

Год	Документ	Содержание
1983	Доклад Национальной Комиссии по совершенствованию образования «Нация в опасности»	Обозначен новый этап образовательных реформ, которые стали рассматриваться как способ обеспечения безопасности страны

¹ Волкова Е. В. Модернизация в сфере образования. URL: <http://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library/2012/05/15/modernizatsiya-v-sfere-obrazovaniya> (дата обращения: 28.11.2015).

² Стуколова Е. А. Современные тенденции развития системы образования в Европе // Современная наука: Актуальные проблемы и пути их решения. Февраль 2014. С. 103–106.

³ A Nation at Risk. National Commission on Excellence in Education. — Washington, D.C., 1983. P. 5.

1983	Закон «О профессиональном образовании» (акт К. Перкинса) с поправками 1998 г.	Цель — модернизация академической, профессиональной и технической подготовки учащихся системы начального профессионального образования. Изменялись: — порядок финансирования (выделение штатам целевых грантов Федерального правительства на реализацию программ профессионально-технического образования); — порядок оценивания качества профессиональной подготовки (акцент был смещен на результаты и достижение аутентичности в оценке). Предусматривалось: — широкое вовлечение родителей, учащихся, преподавателей, представителей общественности, предприятий промышленности и бизнеса, профсоюзных организаций в разработку, реализацию и оценивание программ профессиональной подготовки, разработку и совершенствование программ для людей с ограниченными возможностями и группы риска; — подготовка учащихся по профессиям для работы в области высоких технологий и телекоммуникаций; — профессиональное развитие и повышение квалификации преподавателей, организация их стажировок на предприятиях бизнеса и промышленности
1990	«Акт об образовании в целях укрепления экономической безопасности»	Образование трактуется как «сокрытое сокровище», способное «раздвинуть пределы роста цивилизации и культуры». Объявлен «общенациональный крестовый поход» на новые стандарты в области образования, «представляющие все, что должны знать наши учащиеся, чтобы добиться успеха в условиях просвещенной экономики XXI века». Образован Национальный комитет по образовательным стандартам и тестированию с годовым бюджетом в 22 млрд долл.
1991	«Америка в 2000 г.: стратегия образования» «Цели 2000 г.: достижение национальных целей образования»	
1993	Федеральная программа «Технология для экономического роста Америки: новый курс на создание экономической мощи» «Отчет о национальных целях образования: формирование	Законодательное оформление активно реализующегося в стране движения по разработке стандартов образования. В научно-педагогический лексикон вводится термин «образование на основе стандартов». Создается Национальный совет по разработке и совершенствованию образовательных стандартов; национальные Советы по разработке стандартов для отдельных образовательных областей,

1994	Принятие Конгрессом Акта «Об образовании Америки», как части общего документа «Цели 2000»	которые получают целевое финансирование из президентской программы. Разделом 102 Закона «Об образовании» определяются национальные образовательные цели: — обеспечение готовности детей к школе; — увеличение процента учащихся, завершивших полный курс среднего образования; — обеспечение учащихся знаниями по базовым общеобразовательным предметам и подготовка к роли ответственного сознательного гражданина; — повышение роли подготовки и переподготовки учителей; — возрастание значения математической и естественнонаучной подготовки; участие родителей в деятельности школ и др. Национальная цель 3 в постановочном плане определяет, какую личность учащегося должна формировать школьная система. Отмечается, что «к 2000 г. все учащиеся по окончании 4, 8 и 12-х классов будут демонстрировать компетентность по важным предметным дисциплинам ... и каждая школа Америки обеспечит достаточное умственное развитие учащихся, с тем, чтобы подготовить их к сознательной гражданственности, дальнейшем обучению, и продуктивной занятости в современной экономике нашего государства». Основной задачей определено достижение такого уровня, при котором учащиеся смогут продемонстрировать грамотность, умение мыслить, будут способны решать проблемы, применять знания, активно и эффективно осуществлять коммуникации. Приоритетными направлениями работы названы: — формирование гражданственности и личной ответственности; — культивирование здорового образа жизни; — создание потребности в служении сообществу. «К 2000 г. каждый взрослый американец будет грамотным и будет обладать знаниями и умениями, необходимыми для конкурентоспособности в глобальной экономике, а также умениями применять гражданские права и обязанности»
1994	Принятие Конгрессом Акта «О возможностях перехода от школы к работе» ¹	Создание системы оказания помощи молодежи в получении знаний, навыков, умений и информации о доступе к рынкам труда, обеспечение осознанного выбора профессии, состоящей из трех компонентов:

¹ U.S. Congress. The School-to-Work Opportunities Act of 1994 (PL 103-239). P. 4.

		<ul style="list-style-type: none"> — профессиональной ориентации и допрофессиональной подготовки на базе школы; — связующей деятельности по предоставлению рабочих мест; — возможности обучения на рабочем месте. <p>В оборот вводится термин «профессиональная специализация»</p>
2002	Закон Дж. Буша «Ни один ребенок не должен быть отстающим»	<p>Основными приоритетами модернизации образования определены:</p> <ul style="list-style-type: none"> — совершенствование академической успеваемости учащихся с ограниченными возможностями; — повышение качества подготовки учителей; — улучшение качества языковой подготовки для учащихся с недостаточными знаниями английского языка; — внедрение инновационных программ обучения; — повышение информированности и участия родителей в делах школы; — создание безопасных школ для XXI в.; — увеличение финансирования на внедрение новых информационных технологий в образовательный процесс; — поддержка свободы и подотчетности школ; — дальнейшее развитие компетентностного подхода в общем и профессиональном образовании

2. Европа. Болонский процесс. Одной из тенденций, ставшей характерной чертой преобразований мировых образовательных систем, является придание им открытости. Широкий масштаб этот процесс получил в Европе, где образование преодолело государственные границы, началось формирование общеевропейского образовательного пространства и интегрированной системы образования, официально закрепленных в Боннской декларации 1999 г. Целями Болонского процесса стали:

- формирование единого и конкурентоспособного рынка труда высшей квалификации в Европе;
- расширение доступа к европейскому образованию;
- расширение мобильности студентов и преподавателей;
- принятие сопоставимой системы ступеней высшего образования с унифицированными для всей Европы приложениями к дипломам.

В странах Европы основным приоритетом в системе образования становится формирование компетентности, как наиболее значимый ресурс и движущая сила для личностного развития. В обучении центральной фигурой становится учащийся (педоцентризм) с его индивидуальностью и потребностями, при этом акценты смещаются на мотивационную состав-

ляющую. Особое внимание уделяется инновационным разработкам в области информационно-коммуникационных технологий.

Акцент в системах образования стран Европы делается на знания и умения в области государственного языка, иностранных языков, математики и точных наук; личностных качеств и жизненных умений; этических ценностей.

Сегодня европейские страны занимаются выявлением тех компетенций и подходов к их формированию, которые бы обеспечили конкурентоспособность их граждан в растущем и становящемся обществе знаний. Для успешной полноценной жизни современного человека уже недостаточно владения элементарными чтением, письмом, арифметикой. Жизненно важными оказываются компетенции в коммуникации, креативности, умения быть лидером, вести командную работу, умение учиться, искать причины проблем и решать их, аргументировать свои выводы. Это выступает главным ориентиром для европейской системы образования, что приводит к уточнению задач, приоритетными среди которых становятся:

- повышение конкурентоспособности систем образования в целом;
- повышение профессионализма учителей;
- повышение автономии и конкурентоспособности учебных заведений;
- поощрение инновационной деятельности;
- обеспечение необходимой поддержки со стороны государства;
- обеспечение индивидуальной поддержки (сопровождения) учащихся.

В исследовании, проведенном Yann Algan и Pierre Cahuc, были изучены методы обучения и их применение в 30 различных странах¹. Авторы пришли к выводу, что методы, используемые в процессе обучения, серьезным образом влияют как на достижение стратегических целей образования, так и на социализацию учащихся, становление их поведения в социуме. Так, исследование показало, что в средиземноморском регионе обучение в большей степени построено на лекциях, чтении учебника, списыванию с доски, т.е. является традиционным. Скандинавские страны, напротив, придерживаются курса отхода от жестких учебных планов, негибкой оценочной системы, делая упор на формировании умений думать, творить, сотрудничать. Далекое не последнее место в системе ценностей образования при этом занимает эмоциональная развитость учащегося.

Таким образом, европейская система образования нацеливается не на формальное воспроизводство знаний, а на формирование положительного отношения к обучению, мотивацию к учебе, развитие креативности и проблемно-поисковых способностей.

3. Южная Корея. Как представительница Азиатско-Тихоокеанского региона, Южная Корея является одной из стран мира с сильнейшей системой образования, при этом уникальность ее в том, что осваивая достижения постиндустриальной цивилизации, одной из основных ее задач явля-

¹ Algan, Y., Cahuc, P., Shleifer, A. Teaching practices and social capital // International macroeconomics, labour economics and public policy. Centre for Economic Policy Research. London, UK. Discussion Paper № 8625, October 2011.

ется сохранение национальной идентичности, традиционной культуры и ценностей Востока¹.

Еще в 1968 г. в Южной Корее была принята Хартия национального образования, которая наилучшим образом отражает ее специфику, основанную на корейском менталитете и выраженном патриотизме нации. Согласно Хартии образование должно стать главным фактором сплочения нации, призвано прививать уважение к истории и традициям, вдохновлять на творческие начинания и воспитывать дух первопроходцев «во имя восстановления мощи нации и достижения всеобщего благосостояния»². Такое отношение к образованию во многом связано с религиозными традициями конфуцианства.

Одним из приоритетных направлений южнокорейской системы образования является развитие дошкольного и школьного образования. Статистика показывает увеличение числа государственных детских садов, рост числа детей, посещающих дошкольные учреждения, что соответствует и общеевропейской тенденции. Особое внимание уделяется школьному образованию, которое выражается в финансировании — лишь 10% бюджета образования предназначено для университетов. По сведениям Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), правительство Кореи тратит на одного ученика в год примерно 2000 долл. США³. Корея стала второй в мире страной после Сингапура, которая смогла обеспечить все свои школы компьютерами и доступом в Интернет⁴. Следует отметить, что, несмотря на свою специфику, Республика Корея придерживается западного стандарта образования.

В рамках высшего образования осуществляется интеграция образования и науки, что также соответствует общемировой тенденции. Развивается парк академических конгломератов, включающий в себя учебные заведения и научно-исследовательские институты (необходимо отметить, что лидером в формировании исследовательских институтов является США — их насчитывается 104, а бюджет колеблется в пределах от 1 до 3 млрд долл.).

В 2012 г. Республика Корея заняла второе место в рейтинге образовательных систем (см. п. 1.1), получив наивысшие баллы при оценке когнитивных способностей и академической успеваемости. В начале 2015 г. Южная Корея в рамках международной программы по оценке образовательных достижений учащихся среди 34 стран ОЭСР (PISA) заняла первое место по математике, первое и второе по чтению и со второго по четвертое по естествознанию. Однако, по мнению экспертов Pearson Group, подобные показатели являются результатом не столько уникальности образовательной системы, сколько местной *образовательной культуры*, всегда поощряю-

¹ Кудайбергенова Р. Южнокорейский опыт модернизации в реформировании образовательной системы Казахстана. URL: http://world.lib.ru/k/kim_o_i/s3s3s.shtml (дата обращения: 28.11.2015).

² Корея. Справочник. Сеул, 1993. С. 525.

³ Галушкина М. Хорошо обучающиеся нации // Эксперт. № 46 (401) 8.12.2003. URL: http://expert.ru/expert/2003/46/46ex-olimp1_20465/ (дата обращения: 24.12.2015).

⁴ Климин С., Пичугин И. Особенности национальных IT-стратегий // Газета «Коммерсант». № 099 от 08.06.2001. URL: <http://www.kommersant.ru/doc/270235> (дата обращения: 24.12.2015).

щей результаты проделанной работы. Обращает на себя внимание сильный упор на старательное «зазубривание» учебного материала. Так, например, южнокорейский школьник, готовясь к экзамену, заучивает наизусть до 100 страниц учебного материала. При этом отмечается очень низкая мотивация к обучению — Республика Корея оказалась на 58-м месте среди 65 стран в исследовании в области мотивации и интересов учащихся. Оказывается, что демонстрируя высокие показатели в учебе, южнокорейские учащиеся имеют к ней довольно слабый интерес.

Тем не менее опыт Южной Кореи показывает, как можно синтезировать ведущие образовательные тренды и при этом не терять национальных традиций.

Опыт модернизации российской системы образования. При всем значении зарубежного опыта, представленного в его отдельных положительных или, скорее, поучительных примерах, он не может быть воспринят практикой управления российским образованием в виде отдельных, апробированных западными системами образования мероприятий. Необходима институциональная системная трансформация российского образования, некоторые узловые точки которой мы постарались наметить.

Следует весьма позитивно оценить видение руководством страны проблем и задач модернизации образования, в котором затронуты, так или иначе, все многочисленные и разнообразные составляющие этой общественной сферы. Несмотря на масштабность и разноплановость отрасли образования, а также вытекающую из сущностной характеристики образования ее инерционность, в задачи модернизации российской системы образования входят требования:

- системного управления модернизацией разнообразных процессов образования в целом;
- придания модернизации образования характера комплексной радикальной инновации;
- ускоренного осуществления намеченных инноваций в сфере образования;
- сохранение инновационных механизмов развития образования в качестве постоянно действующих.

Российская система образования достаточно длительное время находится в состоянии трансформации. В оценке ее состояния специалисты выделяют различные периоды: стабилизации (начало 1990-х гг.), реформирования и развития (середина 1990-х гг.) модернизации (с конца 1990-х гг. до настоящего времени). В свою очередь, модернизация образования с начала XXI в. также успела претерпеть ряд этапов (табл. 1.6).

Таблица 1.6

Хронология этапов реформирования образования в Российской Федерации

Год	Документ	Содержание
1992	Временное положение «О многоуровневой	Изменения затронули систему высшего образования, которая претерпела существенные

Год	Документ	Содержание
	структуре высшего образования Российской Федерации» и Положение «О порядке реализации государственными высшими учебными заведениями образовательными программами» (Постановление «О введении многоуровневой структуры высшего образования в Российской Федерации» от 13.03.92 г. № 13)	структурные преобразования. Создана нормативная база для введения многоуровневой системы высшего образования, реализуемой преемственными образовательными программами трех уровней
1996	Федеральный закон Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»	Установлены ступени высшего профессионального образования, завершающиеся присвоением соответствующей квалификации (степени): «бакалавр», «дипломированный специалист», «магистр»
2003	Подписание Россией Болонской декларации	Обеспечение интеграции российской системы образования в мировое образовательное пространство с учетом отечественного опыта и традиций, активный выход на рынок образовательных услуг, широкое участие учебных заведений и педагогов в образовательных программах международных организаций и сообществ: — переход на трехуровневую систему (бакалавриат, магистратура, аспирантура); — академические кредиты (ECTS); — академическая мобильность студентов (студент имеет право проучиться семестр или учебный год в зарубежном европейском вузе); — европейское приложение к диплому; — контроль качества высшего образования. Использование рейтинговых оценок студентов и преподавателей, применение модульной системы обучения
2006	Принятие поправок к закону «Об образовании» и «О высшем послевузовском профессиональном образовании»	Поэтапное введение единого государственного экзамена (ЕГЭ)
2006	Модельная методика введения нормативного подушевого финансирования	Перевод финансирования образования на нормативную основу. Предусмотрены:

Год	Документ	Содержание
	реализации государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного общего образования	— введение нормативного бюджетного финансирования общего среднего и начального профессионального образования с учетом обеспечения государственных образовательных стандартов и необходимых условий образовательного процесса; — разработка дифференцированных нормативов бюджетного финансирования организаций высшего и среднего профессионального образования, отражающих характер реализуемых ими образовательных программ
2007–2009	Национальный проект «Образование»	Система конкурсов инновационных вузов, школ и учителей. Механизмы управления инновационными проектами
2009–2012	Введение Федеральных государственных образовательных стандартов	Определение требований к содержанию, результатам и условиям осуществления образовательной деятельности

Основными направлениями модернизации российской системы образования стали:

- переход на нормативное подушевое финансирование (НПФ) общеобразовательных организаций;
- развитие региональной системы оценки качества образования;
- расширение общественного участия в управлении образованием;
- развитие сети образовательных организаций — обеспечение условий для получения качественного образования независимо от места жительства.

Одним из основных инструментов реализации процесса модернизации российского образования выступает принятие Федеральных государственных образовательных стандартов. На сегодняшний день разработаны ФГОС для всех уровней образования, включая дошкольное. При этом содержание ФГОС менялось не один раз, неравномерно для различных уровней образования. Так, например, к 2013 г. стандарты высшего образования уже сменили три поколения, на данный момент утверждаются стандарты «3+», появились стандарты второго поколения для основного образования и первого поколения для дошкольного образования. Тем не менее структура всех стандартов является однотипной и включает в себя три группы требований:

- к структуре основной образовательной программы;
- к условиям реализации основной образовательной программы;
- к результатам освоения основной образовательной программы.

Особенностью новых ФГОС является то, что они представляются как *общественный договор*, в рамках которого согласованы требования к образованию всех заинтересованных сторон (семьи, общества, государства).

Стандарты призваны обеспечить равенство и доступность образования при различных стартовых возможностях и преемственность ступеней общего образования.

В основе всех стандартов лежит компетентный подход. ФГОС основной школы вводит понятие «*универсальные учебные действия*», разбивая их на личностные, регулятивные, коммуникативные, познавательные, формирование которых предполагает, что учащийся научится учиться, сможет самостоятельно ставить цели саморазвития, будет эффективно общаться в социальных группах разного состава. Во многом постановка подобной цели отвечает запросам общества и способствует социокультурной модернизации образования, предполагающей:

- формирование идентичности человека в условиях полиэтничного, поликонфессионального и поликультурного государства;
- социальную и духовную консолидацию общества;
- обеспечение социальной мобильности личности, качества и доступности образования как факторов уменьшения рисков социального расслоения общества;
- конструирование социальных норм толерантности и доверия друг к другу представителей различных социальных групп, религиозных и национальных культур;
- успешной социализации подрастающего поколения;
- повышения конкурентоспособности личности, общества и государства.

Проследить последовательность этапов модернизации российской системы образования позволяет следующая схема.

Концепция развития образования РФ в 2001–2010 гг.

Негативные начальные факторы

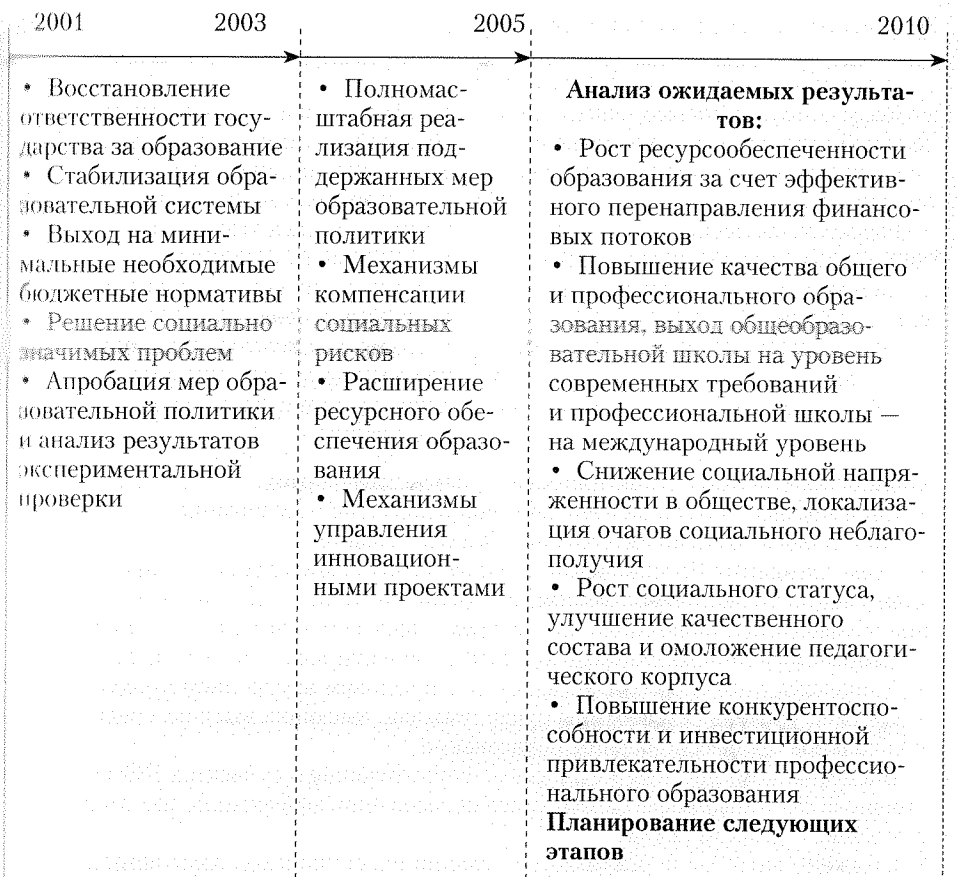
- Общесистемный социально-экономический кризис
- Самовывживание образования без поддержки государства
- Абстрагирование от реальных потребностей страны
- Устаревшее и перегруженное школьное образование
- Профессиональное образование не учитывает новые требования к квалификации
- Невостребованность знаний выпускников в современной экономике
- Неравный доступ к качественному образованию
- Демографический спад

Цель

Создание механизма устойчивого развития образования

Задачи

- Обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования
- Формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов
- Повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки
- Развитие образования как открытой государственно-бюджетной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышение роли всех участников образовательного процесса



Концепция развития образования РФ в 2011–2015 гг.

Негативные начальные факторы:

- Замедленная реакция системы образования на изменение темпов социально-экономического развития России
- Недостаточное использование инновационных подходов в реализации образовательных программ
- Недостаточное использование современных образовательных технологий
- Отсутствие механизмов конкуренции
- Крайне неоднородный охват граждан качественным образованием
- Снижение численности контингента учителей
- Крайне высокий средний возраст преподавателей
- Непреодоленные последствия демографического спада

Цель:

Доступность качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально-ориентированного развития Российской Федерации

Задачи:

- Модернизация общего и дошкольного образования как института социального развития
- Приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда
- Развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг

- Получены устойчивые модели для дальнейшего массового внедрения преобразований и оценки их результативности
- Разработаны сценарии для различных типов учебных заведений, регионов и социально-экономических условий

- Сформированы новые институты образования, модели управления в условиях широкомасштабного использования информационно-коммуникационных технологий
- Закреплены ключевые институциональные и нормативные правовые изменения
- Получены целевые установки на следующие периоды, учитывающие внешние факторы и итоги реализации

Оценка ожидаемой эффективности и результативности:

- Сформирован вектор на инновационное развитие образования
- Повышена эффективности экономики образования
- Всем гражданам России, независимо от их места жительства, социального и имущественного статуса, а также состояния здоровья, доступно качественное образование, соответствующее современным образовательным стандартам и требованиям инновационного социально ориентированного развития РФ
- Увеличена доля образовательных услуг в валовом внутреннем продукте
- Снижен уровень безработицы среди граждан, имеющих высшее, среднее и начальное профессиональное образование
- Внедрены комплексные механизмы, формирующие в субъектах РФ качественные системы профессионального образования, эффективно взаимодействующие с рынком труда
- Снижены затраты на реализацию механизмов социальной адаптации для социально уязвимых групп населения за счет внедрения новых механизмов социализации этих групп во время получения общего образования
- Повышен жизненный уровень граждан РФ путем предоставления им на всем протяжении жизни доступных и качественных образовательных услуг

Концепция развития образования РФ в 2016–2020 гг.

Негативные начальные факторы:

- Остающаяся сложной демографическая ситуация
- Снижение численности преподавателей
- Неудовлетворенность в учебных площадях
- Нет единых средств оценки качества знаний в профобразовании
- Рассогласование состава предоставляемых образовательных услуг и требований со стороны потребителей этих услуг
- Недостаточное применение информационных технологий
- Отсутствие комплексности при работе с молодыми талантами

Цель:

Эффективное развитие российского образования, направленное на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала

Задачи:

- Создание и распространение структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании
- Развитие современных механизмов, содержания и технологий общего и дополнительного образования
- Реализация мер популяризации научно-образовательной и творческой деятельности, выявления талантов
- Создание инфраструктуры, обеспечивающей условия для обучения

и подготовки кадров для современной экономики

- Формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов

- Завершено внедрение моделей
- Выполнение мер, начатых ранее
- Обеспечено гибкое и эффективное обновление и корректировка внедряемых моделей с учетом произошедших изменений законодательства РФ

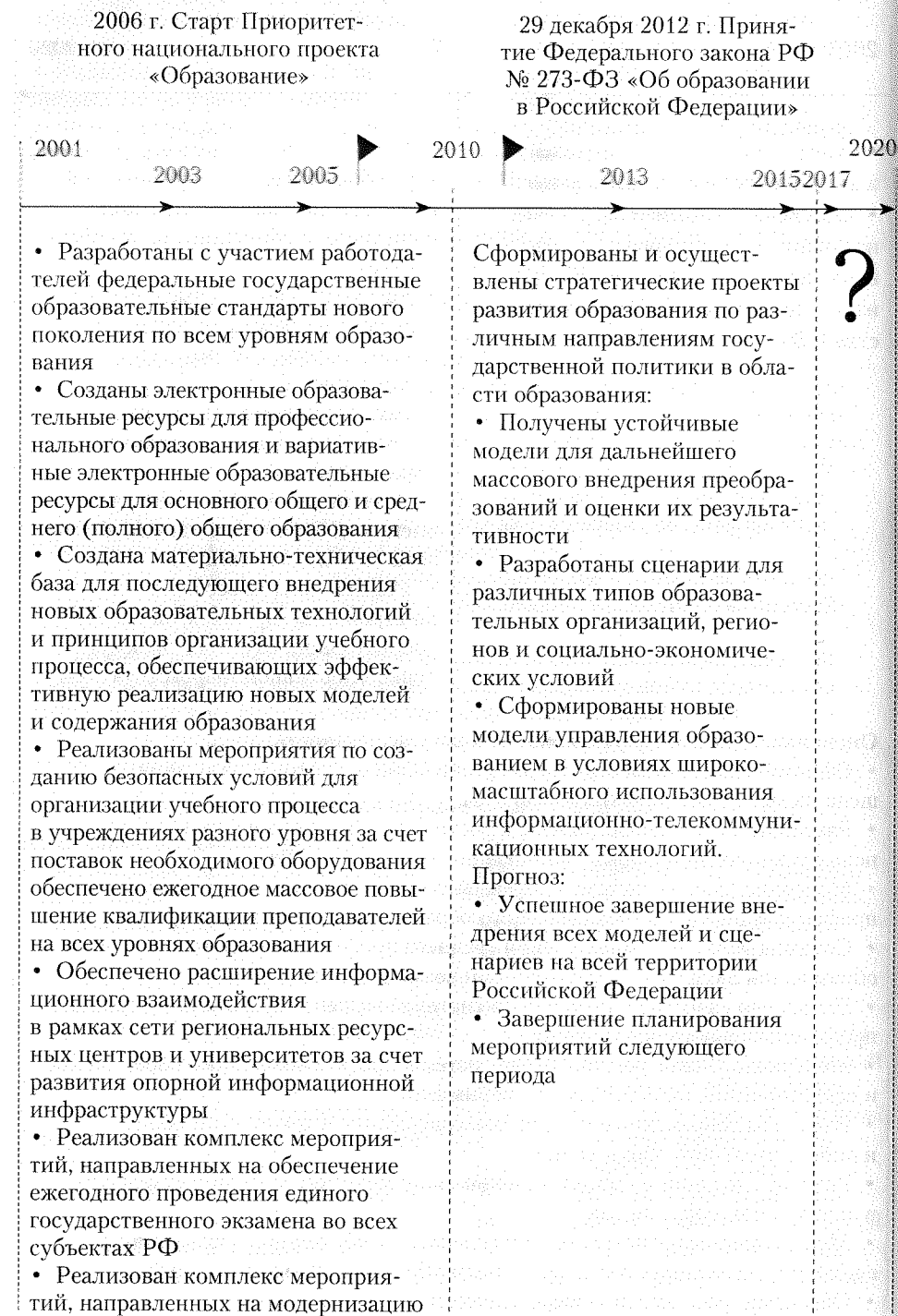
- Создана новая модель и структура образовательных организаций в системе высшего образования и среднего профессионального образования
- Распространены новые образовательные программы магистратуры и аспирантуры и технологии их реализации
- Распространено новое содержание и технологии и дополнительного образования
- Улучшены модели и инструменты оценки качества образования и образовательных результатов
- Реализованы инвестпроекты по строительству объектов учебно-лабораторной, научной, физкультурно-спортивной инфраструктуры

Оценка ожидаемой эффективности и результативности:

- Сформирована новая структура организаций высшего образования, улучшена их материально-техническая база
- Разработаны и распространены в системе профессионального образования новые технологии и формы организации учебного процесса
- Модернизирована система непрерывного образования (дополнительного, профессионального и неформального образования) детей и взрослых
- Созданы условия для получения среднего профессионального и высшего образования людьми с ограниченными возможностями
- Повышено качество управления в системе высшего образования и среднего профессионального образования
- Модернизованы региональные системы профессионального образования и сформированы прикладные квалификации
- Внедрены современные механизмы, содержание и технологии общего и дополнительного образования
- Реализованы новые организационно-экономические модели и стандарты в дошкольном образовании
- Модернизованы технологии и содержание обучения в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом
- Обеспечен рост качества педагогических кадров в школах

Краткие итоги фактического выполнения программ

Несмотря на крайне высокую инертность системы образования при реализации изменений, к концу 2015 г. удалось достигнуть значимых положительных результатов при выполнении мероприятий модернизации.



структуры и содержания общего и профессионального образования, формирование общенациональной системы оценки качества образования, совершенствование механизмов финансирования образования, расширение экспорта образовательных услуг, совершенствование механизмов управления образованием

- Обеспечены технологическая поддержка, эксплуатация и развитие сервисов федерального центра информационных образовательных ресурсов

Рис. 1.4. Характеристика этапов модернизации российской системы образования

Российская система образования способна конкурировать с мировыми лидерами — системами образования передовых стран, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, но для этого ей надо решить ряд актуальных проблем, о которых мы говорили выше, и, в первую очередь, — трансформировать консервативные системы управления образовательными организациями с опорой на концептуальные идеи современного менеджмента. А для этого необходимо для начала разобраться с тем, что же представляет собой управление образованием как вид социального управления.

Выводы

1. Мировой кризис образования заставляет страны искать пути модернизации образовательных систем, инициирует целую серию масштабных реформ в образовании.
2. Образовательные реформы разных стран мира имеют ряд общих тенденций и характеристик.
3. Мировой опыт модернизации образовательных систем весьма полезен для понимания и проектирования образовательных реформ России, однако требует учета специфики отечественного образования, национальных традиций в образовательной сфере, существующих механизмов и особенностей управления образованием.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Каковы основные отличия модернизации и реформирования образовательных систем? Приведите примеры реформ в российском образовании в различные исторические эпохи?
2. Чем вызвана необходимость реформирования и (или) модернизации мировых систем образования? Российского образования?

3. Каковы основные этапы и направления образовательных реформ в США? Южной Корее? Европейском образовательном пространстве?

Ситуационные задачи и задания

1. Пользуясь материалом данного параграфа, найдите сходства и различия в содержании образовательных реформ в США, Европе, Южной Корее. Представьте результат сравнения в виде таблицы.

2. Самостоятельно найдите в литературе характеристики реформ в системе образования Австралии, Великобритании, Китая, Казахстана, стран Восточной Европы. Проведите периодизацию этапов реформирования систем образования этих стран аналогично представленной в табл. 1.6.

3. Используя материалы книги Б. Ю. Старцева «Хроники образовательной политики: 1991–2011», постройте хронологическую карту модернизационных процессов в российской системе образования с 1991 г. по настоящее время.

Тематика курсовых работ

1. Российское образование: вчера, сегодня, завтра.
2. Тенденции развития системы образования на современном этапе.
3. Характеристики постиндустриального общества, определяющие требования к современной системе образования.
4. Роль институтов образования в экономике знаний.
5. Образование как базис формирования и развития человеческого капитала.
6. Человеческий капитал в России.
7. Образование и глобальные проблемы человечества.
8. Кризис современного образования.
9. «Третья миссия» университетов.
10. Образование и современный рынок труда.
11. Образование в эпоху глобализации.
12. Образование и информационное общество.
13. Формальное, неформальное и информальное образование.
14. Индикаторы образования: что показывают и куда ведут.
15. Международные сопоставительные исследования образования: результаты и выводы.
16. Мировые рейтинги университетов: проблема конкурентоспособности российских вузов.
17. Образовательные организации мирового класса: общие черты.
18. Принципы государственной политики РФ в сфере образования.
19. Опыт реформирования образовательных систем (на примере одной из стран мира).
20. Основные направления модернизации российской системы образования.
21. Информатизация образования в России: проблемы и перспективы.
22. Проблемы и перспективы развития высшего (дошкольного/общего) образования в России.

Список рекомендуемой литературы

Нормативные документы

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2012 № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».
2. Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751 (Национальная доктрина образования в Российской Федерации).

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 № 1662-р (Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года).

4. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2001 № 1756-р (Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года).

Учебные издания

5. Волкова, Т. И. Философские основания глобальных проблем современного общества: учеб. пособие / Т. И. Волкова. — Челябинск: ЧелГМА, 2008.

Научные публикации

6. Бысик, Н. В. Сценарии развития школьного образования в России на современном этапе / Н. В. Бысик, И. Д. Фрумин, А. Г. Каспржак // Федеральный справочник. Образование в России. — Т. 9. — М.: Издательский центр «Президент», 2013.

7. Волков, А. Е. Российское образование — 2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения / А. Е. Волков, Я. И. Кузьминов, И. М. Реморенко // Вопросы образования. — 2008. — № 1.

8. Каспржак, А. Г. Кто управляет российскими школами? / А. Г. Каспржак // Журнал руководителя управления образованием. — 2013. — № 6 (33).

9. Кузьминов, Я. И. Российская школа: альтернатива модернизации сверху / Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин, А. Б. Захаров // Вопросы образования. — 2011. — № 3.

10. Массовое высшее образование. Триумф БРИК? / пер. с англ. М. С. Добряковой, Л. Ф. Пирожковой; под науч. ред. М. С. Добряковой. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014.

11. Старцев, Б. Ю. Хроники образовательной политики: 1991–2011 / Б. Ю. Старцев. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012.

12. Фрумин, И. Д. Развитие сферы образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе. Доклад экспертной группы / И. Д. Фрумин, А. Каспржак // Вопросы образования. — 2012. — № 1.

13. Фрумин, И. Д. Как государства добиваются международной конкурентоспособности университетов: уроки для России / И. Д. Фрумин, Дж. Салми // Вопросы образования. — 2013. — № 1.

Глава 2 КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

В результате освоения материала данной главы студенты должны:

знать

- основные подходы к определению понятия «управление»;
- специфические признаки социального управления;
- принципы социального управления в современном обществе;
- концептуальные основы управления современной образовательной организацией;

- принципы и закономерности управления образовательной организацией;

уметь

- осуществлять диагностику состояния системы управления образовательной организацией;
- выявлять проблемы и осуществлять коррекцию деятельности управляющей и управляемой систем образовательной организации;
- соотносить разнообразные образовательные потребности и цели субъектов образовательного процесса на основе знания о принципах многообразия и взаимодействия;
- проектировать управленческую деятельность, направленную на совершенствование деятельности образовательной организации;

владеть

- способами классификации видов социально значимой деятельности руководителя образовательной организации;
- навыками анализа потенциала образовательной организации с выделением ключевых факторов;
- способами реализации функций и методов управления;
- навыками разработки программ и планов образовательной организации;
- технологиями оценки и экспертизы результатов деятельности образовательной организации.

2.1. Управление образованием как вид социального управления

Понятие управления образованием традиционно рассматривают в нескольких аспектах. Это связано и с комплексностью понятия «управление», и со сложностью в определении общепринятой трактовки термина «образование». Данный параграф раскрывает суть управления образованием как деятельности, осуществляемой в особой среде общественно-экономических взаимоотношений — в социальной сфере, где человек и социально значимые ценности выступают в качестве цели любого вида

активности — будь то контроль успеваемости обучающихся или оценка качества уборки помещений учебного заведения.

Чтобы перечислить основные аспекты управления образованием как особого вида социального управления, необходимо сначала определить понятие «управление». Внимательный читатель обнаружит в данном учебнике множество интерпретаций данного термина. Это не означает, что авторы противоречат или спорят друг с другом. Следует понимать, что единого подхода к определению управления не существует, в различных ситуациях и в рамках разных научных школ и направлений оно рассматривается в разных контекстах.

Функциональный контекст подразумевает, что **управление как процесс** может быть рассмотрено как ряд взаимодополняемых и взаимосвязанных функций: «прогнозирование, планирование, создание организационных структур, командование, координация, стимулирование (мотивация) деятельности, контроль и анализ»¹. Подробнее о функциях управления и как они реализуются в деятельности менеджера образования можно прочитать в п. 2.4 данной главы.

Институциональный контекст рассматривает **управление как особую организацию деятельности**, в частности, как элементы административной системы управления, объединяющей все руководящие должности в организации. То есть управлением называют организационную структуру, предназначенную для осуществления планирования, организации и контроля деятельности той или иной организации, региона, страны и международных отношений в различных сферах.

Научный контекст подразумевает, что **теория управления** как обобщение и систематизация практической управленческой деятельности базируется на выявлении и исследовании определенных закономерностей, методов, принципов и норм руководства, поэтому можно выделить особую область знания и сформировать научные и учебные дисциплины, посвященные изучению системы управления организациями или отраслями.

Таким образом, *управление — это и специфический вид деятельности, и структура руководства, и особая область теоретико-прикладного знания.*

Социальное управление является одним из видов управленческой деятельности, «объектом которой выступают управленческие процессы, протекающие в социальной сфере общества и в его отдельных подсистемах»². Данный вид деятельности можно представить как управление социальными процессами, в отличие от управления в биологических и технических системах (рис. 2.1).

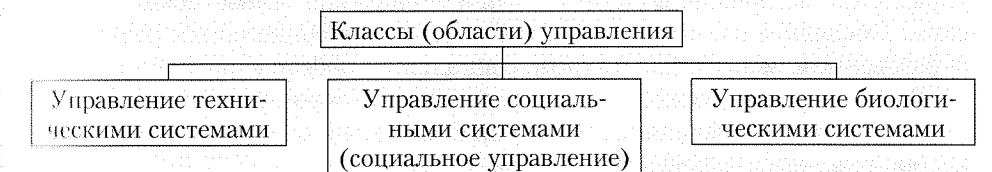


Рис. 2.1. Виды классов (областей) управления

¹ Современный экономический словарь. М.: Эконом, 2013.

² Горбухов В. А. Основы социального управления: учеб. пособие. М.: Форум, 2009.

Один из подходов к классификации видов социального управления предполагает, что в масштабах общества можно выделить такие **уровни социального управления**, как государственный, региональный, муниципальный и организационный.

Основным механизмом государственного управления является «создание системы норм и правил для решения социальных проблем»¹. Помимо этого, государственное управление занимается социальным планированием в масштабах страны, разрабатывает и контролирует ход выполнения конкретных социальных программ и проектов, обеспечивает социальную защиту и безопасность граждан, организует охрану правопорядка и др. **Основопологающей** деятельностью современного социального государства является разработка и реализация социальной политики. В развитом обществе признается, что все иные сферы деятельности государства (политическая, экономическая, военная, международная и др.) являются лишь средством для развития социальной сферы. И действительно, об эффективности государственного управления можно делать выводы по уровню благосостояния членов общества.

Объектом муниципального самоуправления является «деятельность различных групп населения, проживающих на определенной территории, по созданию оптимальных социальных условий совместного проживания. Структура муниципального самоуправления определяется населением самостоятельно. Самоуправление осуществляется как путем прямого волеизъявления людей (референдум, выборы), так и через выборные и другие органы»².

Основными задачами социального управления являются:

- устранение социальных проблем;
- максимально возможное удовлетворение потребностей людей;
- создание благоприятных условий жизнедеятельности.

Поэтому и утверждается, что в социальном управлении человек должен быть не средством и не ресурсом, а его целью, ради которой осуществляются все управленческие усилия.

Еще одним подходом, рассматривающим **виды социального управления**, является взгляд на данную деятельность с позиций:

- административно-государственного управления;
- управления социально-культурной сферой жизни общества;
- управления производством товаров и услуг.

В рамках социального управления выделяют «две основные его формы — управление материальными ресурсами и управление человеческими ресурсами. Последнее включает процессы управления социальным развитием, образованием, занятостью, трудом, социальным обеспечением и др.»³.

Таким образом, социальным управлением можно признать любой вид управленческой деятельности, осуществляемый в обществе, объектом которой является человек или группа людей.

¹ Козырев Г. И. Основы социологии и политологии. URL: http://www.tverhtk.ru/library/predmets/sociologia/osnovy_sociologii_i_politologii_2007.pdf (дата обращения: 24.12.2015).

² Там же.

³ Щёкин Г. В. Социальная теория и кадровая политика : монография. Киев: МАУП, 2000.

Понятно, что в образовательной сфере управление осуществляется на уровне органов государственной власти, на муниципальном уровне, на уровне управления образовательными организациями как субъектами социально-культурной жизни общества. Кроме того, в образовательной сфере нельзя обойтись без управления материально-технической составляющей обеспечения процессов обучения и воспитания. Исходя из этого, можно определить **управление в образовании как один из видов социального управления**.

Трактовка управления образованием напрямую связана с понятием «образование», интерпретации которого представлены в п. 3.1 данного учебника.

Управление образованием определяется как сложная организационная система, «в которой выделяются структуры государственного, регионального управления образованием, соответствующие муниципальные структуры управления, а также структуры управления самих образовательных учреждений»¹. В этой части определения мы находим все уровни социального управления, которые упоминались выше. Рассматриваемое в качестве процесса, управление образованием включает «планирование, организацию, руководство и контроль, определяющие функционирование и развитие основных образовательных и обеспечивающих процессов»².

Для рассмотрения управления образованием в качестве социального явления представим несколько своеобразных социальных «ипостасей» образования и для каждой из них сформулируем ряд признаков, которые позволят сделать выводы о социальной значимости деятельности в обозначенной области.

Образование как особая отрасль экономических взаимоотношений. Поскольку спрос на качественные образовательные услуги растет, а возможности общества предоставить каждому желающему доступ к образованию ограничены, то социальные последствия данного положения вещей могут быть весьма плачевными. Так, например, низкий уровень образованности населения обуславливает повышение риска возникновения социальных возмущений вследствие того, что такое общество легко поддается манипулированию и является весьма доверчивым в отношении щедро раздаваемых обещаний. Неслучайно поэтому, что демократическое развитие России Правительство РФ напрямую связывает с модернизацией системы образования. **Управление образованием как отраслью** является одним из направлений данной деятельности.

Образование как сфера производственной деятельности. Как это ни странно звучит, но учебные заведения, хотя и относятся по общей классификации отраслей народного хозяйства к непроектируемым организациям, все же производят особый, уникальный в своем роде продукт — образовательные услуги, которые потребляются клиентами (обучающимися, их родителями, персоналом и т.д.). Помимо собственно образовательных услуг образовательные организации осуществляют целый комплекс обе-

¹ Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М. : Академия, 2005.

² Там же.

спечаивающих процессов. В частности, обеспечение комфортной и здоровьесберегающей среды в помещениях и на территории; клининговое обеспечение; материально-техническая поддержка учебного процесса, сервис в области питания и многое другое. В этом контексте, *управление образованием в качестве социально-ориентированного вида деятельности предполагает организацию качественного сервиса* всех потребителей образовательных услуг, а также партнеров образовательных организаций.

*Образование как сфера общественного воспроизводства*¹. Для того, чтобы охарактеризовать данный контекст функционирования образовательных систем, необходимо определить несколько понятий. Прежде всего, уточним, что под **общественным** мы будем понимать то, что обществом порождается, иными словами, «создаваемый обществом» и осуществляемый в нем. Образовательные услуги относятся к так называемым квазиобщественным благам, которые потребляются не всеми людьми, но которые обеспечивают такие большие выгоды всему обществу, что государство поощряет их производство.

Сводить деятельность в сфере образования только к предоставлению комплекса услуг было бы неправильным, так как в этом случае теряется главная — социальная функция образования как общественного института. Ведь в этом случае, что позволит отличить, скажем, вуз от другой сервисной организации, например, торгового центра, который также реализует комплекс разнообразных услуг? Дело в том, что помимо собственно услуг, реализуемых «здесь и сейчас», образование выполняет целый ряд важных социальных функций, среди которых следующие.

- Передача норм и ценностей, которые необходимы для стабильности социума. Данный аспект подробно описан у представителей так называемого «функционального подхода»² к трактовке социального назначения образования: «общество может выжить тогда, когда среди его членов существует достаточная степень однородности, а индивиды представляют собой единое целое, т.е. существует общественная солидарность. Образование способно увековечить и усилить эту однородность путем фиксирования, закрепления в ребенке того существенного, в чем нуждается коллективная жизнь»³.

В рамках данного подхода управление образованием предполагает централизацию на уровне страны деятельности в области разработки долгосрочных целей развития образования, выработку единых механизмов контроля содержания учебных программ, организацию плановых проверок реализации поставленных задач и т.п.

¹ Общественное воспроизводство «представляет собой сложную, циклически организованную систему, охватывающую процессы производства, распределения, обмена и потребления материальных и нематериальных благ» (Фролова Т. А. Экономическая теория : конспект лекций. Таганрог : ТТИ ЮФУ, 2009).

² Подробнее о классификации подходов к рассмотрению социального назначения образования см. в статье: Мосиенко О. С. Социальные функции образования как предмет исследования в западной теоретической традиции // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2011. № 4 (10).

³ Ярская В. Н. Методология диссертационного исследования : методическое пособие. Саратов : ПМУЦ, 2002.

- Сохранение традиционной культуры общества и вовлечение в нее обучающихся всех уровней образования. Сторонниками данной концепции являлись представители «институционализма» как подхода к определению социальных функций образования¹.

В данном случае управление образованием как социальный феномен напрямую связано с деятельностью по формированию культурных стереотипов поведения субъектов образовательной деятельности, с организацией сетевого взаимодействия образовательных организаций с учреждениями культуры, с выработкой механизмов адаптации образовательных систем к особенностям национальной культуры и пр.

- Увеличение человеческого капитала общества, создание условий для повышения доступности качественного образования для всех слоев населения, формирование системы государственной поддержки одаренных детей, талантливой молодежи и пр.² Известный социолог П. Бурдые в свое время доказал, что, несмотря на широко распространенные требования равенства возможностей, экономически привилегированные и, как следствие, хорошо образованные дети получают преимущества по сравнению с менее привилегированными и менее образованными. Другими словами, образовательная система, несмотря на все реформы и постоянную работу по улучшению качества образования, не только не преодолевает классовое и культурное неравенство, но и усиливает его. Решение этой проблемы возможно только на уровне государственного управления образованием. Управление образованием в этом смысле должно способствовать увеличению доступности услуг для тех, кто проявляет себя в качестве способных учеников вне зависимости от их покупательской способности. Таким образом, «социальность» управления образованием будет определяться степенью успешности решения проблем социальной несправедливости в области возможностей получения качественного образования. В частности, в развитых странах для этого широко используется государственная грантовая система, предоставляющая средства на обучение, в том числе способным иностранным студентам; многие вузы проводят собственные конкурсы грантов, выплачивают специальные стипендии талантливым студентам, сиротам, инвалидам и т.д. Многочисленные примеры государственной поддержки социально незащищенных слоев населения можно найти в реализуемой РФ политике в образовательной сфере.

Образование как совокупность образовательных организаций. Образование является сложной системой, активно взаимодействующей с внешней средой. Данная открытая система является элементом более крупных социальных систем: муниципальной, региональной, федеральной и др. В то же время элементами системы образования выступают образовательные организации. Ближайшую социальную среду образовательных организаций

¹ См.: Мосиенко О. С. Социальные функции образования как предмет исследования в западной теоретической традиции // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2011. № 4 (10).

² Подробнее см. в статье: Журина М. В. Высшее образование в России, статусно-ролевая дифференциация и критерии престижности // Политика и Общество. 2014. № 12.

составляют: семьи обучающихся, органы государственной и муниципальной власти; общественность; работодатели; партнеры; другие организации образования, культурно-просветительные организации; правоохранные органы, СМИ. Задачей управления в этом контексте является выстраивание эффективных взаимоотношений со всеми элементами социального окружения. Кроме того, образовательная организация имеет собственный микросоциум — штат работников, обучающихся, и от того, насколько грамотно будет выстроена политика управления человеческими ресурсами, процессами организации труда, развития персонала, также зависит «социальное качество» управления образованием.

Управление образовательной организацией сопряжено с решением многочисленных сложных задач в условиях динамично меняющегося социума. Поэтому успешность деятельности менеджера образования в значительной степени зависит от разнообразия и актуальности применяемых подходов и методов управления, которые могут обеспечить стратегическую гибкость, инновационность и конкурентоспособность образовательной организации.

В условиях значительного повышения самостоятельности образовательных организаций традиционные методы управления не позволяют обеспечить гарантированное достижение запланированных результатов, что определяет необходимость поиска новых подходов, предлагающих системные решения, интегрирующие такие приоритетные аспекты социального управления, как:

- *качество;*
- *безопасность жизнедеятельности;*
- *экономическая эффективность;*
- *социальная ответственность;*
- *информационная безопасность;*
- *рациональное управление энергопотреблением;*
- *управление рисками* и др.

Очевидно, что новые методы управления разрабатываются и применяются чаще всего в реальном секторе экономики, где риск является смыслом предпринимательской активности. Сфера образования не может позволить революционные эксперименты в своей деятельности и в управлении, в частности, потому, что результаты таких экспериментов могут иметь непредсказуемые последствия для обучающихся и для общества в целом. Поэтому образовательные организации используют надежные, проверенные на практике методы управления, гарантирующие прогнозируемые результаты и безопасность субъектов образовательной деятельности.

Таким образом, для образовательных организаций существует противоречие между потребностью в новых подходах к управлению, соответствующих изменяющимся условиям, и критическим отношением ко всему новому для недопущения фатальных для общества ошибок. Одно из решений указанной проблемы предлагает Международная организация по стандартизации (ISO), которая более двух десятилетий назад при поддержке ООН начала распространение лучших практик менеджмента, обеспечивая

их обобщение, экспертизу и адаптацию к разным областям деятельности, в том числе и к образованию.

Разработка современных подходов к эффективному управлению образовательной сферой подразумевает формирование соответствующих программ, концепций и проектов социального управления на всех его уровнях — от государственного до индивидуального. Однако практическая реализация задекларированных задач оказывается зачастую затруднительной, не только из-за слабой разработанности теории и недостатка практики менеджмента в образовании, но и из-за отсутствия понимания специфики управления образованием как особого вида социального управления, ориентированного на развитие человека и общества, формирующего фундамент для накопления человеческого капитала и повышения качества жизни.

Выводы

1. Управление как понятие не имеет единственного и общепризнанного определения.
2. Одним из толкований термина «управление» является его определение в качестве:
 - вида деятельности, связанного с реализацией функций планирования, организации, контроля, регулирования и др.;
 - института управления, т.е. совокупности управляющих структур руководства организацией, объектами государственной власти и др.;
 - особой области знания и учебной дисциплины, изучающих закономерности управления в различных сферах деятельности.
3. Социальное управление является деятельностью, охватывающей все сферы общественной жизни — политическую, экономическую, духовную и др.
4. Социальное управление реализуется на государственном, региональном, муниципальном уровне, а также на уровне организации и уровнях управления коллективами и индивидуумами.
5. Управление образованием как важнейшей частью общественной сферы может быть отнесено к социальному управлению.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение управлению как виду деятельности.
2. Охарактеризуйте управление как область знания.
3. Перечислите виды областей управления. Почему социальное управление нельзя объединить в один класс с управлением в технических и биологических системах?
4. Сформулируйте определение социального управления. На каких уровнях осуществляется социальное управление? Приведите примеры из области управления образованием.
5. Опишите основные проблемы управления образованием с социальных позиций. Какие меры предпринимает Российская Федерация для решения этих проблем?
6. Опишите проблемы, существующие в деятельности организации, в которой вы учитесь или работаете, и которые следует решать с помощью инструментов социального управления.

Ситуационные задачи и задания

1. Орловский медицинский институт.

В институте ввели «Кодекс этического поведения обучающихся». Он предназначен для студентов, интернов, аспирантов и докторантов, обучающихся в медицине и фармации. Кодекс представляет собой свод этических норм и правил, соблюдение которых требует вуз. В частности, будущим медикам запретили производить фото- и видеосъемку в лечебных и профилактических учреждениях. Под особый запрет попала съемка вместе с пациентами или на их фоне, то есть, селфи с пациентами отныне считается нарушением этических норм.

Кроме того, нельзя фотографировать историю болезни и публиковать ее. Запрещено обсуждать лечение пациентов в социальных сетях. Также для студентов ввели дресс-код. Им, например, запретили носить медицинские халаты из прозрачных тканей. Этически не допускается ношение в стенах вуза и медучреждениях мини-юбок, спортивных костюмов и сланцев.

Под запрет также попали ношение крупной бижутерии и ювелирных изделий, маникюр с наращиванием ногтей и публичная демонстрация своих религиозных убеждений¹.

1.1. Можно ли отнести указанные в ситуации нововведения к области социального управления? Поясните ответ.

1.2. Сформулируйте аналогичные меры для организации, в которой работаете (учитесь), с учетом его специфики.

1.3. Каким образом, на ваш взгляд, можно организовать контроль за исполнением социально значимых мер из указанных вами в ответе на предыдущий вопрос?

2. Отмена льгот при поступлении в вузы выпускников колледжей и техникумов.

Минобрнауки планирует отменить льготы при поступлении в вузы для выпускников колледжей и техникумов. Об этом сегодня сообщил глава Минобрнауки Дмитрий Ливанов. По его словам, из-за льгот абитуриенты получают профессиональное образование не ради последующей работы по специальности, а лишь для удачного поступления в вузы. «С каждым годом все больше и больше девятиклассников приходят не в десятые классы, а приходят в систему колледжей и техникумов», — цитирует Дмитрия Ливанова «Интерфакс». По словам министра, это связано не столько «с возросшей привлекательностью этой системы, хотя этот фактор тоже существует», сколько с тем, что сейчас для учащихся колледжей и техникумов предполагаются льготы при поступлении в вузы. «Эту льготу, скорее всего, мы уберем», — отметил господин Ливанов.

По данным Минобрнауки, самые востребованные и высокооплачиваемые специальности сейчас — инженерные и технические. Эти выводы будут учитывать при определении количества бюджетных мест. Однако сами вузы утверждают, что результаты получились не слишком точные.

Согласно действующему законодательству, на льготы при поступлении в вузы могут рассчитывать учащиеся профильных колледжей и техникумов. К примеру, выпускник технического колледжа сможет по упрощенному порядку поступить в технический вуз либо в вуз, к которому привязано профессиональное учебное учреждение. В частности, поступающим не требуется сдавать единый государственный экзамен.

По словам Дмитрия Ливанова, сейчас требования для поступающих в вузы ужесточились. При этом министр дал понять, что одновременно с отменой льгот учащимся колледжей требуется повысить их заинтересованность получать профессиональное образование и в дальнейшем устремиться на работу по специальности. Министр убежден, что необходимо создать условия для получения профессиональных навыков.

¹ Пердельский Д. В Орле интернам запретили селфи с пациентами // Российская газета. 06.07.2015.

Выпускник, по мнению главы Минобрнауки, должны отвечать требованиям работодателей¹.

2.1. Назовите подходы к рассмотрению образования как социального явления, которые упоминались в материалах параграфа, в рамках которых информация, представленная в ситуации, может быть оценена с социальных позиций.

2.2. Какие внешние социальные агенты, влияющие на деятельность вузов, заинтересованы в данных нововведениях? Какие, наоборот, будут против, и почему?

2.3. Аргументируйте свою точку зрения по данному вопросу с позиций социальной значимости деятельности вуза и органов власти, принимающих указанные в материалах ситуации управленческие решения.

2.2. Методология менеджмента в образовании

Построение современной теории управления образованием невозможно без конструирования ее концепции, ключевых идей, на основе которых она должна разрабатываться. Без этого также невозможно создание эффективных и целостных технологий управления, они будут эклектичны, разрозненны, несовершенны. «Концепция — основа управления и функционирования, — писал Уильям Оучи, — в ее окончательном виде должна стать стержнем всей системы управления организацией»².

К сожалению, в современном менеджменте в образовании подобная концепция пока отсутствует, хотя необходимость ее создания давно уже назрела.

Во-первых, потому, что, если говорить о сфере управления в образовании, то здесь функционирование зачастую подавляет развитие. Управление образовательной организацией продолжает во многом опираться на прословутые «контроль и руководство», и уровень его развития отвечает скорее не современным требованиям, а пониманию середины прошлого века. Основные усилия сегодня направлены на совершенствование педагогического процесса, и не принимаются кардинальных мер для коренной реконструкции процесса управления им.

Во-вторых, управление образовательной организацией построено в логике «субъект-объектной парадигмы» и, следовательно, лишено «ориентации на человека» и неспособно перевести ее в режим развития, сделав развивающей и развивающейся.

В-третьих, практика управления образовательной организацией носит ярко выраженный функциональный характер, вступивший сегодня в противоречие с задачами развития образования. В основе этого противоречия лежит ориентация на приоритетную реализацию функции контроля, который должен охватывать все элементы образовательной системы, а это несовместимо с уважением человека и доверием к нему, мешает развитию творческого потенциала педагога и является тормозом в перестройке образовательной организации в целом.

¹ Козлов В. Для выпускников колледжей отменят льготы при поступлении в вузы // Российская газета. 03.07.2015.

² Оучи У. Б. Методы организации производства: теория Z. Японские и американские подходы: пер с англ. М.: Экономика, 1984. С. 125.

В-четвертых, реализация функций управления образовательной организацией не приводит к реальному трансформирующему воздействию на нее: планы работы не являются руководством к действию, данные контроля не анализируются, и по ним делаются поверхностные выводы, анализ педагогического процесса осуществляется на уровне констатации фактов и т.д. Функциональное управление, по сути, слабо ориентировано на человека, индифферентно по отношению к нему.

Человек в этом процессе воспринимается как пассивный субъект, не имеющий личных целей, мотивов поведения, потребностей и т.д. Положение о том, что управление есть прежде всего управление людьми, оказывается декорацией, за которой скрываются, в действительности, попытки реализовать авторитарные модели управления.

Функциональное управление образовательной организацией в первую очередь направлено на работу с документами, информацией, на решение вопросов материально-технического обеспечения образовательного процесса, тогда как вопросы организации и, тем более, содержания образовательного процесса занимают в деятельности руководителя второстепенное место.

В-пятых, существующая модель управления не ориентирует руководителей образовательных организаций на постоянное повышение уровня своей профессиональной компетентности и не требует широкого применения на практике результатов его специальной теоретической и технологической подготовки. Она относительно проста и ориентирована преимущественно на административно-бюрократические модели и методы управления.

Однако такие подходы к управлению образовательной организацией сегодня мешают ее движению вперед, не дают возможности системе образования осуществлять эффективную перестройку. В теории управления образовательной организацией необходимы новые институциональные подходы, новые идеи, на основе которых она должна развиваться, нужна своя концепция, отражающая не формальный подход к управлению (механический, жесткий, административно-бюрократический), а мягкий, социально-психологический, ориентированный на человека.

Обращаясь к проблеме становления управления образованием в России, отметим, что управленческая мысль в образовании долгое время развивалась в рамках школоведения, рассматриваемого как составная часть педагогики, но не сводимого только к ней. Подчеркивалось, что оно (школоведение) тесно связано с теорией социального управления, научные основы которого разработаны марксистской философией. Делался упор на понимание управления как особой функции, возникающей из самой природы общественного процесса труда.

Петербургский ученый Б. С. Патралов следующим образом описывает динамику представлений о сущности внутришкольного управления в своей работе «Овладение культурой управления в ходе инновационной деятельности образовательного учреждения»: «в школоведческом подходе к управлению длительное время акцентировались организационные аспекты, охватывающие все вопросы работы школы». М. М. Махти-Заде говорит

об управлении школьным делом, понимая при этом совокупность мероприятий, обеспечивающих нормальное функционирование учреждений системы просвещения. Бывший президент Академии педагогических наук, М. И. Кондаков, с именем которого связана научная теория школоведения, подчеркивает, что «стержнем школоведения является разработка научных основ управления учебно-воспитательным процессом, важным и сложным делом становления личности растущего человека». Собственно управление он рассматривает как «специализированную социально-педагогическую систему, предусматривающую сознательное, планомерное и целенаправленное воздействие субъекта управления на все стороны школьной жизни для обеспечения оптимального социально-экономического и организационно-педагогического функционирования процесса обучения и воспитания подрастающих поколений». В пособии для студентов «Педагогика школы» под редакцией Г. И. Шукиной отмечается, что «главный смысл управления школой состоит в целенаправленном воздействии педагогов на учащихся». Автор книги «Управление общеобразовательной школой» Н. С. Сунцов, суммируя теоретические и экспериментальные исследования, предлагает следующее понятие «управления школой». Это, по его мнению, «научно обоснованное воздействие на коллективы учителей, учащихся, родителей и общественность, осуществляемое через планирование, организацию, контроль и координацию их деятельности в целях коммунистического воспитания и обучения учащихся». Академик С. П. Батышев под управлением учебным заведением также понимает целенаправленное воздействие на педагогический и ученический коллективы, на их отдельных членов путем осуществления совокупных мероприятий. Аналогично В. С. Пикельная в «Теоретических основах управления» управление школой определяет как «систему мер воздействия». П. Г. Фролов сводит все управление к осуществлению функций: планирования, организации, стимулирования, контроля и методам организационно-педагогическим, социально-психологическим и др. П. В. Худоминский полагает, что внутришкольное управление, деятельность руководителей школы достаточно точно можно определить понятием «педагогическое управление», и всесторонне разрабатывает его. Педагогическое управление понимается им с теоретической стороны как знание об управлении процессами коммунистического воспитания и обучения, с практической — как сам процесс обучения и воспитания учащихся. Худоминский делает точное, на наш взгляд, замечание о том, что основной задачей управления образовательной организацией является обеспечение единства и согласованности действий всех участников педагогического процесса. Он вводит в обиход понятие внутришкольного управления, и отличие от внешнего управления образовательным учреждением определяя его как «планомерную и целенаправленную организационно-педагогическую деятельность администрации, направленную на совершенствование учебно-воспитательной работы».

Дальнейшую разработку так называемого педагогического управления пытался осуществить Ю. В. Васильев, посвятив ему ряд статей и монографическое исследование под одноименным названием, впрочем, так

и не прояснив окончательно его специфики¹. Осталась неясной его принципиальная управленческая сущность в отличие от школьного управления.

«Управленческая» мысль в образовании была направлена также на собственную трансформацию известных положений и на актуализацию отдельных сторон, аспектов и проблем, развивающихся в рамках педагогического мышления. Пристальному вниманию подверглись организационно-педагогические, дидактические, функциональные аспекты управления, руководства педагогическим коллективом, целостный педагогический процесс, социально-психологические функции управления коллективом, проблемы творчества и др. (В. И. Бондарь, В. И. Загвязинский, С. А. Гильманов, А. Е. Капто, В. П. Стрезикозин, В. И. Зверева, И. Л. Бачилло, В. Ю. Кричевский, А. А. Орлов и др.).

Социально-психологический подход к проблемам управления образовательной организацией получил достаточно широкое освещение в целом ряде фундаментальных исследований Р. Х. Шакурова, разработку теоретических основ совершенствования управленческих усилий руководителя школы осуществили исследователи НИИ ООВ под руководством Е. П. Тонконогой. Следует особо отметить большой вклад в целостное, системное понимание управления образовательной организацией, в разработку функций анализа, планирования, организации методической работы, контроля, исследовательские аспекты управления Ю. А. Конаржевского и Т. И. Шамовой.

Вместе с тем получил распространение прагматический подход к управлению, достаточно основательно раскрывший «азбуку» управления образовательной организацией с позиций решения неотложных, каждодневных и перспективных задач, а также проблемы управления развитием как практического поступательного движения к новым, качественно более высоким целям (М. Л. Портнов, М. М. Поташник, В. С. Лазарев, Г. Г. Корзникова и др.). В творчестве некоторых исследователей проявились догматические тенденции к управлению, в частности, некритическое перенесение управленческой логики на урок (В. П. Симонов). Проявились системно-структурный, модульный подходы, модели коллективной мыследеятельности при подготовке руководителей образовательных учреждений (В. Н. Максимова, К. Я. Вазина и др.), программно-целевой подход к управлению педагогическим коллективом (И. К. Шалаев) и др. Достаточно широкое распространение получила проблема менеджмента в образовании, в ходе исследования которой сделан целый ряд ценных наблюдений, однако и здесь не удалось показать специфику этого явления применительно к образовательной организации (Ю. А. Конаржевский, В. П. Симонов, Т. И. Шамова, М. П. Сибирская и др.).

В настоящее время введение некоторых демократических по форме социальных аспектов дало толчок к демократизации управления образовательной организацией, основанной на осмыслении себя субъектом собственной деятельности. Этому в немалой степени способствовала государственная

¹ Патралов Б. С. Овладение культурой управления в ходе инновационной деятельности образовательного учреждения. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. С. 75–79.

образовательная политика. Новая стратегия развития образования, в частности национальная инициатива «Наша новая школа», послужила той научной средой, методологическим фактором, которые способствовали переосмыслению ряда традиционных управленческих проблем, связанных с управлением образовательной организацией, стимулировала творческий поиск, некоторые инновационные процессы, мотивировала управленцев на создание своих частных концепций, организацию эмпирических исследований, уточнение многих аспектов деятельности, и главное, создала прецедент самостоятельности, в результате которого происходит становление самосознания субъекта управления, переход от исполнения властных полномочий, трансляции установок вертикальных структур к горизонтальным связям, к решению собственных проблем путем поиска способов, в большей степени отвечающих реальным потребностям.

В то же время, как показывает опыт, нельзя переоценивать позитивные тенденции. В целом образовательная организация еще остается в значительной степени «старой», дорыночной, образование не стало еще полноценным товаром, его основные параметры до сих пор определяются централизованными указаниями, общая ориентация, выраженная в системе учебных программ и планов, направлена на реализацию знаний, умений, навыков, академических по своему существу, далеких от требований жизни. Развитие личности учащегося недостаточно обеспечивается классно-урочной системой, выбор так называемых своих маршрутов осуществляется не учащимися, а педагогами. Новые образовательные технологии по-настоящему еще не затронули образовательную организацию. Система взаимоотношений администрации и педагогов претерпела мало изменений. Педагоги в большинстве своем чувствуют себя исполнителями, достаточно сильно загруженными второстепенной (отчетной) работой, оформлением документации и пр. Все это сказывается на качестве и скорости инновационных процессов, осмыслении их результатов, организации действительно конструктивных экспериментов.

Тем не менее образовательная организация, как адаптивная саморегулирующаяся система, интегрируя все ресурсные возможности, концентрируя усилия кадрового потенциала на престижных и наиболее трудных проблемах, успешно справляется со своими задачами. В этом сказывается переосмысление деятельности управленческого звена в образовательной организации, которое консолидирует усилия коллектива, мотивирует творчество и поиск.

Анализ литературы по вопросам управления образовательной организацией вызывает следующие практико-ориентированные соображения.

1. Понятие управления не статично, а динамично, оно выражает сущность явления с учетом социальных (общественных), производственных (профессиональных) условий, господствующего взгляда, системы общественных ценностей и конкретной ситуации.

2. Научное понимание управления, обусловленное общественным характером труда, связано, прежде всего, с восприятием статуса управления. Если он «природный», значит, законы управления уже на ранней ста-

дии всеобща, даны изначально, и человеку остается лишь только познать их и научиться ими пользоваться.

3. Если он общественный, значит, само управление как общественное явление творит человек, создавая законы и правила его, приспособлявая к своей практике, в том числе и к образовательной.

4. Если управление — культурологическое явление, то это значит, что оно отражает все достижения культуры как особой формы бытия и выражает их в специфической профессиональной (в частности образовательной) деятельности.

5. Тогда необходимо познать особенности той культурной среды (образовательной), которая накладывает отпечаток на все особенности объекта управления.

6. Познать особенности объекта управления (ОУ) очень важно, чтобы знать, каким наиболее продуктивным образом воздействовать на него, вступая в различные отношения (взаимодействия) с ним.

7. Именно широкие пути взаимодействия с образовательной организацией как организмом, состоящим из множества субъектов (администрация, коллектив педагогов, обслуживающий персонал, учащиеся), позволяют выработать стратегию и тактику, механизмы и пр., словом, «искусство» постоянного упорядочения процесса.

8. Управление не сводится к перечню функций (планирование, организация, координация, контроль) и их любой вариативности, что широко освещено в литературе, так же как к традиционным компонентам управленческой деятельности в системе образования: методическая, учебная, воспитательная работа, совещания, комиссии, объединения и пр. Это лишь субъекты управления, взятые в процессуальных характеристиках.

9. Управление не есть ни «воздействие», ни «взаимодействие», ни «система», это целостность отношений, рассматриваемых с позиций поиска оптимального варианта мер для наиболее качественного (культурного) решения ситуации.

10. Делегирование полномочий не есть управленческая находка, это тот минимум, без которого управление существовать как деятельность не может. Акцент должен падать на слово «полномочия», важно количество, качество полномочий, обеспеченность их правами, ресурсами, которыми пользуется низший субъект, и обязанностями со стороны высшей власти.

В науке и практике управления широко используются термины «управление», «руководство», «организация», «менеджмент», «лидерство», «власть», сочетания типа «организация управления», «образовательный менеджмент», «менеджмент в образовании», «система управления», «управление системой» и т.д. В английском языке существует целый синонимический ряд управленческих понятий *Control, Public administration, Government, Leadership* и др. Однако мы не будем вдаваться во все тонкости словоупотребления, тем более в субъективный смысл, вкладываемый в эти понятия. Остановимся на тех из них, осмысление которых могло бы послужить источником развития мысли в нашем концептуальном подходе.

Лингвистический анализ показывает, что современные термины «руководство», «управление», «менеджмент» оказываются родственниками, имеющими общего прародителя. Им является древнеанглийское слово *manage* или *to manage*, которое в переводе с английского означает «управлять». В свою очередь, этот глагол произошел от латинского существительного *manus*, что означает «рука»; отражение первоначального смысла мы видим, например, в слове *manuskript* («рукопись»). Первоначально *manage* имело другой смысл — «объезжать лошадей», причем многозначный. Первый конкретный пласт связан с непосредственным участием рук в приручении лошади («водить руками», «руководить»), второй — с несколько дистантным управлением лошадью в процессе езды. Отражение этого первоначального смысла наиболее наглядно в современном термине «руководство». В дальнейшем эти значения, став понятиями, несколько разошлись.

«Управление» означает в основном научно-теоретическую деятельность и несколько отстраненную от объект-субъекта (человека) практическую деятельность, поскольку его объектами становятся не столько люди, сколько процессы, факты (педагогические в нашем случае), среда, явления.

Руководство — это персонифицированная деятельность в непосредственном коммуникативном процессе, в ходе которой определяется и мера ангажируемости, и личная ответственность руководителя. В теории образовательного менеджмента до сих пор ведутся споры, что «шире» и что «уже», но нам они представляются непродуктивными. Мы предпочитаем говорить не об управлении как системе, а о «системе управления» как взаимосвязанных действиях и поведении коллективного и индивидуального субъекта. В этом отношении нам близко понятие «лидер», т.е. человек, идущий впереди, наделенный властными полномочиями, занимающий официальную должность (директора, его заместителя и пр.) и одновременно имеющий свою «харизму», личностный авторитет, подкрепленный ответственностью, заботой о коллективе и общем деле.

Почему можно говорить лишь о «системе управления»? Потому что в ее основе есть деятельность вдохновляющего субъекта (команды), без которой система превращается в нединамическое, застывшее понятие без определенной специфики и своеобразия. Вот почему понятие «управленческая система», основанное на нормативном, должностном проявлении властных полномочий, без всяких коррективов употребляемое применительно к любой образовательной организации, ничего не говорит о специфике, об индивидуальном лице управления. Оно попросту является формальным штампом деловой речи.

В определенном контексте все названные понятия могут быть употреблены как синонимы, т.е. слова с близким, но не тождественным значением.

Теперь выясним отношение к менеджменту. На первом этапе развития науки понятие «управление» и «менеджмент» обозначали одно и то же. Затем постепенно «управление» стало означать научно-теоретическую деятельность, «менеджмент» предполагал «искусство» управления, т.е. искусную, умелую практическую деятельность. В переводах советского периода «менеджмент» определялся как искусство управления предприятием в рыночных условиях. Постепенно по мере развития рыночных отношений

в нашей стране понятие менеджмента усложнилось, приближаясь к тому многозначному варианту, который принят в западном деловом обиходе. В книге, сыгравшей значительную роль в понимании управленческих процессов, под названием «Тезаурус менеджера социалистического предприятия» менеджмент определен как «совокупность стратегий, философий, принципов, методов, средств и форм управления производством с целью повышения его эффективности и роста прибыли»¹.

Менеджмент есть детище мягкой неформальной системы управления. В формальной системе управление «основано на должностных инструкциях, власти, в неформальной — человек сам формирует свою должность, подчиняясь не инструкциям, а культуре», — пишет Д. Мерсер в книге «IBM: управление в самой преуспевающей корпорации мира»².

Определяя сущность менеджмента как новую философию управления, основанную на актуализации роли управления и менеджмента в общественной жизни, Ю. А. Конаржевский выделяет особенности нового управленческого мышления, которые сводятся к следующему:

- человеческая направленность; явный крен от технологичности к гуманизации, глубокое понимание того, что производительность, качество, прибыль — все зависит от человека;
- усиление социальной направленности менеджмента;
- взгляд на работника как на личность;
- гуманизация управленческого мышления, выражающаяся в смене его приоритетов: философия, система ценностей, дух и энергия фирмы играют гораздо большую роль, чем технологические, экономические, финансовые процессы;
- демократизация мышления менеджера, которая выражается в ослаблении вертикальных и укреплении горизонтальных структур;
- изменение роли и места менеджера в системе управления; он не «пастух», не «толкач», не «локомотив», а организатор самодвижения вагона;
- рост понимания роли и места целеполагания, целеустремленности, целесообразности в управлении;
- разработка «философии тотального качества», смысл которой в том, что надо управлять производственным процессом, обеспечивая качество на каждом его этапе;
- переход к горизонтальному контролю, мотивация (побуждение) человека работать лучше;
- усиление системности управленческого мышления, выражающееся в понимании того, что менять или совершенствовать только один какой-либо элемент бессмысленно, надо изменять всю систему;
- динамичность управленческого мышления, когда накопленный опыт не мешает принимать оригинальные решения;

¹ Тезаурус менеджера социалистического предприятия / Харьк. политехн. ин-т, ВНИИ информ. и техн.-экон. исслед. по машиностроению и робототехнике; сост.: К. Ю. Зверева, Л. Н. Ивин, Э. А. Карпов и др. М.: ВНИИТЭМР, 1989. С. 82.

² Мерсер Д. IBM: управление в самой преуспевающей корпорации мира. М.: Прогресс, 1991. С. 128.

— смена приоритетов: реконструкция управления осуществляется временно, до начала реконструкции производства¹.

Во внутренней жизни образовательной организации управление выполняет роль координирующего начала, формирующего и направляющего ее ресурсы для достижения целей. Менеджмент формирует и трансформирует, когда это нужно, внутреннюю среду образовательной организации, представляющую органическое сочетание таких составляющих, как структура организации, внутриорганизационные процессы, технология, кадры, организационная культура, а также осуществляет управление функциональными процессами.

Внешнее окружение образовательной организации имеет как бы две сферы:

1) общее окружение, отражающее состояние общества, его экономику, природу, среду;

2) непосредственно деловое окружение организации.

Известны два типа управленческих организаций: **механический и органический**. Механический характеризуется следующими признаками:

- обладание консервативной, негибкой структурой;
- ориентация на четко определенные стандартизированные, устойчивые задачи;
- наличие высокого уровня сопротивления изменениям;
- истоки власти из иерархических уровней;
- иерархическая, главным образом вертикальная система контроля;
- коммуникации, носящие командный тип и идущие сверху вниз, содержанием которых являются преимущественно распоряжения, инструкции, принятие руководящих решений.

Органический тип управления предполагает:

- пластичную, адаптивную структуру;
- ориентацию на динамичные, не жестко определенные задачи;
- готовность организации к изменениям;
- власть, опирающуюся на эталонные образцы поведения, харизму, знания и опыт;
- преимущественно самоконтроль и горизонтальный контроль;
- многонаправленные коммуникации (вертикальные, горизонтальные, диагональные), содержанием которых являются информация и советы.

В процессе осуществления управления организацией менеджмент затрагивает все сферы ее деятельности, однако не может быть отождествлен со всей деятельностью организации, а включает только те функции и действия, которые направлены на координацию, взаимодействие и побуждение к осуществлению производственной и общественной деятельности.

Из анализа подходов, понятий и теоретических положений можно сделать как минимум два принципиальных вывода.

1. Управление и менеджмент в западном понимании не имеют принципиальной разницы, и то и другое слово употребляются как взаимозаменяемые понятия, обозначающие единую сущность.

¹ Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Центр «Педагогический поиск 2000». С. 95–98.

2. Образовательная организация институализирована, т.е. выступает в виде социального института и, следовательно, подчиняется социальным требованиям в области образования. Это накладывает отпечаток на управление образовательной организацией, тяготеющее к механическому типу.

Современная образовательная организация находится на переходном этапе, что означает, с одной стороны, что она во власти характеристик, свойственных механическому типу, с другой — в управлении образовательной организацией развиваются тенденции к освоению органического типа, творческого подхода.

Продолжая далее мысль об управлении образовательной организацией, можно сформулировать следующие положения, отражающие базовые методологические основания менеджмента в образовании.

1. Управление и менеджмент, имея общую деятельную основу, представляют единство, образуемое общими или схожими целями, взаимодействием с внутренней и внешней средой, заинтересованностью в более качественном продукте. Различия их скорее теоретические. Если управление формирует политику и идеологию организации, то менеджмент с наименьшими потерями и наибольшей продуктивностью осуществляет эту политику, непосредственно взаимодействуя со всеми участниками процесса. Другими словами, это такая единая система организации общественных отношений на уровне профессиональной и культурологической деятельности образовательной организации, которая вносит во все аспекты ее жизни координирующее, регулирующее, организующее начало. В ходе осуществления целостного процесса управления используется гибкая тактика, включающая формирование в коллективе целей, ценностей, правил, неформальных отношений, традиций, обрядов, неписанных законов, норм, кодексов (например, этического кодекса педагога, кодекса лицеиста и др.), направленная на раскрепощение работника и вовлечение его в соответствии с его возможностями в решение общих задач образовательной организации.

2. Субъект управления и менеджмента — общий, коллективный. Это управленческая команда, дух которой превосходит формальное должностное место отдельного участника.

3. Сначала необходимо сформулировать задачи, затем под них подбирать структуру.

4. Управленческая структура должна быть адекватной, гибкой и динамичной, быстро реагирующей на изменения жизни. В образовательной организации это почти не удается, так как самая демократическая из них во многом находится во власти вертикальных структур. Поэтому преодолеть это противоречие можно только путем создания общественных органов самоуправления, найдя соответствующую мотивацию.

5. Созданию самоуправления должно предшествовать соуправление как разделение обязанностей и ответственности между субъектами, обеспеченными правами.

6. Опыт показывает, что лучшая структура управления образовательной организацией — двухзвенная, а не трехзвенная, существующая в насто-

ящее время. Должен быть единый субъект управления (команда) и объект — педагог.

7. Поскольку образовательная организация еще в значительной степени реализует механический тип управления, необходимо использовать и властные полномочия, но не злоупотреблять ими.

8. Главная организационная задача — формирование организационной культуры. Ее основа — всемерное развитие информации, понимаемой в современном смысле не как однонаправленное сообщение от субъекта, а двухполюсная информация, идущая и от объекта.

9. Как практическая деятельность, менеджмент предполагает в каждом звене реализацию управленческого цикла, состоящего из динамического единства целеполагания, целеосуществления, анализа, сбора и обработки информации, принятия решения, регулирования, координирования, коррелирования, оценки, учета, контроля. Наиболее существенными компонентами, средствами и функциями менеджмента как практической деятельности являются:

— педагогический анализ как специфическая функция руководства, в результате осуществления которой устанавливаются истинные причины (факторы) достижений или неудач;

— проектирование как оформление мысленного образа будущей педагогической конструкции;

— планирование как определение поступательного характера действий в конкретных формах;

— организация образовательно-воспитательного и культуротворческого процесса;

— организация управления, соуправления и самоуправления;

— работа с персоналом, направленная, прежде всего, на повышение уровня профессионализма и педагогической культуры;

— оценочная деятельность на основе разработки общепринятых критериев, понимаемая как важнейшая функция субъекта;

— контроль, в процессе которого осуществляется взаимобмен между субъектом и объектом и устанавливаются истинные причины достижений и неудач, а также формируется самоконтроль и т.п.

Главной задачей управления (менеджмента) для осуществления координирующих, организационных, регулирующих функций является создание оптимальных психолого-педагогических, учебно-материальных, дидактических, опытно-экспериментальных условий для педагогического персонала и развития учащегося как личности и индивидуальности.

Успешность управления (менеджмента) зависит также от того, в какой степени в концепции руководства отражены реальные ожидания членов коллектива, как мотивирован коллектив на инновационные программы, полностью ли владеет он всей информацией (или часть ее остается для избранных), пропорционально ли уровню личностного вклада в общее дело стимулируются и награждаются работники, принимают ли они участие в решениях и т.д. Иными словами, качество управления зависит от демократизации форм связи с коллективом, придания субъектного характера деятельности каждого члена.

Исходя из понимания, соответствующего современному уровню развития управленческой науки, можно говорить о трех принципиально различающихся инструментах управления.

Иерархия управления, основным средством которой выступает воздействие на человека сверху (с помощью функций мотивации, планирования, организации и контроля деятельности, а также распределения материальных благ и пр.).

Культура управления, т.е. вырабатываемые и признаваемые обществом, организацией, группой людей ценности, социальные нормы, установки, особенности поведения.

Рыночные отношения, основанные на купле-продаже продукции и услуг, на равновесии интересов продавца и покупателя.

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

Общей тенденцией менеджмента является переход к неформальным, демократичным, гибким способам и методам управления, основанном на полисубъектном подходе.

Исходя из этого, в современных условиях, менеджмент должен выступать не столько системой власти, носящей иерархический характер, сколько важнейшим инициатором и ресурсом развития организационной системы.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. За счет каких факторов происходит развитие и эволюция управленческой мысли?
2. Каким образом менялось понимание сущности и содержания менеджмента в образовании?
3. Охарактеризуйте основные черты российской модели управления образованием. В какой мере они соответствуют современным тенденциям развития менеджмента?
4. Какие основные постулаты современного менеджмента в образовании вы могли бы назвать?
5. В чем заключается сущность новой управленческой парадигмы в образовании?

Ситуационные задачи и задания

Достижение адекватности действий и их обозначения в терминах.

Известно, что глагол как часть речи означает деятельность. Именно глаголом обозначаются приемы и способы различных видов деятельности, в том числе и управленческой.

1. Определите глаголы и их последовательность:
 - при формулировке цели деятельности образовательной организации;
 - планировании деятельности образовательной организации;
 - анализе работы подразделения образовательной организации;
 - осуществлении контроля за деятельностью объекта управления.

2. Обоснуйте последовательность отобранных вами видов деятельности, обозначенных соответствующими глаголами.

2.3. Закономерности и принципы менеджмента в образовании

Предметная область управления чрезвычайно широка и сложна, именно поэтому, на первый взгляд кажется, что она хаотична и беспорядочна. Но это мнимая хаотичность, так как большинство идей управления имеют глубокие взаимосвязи, что позволяет сгруппировать их в своего рода управленческую «таблицу Менделеева».

По мнению петербургского исследователя И. А. Богачека, эта «таблица» будет напоминать сферу, вбирающую в себя:

- закономерности космического и биологического управления;
- кибернетические законы управления;
- закономерности управления социальными институтами;
- закономерности управления организациями в различных сферах;
- человека как субъекта управленческой деятельности.

По мнению ученого, в основе управленческих открытий лежит достаточно жесткий алгоритм: открытие нового закона или закономерности происходит на стыке двух противоположных начал — макромира и микромира в трех основных плоскостях:

- воздействия в космосе и в самом человеке;
- воздействия в государстве и в отдельной организации;
- воздействия во множестве и единичные воздействия.

Космические и социальные начала, то сближаясь, то разъединяясь, порождают в границах трех основных плоскостей все многообразие анти-тез закономерностей управленческой деятельности:

- человек как пассивная частица воздействия Вселенной и как активный агент живой природы;
- объединение людей и выделение человека в сообществе;
- человек как объект и субъект управления и самоуправления;
- управление человеком в конкретной и абстрагированной структуре (государстве или организации) и системе управления;
- воздействие субъекта на объект управления напрямую и через посредников — иерархические уровни власти;
- прямое и опосредованное взаимодействие субъекта и объекта;
- воздействие как цельный и неделимый процесс и множество автономных самостоятельных действий;
- линейная интеграция управленческих и функциональная дифференциация управленческих действий в системе¹.

В таком единстве и борьбе противоположных созидющих и разрушающих начал и вырисовывается прообраз единого управленческого поля законов и закономерностей управления, открытых в разное время и в разных науках.

¹ Богачек И. А. Новые законы менеджмента : учеб. пособие. СПб. : ООО «Книжный дом», 2005. С. 15–16.

Закономерности управления образованием представляют собой отражение наиболее прочных, существенных, общих, необходимых, повторяющихся, объективных связей и отношений, возникающих и проявляющихся в ходе осуществления управленческой практики.

Представляется, что в основе управления современной образовательной организацией наряду с другими должны лежать прежде всего закономерности: уверенность в современных этических ценностях, сильная корпоративная культура, гуманистическая ориентация управления и его демократичность.

1. Гуманистичность управления. Раскрывая эту закономерность, отметим, что образовательная организация является учреждением, результатом деятельности которого оказывается формирование и развитие личности учащегося, исходя из этого в качестве требования к управлению образовательной организацией выступает ориентация на человека, гуманистический характер, выражающийся в ориентации на сотрудничество в деятельности субъектов образовательного процесса на основе уважения и доверия.

2. Демократичность управления. Указанная закономерность является отражением одного из основных законов диалектики — закона «единства и борьбы противоположностей». Поскольку внутренняя структура любой социальной системы, в том числе и образовательной, как объекта управления отражает две тенденции: дифференциацию и интеграцию, управление этой системой решает две задачи.

С одной стороны, именно управление обеспечивает агрегирование отдельных элементов и подсистем в единое целое, с учетом его специфики, как части системы более высокого уровня, что достигается посредством использования централизма. Вследствие того, что формирование конечного результата функционирования образовательной организации носит кооперативный характер, невозможно полностью отказаться от централизма, ибо последний есть отражение развития частей в целом.

С другой стороны, как любая сложная система, образовательная организация состоит из элементов с относительно самостоятельным характером функций и индивидуальной спецификой каждого из них. Соответственно, естественным является и определенное стремление к децентрализации элементов, обусловленное различными их условиями функционирования и существенными характеристиками.

Таким образом, относительная самостоятельность элементов и подсистем реализуется в демократизации управления с тенденцией к последующему уменьшению его центростремительных тенденций.

Опора на эту закономерность предусматривает становление партисипативного стиля управления, который в условиях образовательной организации выражается в создании такой ситуации, когда максимально возможное количество субъектов образовательного процесса будут принимать активное и вместе с тем адекватное их возможностям участие в решении проблем, возникающих в нем.

Указанный переход системы управления образовательной организацией на демократическую основу возможен при условии не только активного и инициативного вовлечения субъектов образовательного процесса

в управленческую деятельность, но и максимального расширения горизонтальных и сокращения вертикальных связей.

3. Аналитичность управления. Указанные выше принципы могут быть обеспечены лишь при условии высокого аналитического уровня управления.

Любое управление основано на информации — это аксиома. Для того чтобы эффективно воздействовать на объект управления, надо иметь адекватные представления относительно его структурных и функциональных характеристик, генезиса, тенденций и направлений развития. Неслучайно один из основоположников менеджмента Г. Черч писал: «Проблема управления, говоря общо, сводится к практическому применению двух основных умственных процессов. Какими бы целями мы ни задавались — будем ли мы руководить военными действиями армии или производством того или иного продукта обрабатывающей промышленности, — работа наша все равно сведется к этим двум процессам, а именно — к анализу и синтезу»¹.

Рассматриваемая закономерность тесно связана, на наш взгляд, с теми, о которых говорилось выше. В основе этой взаимосвязи лежит тот факт, что задачи, актуальные для управления современной образовательной организацией, так или иначе восходят к проблематике мотивации субъектов образовательного процесса, диагностики причин их поступков, с формированием единого ценностно-целевого поля образовательного учреждения и т.д., что невозможно осуществить без сложного и многоаспектного личностно-ориентированного анализа.

Формирование целостных педагогического и ученического коллективов требует глубокого анализа состояния формальных и неформальных связей, а поддержание этих отношений — постоянного оперативного анализа обстановки в коллективе.

Руководитель образовательной организации и другие представители системы управления не смогут оказывать эффективное воздействие на процессы, происходящие в образовательном учреждении, если не научатся глубоко, на основе системного подхода, анализировать их. Отсутствие у менеджера образования навыков и опыта системного анализа состояния управляемой системы не позволяет ему выстроить действенную систему контроля, создающего основу для эффективного коррекционно-регулятивного воздействия на объект управления.

Таким образом, только на основе использования указанной закономерности может быть реализован человекоцентристский подход в управлении образовательной организацией.

4. Целенаправленность управления. Сформулировать эту закономерность можно следующим образом: *чем выше уровень целесообразности управленческой деятельности, тем эффективнее результат процесса управления.*

Исходя из этого определения, **управление есть целенаправленное воздействие.** Следовательно, если цель определена не точно, нереалистично,

¹ Черч Г. Основы управления производством // Научная организация труда и управления. М.: Экономика, 1966. С. 30.

то «ее организующее влияние и сама организаторская работа бывают менее эффективными, чем могли бы быть»¹, — пишет по этому поводу Н. С. Куртиков.

Целесообразность процесса управления выполняет наиважнейшую функцию — сохраняет его как целостную систему. Именно цели подчиняется структура и содержание процесса управления. Цель, декомпозированная на подцели, выстроенные по принципу «дерева целей», которые доведены до непосредственных исполнителей, существенно повышает эффективность управления. Управлять образовательным учреждением на основе принципа научности — значит, управлять на основе целей.

Таким образом, поскольку в основе целесообразности управления лежат глубинные, наиболее существенные связи, представляется обоснованным отнести ее к группе закономерностей управления.

5. Вооруженность аппарата управления умением осуществлять разнообразные виды управленческой деятельности. Суть ее состоит в следующем: управление может быть эффективным только в том случае, если управляющая подсистема обладает умением выполнять все виды деятельности, необходимые для управления данной системой. Уровень профессиональной компетентности менеджеров образования не должен быть ниже, чем объем и сложность процессов, протекающих в образовательной организации. В противном случае количество и качество управленческих воздействий окажутся недостаточными. Если не соблюдается эта закономерность, т.е. система управления не способна воспринять и осмыслить часть проблем, с которыми она сталкивается, эта система будет допускать ошибки и утратит контроль за частью процессов, которые вследствие этого будут протекать стихийно.

«Закон необходимого разнообразия» У. Эшби — «разнообразие (энтропию) системы можно понизить не более чем на величину количества информации в управляющей системе об управляемой, которое равно разнообразию (энтропии) управления за вычетом потери информации от неоднозначного управления»² — может быть переформулирован как «закон необходимого объема знаний» С. Бира для управляющей системы: «с увеличением числа проблем сумма знаний управляющих должна расти»³.

Таким образом, нами определены пять закономерностей, которые могут быть заложены в основу концепции управления современной образовательной организацией.

В процессе познания и совершенствования управления важную методологическую роль играет категория «принципы». Это связано с тем, что для результативной и эффективной деятельности любой гуманитарной системы эта деятельность должна строиться на основе тех или иных принципов, которые обеспечивают выполнение управленческих функций. Принципы отражают объективность закономерностей управления и устойчивые черты реальной управленческой практики.

¹ Куртиков Н. С. Социальный объект управления — коллектив. М.: Прогресс, 1974. С. 12.

² Эшби У. Р. Введение в кибернетику. М.: Книга по Требованию, 2013. С. 294.

³ Бир С. Кибернетика и управление производством. М.: Советское радио, 1963. С. 25.

Под **принципами управления** в образовании подразумеваются основные руководящие положения, на которые ориентируется менеджер в процессе управления образовательными системами различного уровня. Принципы управления определяют требования к содержанию, структуре, организации этого процесса. Они составляют концептуальную основу теории и практики управления и используются как фундаментальные аксиомы.

Определяя принципы управления, прежде всего необходимо исходить из закономерностей и специфики процесса управления, а также учитывать особенности функционирования педагогической системы (цель, задачи, условия и др.).

В педагогической литературе принципам управления (их определению, характеристике, классификации) отводится существенное место (Ю. К. Бабанский, С. Я. Батышев, Г. Г. Габдуллин, М. И. Кондаков, М. И. Махмутов, Ф. Г. Паначин, И. П. Раченко, Н. С. Сунцов, М. М. Поташник). Анализ данной литературы позволил определить принципы как руководящую норму действия, основанную на познании закономерностей процесса управления образованием и отвечающую на вопрос, как он должен быть организован. Осмысление закономерностей управления является основой для определения его принципов. Мы придерживаемся мнения Г. Г. Габдуллина, считающего, что:

— принципы должны характеризовать лишь устойчивые закономерности, отношения и связи процесса деятельности;

— каждый принцип должен быть тесно связан как с другими принципами данной деятельности, так и занимать определенное место в системе управления;

— творческая разработка и применение каждого принципа способствует повышению эффективности данной деятельности в целом¹.

Следует отметить, что сами по себе принципы управления, как бы мы полно ни старались их представить, отражают лишь отдельные стороны управления в образовании, а их связь — отдельные отношения этих сторон. Вот почему А. Файоль писал по этому поводу: «Беда не в недостатке принципов. Если бы вслед за их провозглашением сразу наступило их господство, у нас повсюду было бы уже самое лучшее управление... Надо уметь оперировать принципами, это трудное искусство, требующее вдумчивости, опыта, решимости и чувства меры»².

Опираясь на анализ актуальной управленческой практики и современной теории управления образованием, представляется возможным выделить ряд руководящих положений, в соответствии с которыми может быть выстроена система управления образовательной организацией. Следует обратить внимание на то, что представленный ниже перечень принципов не является исчерпывающим и закрытым и может пополняться другими принципами, отражающими практику управления образованием и ее дальнейшее теоретическое осмысление.

¹ Габдуллин Г. Г. Перестройка школы: проблемы управления. Казань: Татарское книжное, 1990. С. 125.

² Цит. по: Вергилес Э. В. Анализ принципов управления Анри Файоля. М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. С. 15.

1. Принцип уважения и доверия к человеку. Это основополагающий, системообразующий принцип, отражающий ведущую идею современной аксиологии образования.

Именно в превращении этого принципа в убеждение всех субъектов образовательного процесса, мотивирующее их поведение и определяющее уклад жизни образовательной организации, лежащее в основе оптимизации всех процессов в образовательном учреждении, должно стать фундаментом его функционирования и развития и представлять духовную основу.

2. Принцип целостного взгляда человека. Это вторая очень важная позиция в системе ценностей образовательной организации. Реализация этого принципа предусматривает восприятие субъектов образовательного процесса как личностей со всеми их потребностями, мотивами, целями, переживаниями, которые они испытывают в процессе образовательной деятельности. Превращение этого принципа в убеждение каждого субъекта образовательного процесса должно стать вторым важнейшим элементом культуры образовательной организации.

3. Принцип педагогической целенаправленности и целевой гармонизации предусматривает подчинение всех решаемых в процессе управления задач достижению основной цели, поставленной обществом перед образовательной организацией как социальным институтом: готовить молодое поколение к успешному вхождению в социально-производственную сферу жизни. Здесь цель выступает исходным побудителем субъектов деятельности, двигательной силой и одновременно направляющим фактором.

Кроме того, этот принцип предусматривает и такую систему работы менеджера образования с целями, в результате которой в образовательной организации появляется **целевая целостность**, т.е. такое состояние, когда частные цели субъектов образовательного процесса согласуются с общими целям образовательной организации, что является важнейшей задачей управления социальной системой.

4. Принцип сотрудничества. Этот принцип в управлении образованием предусматривает становление последнего как полисубъектного, переход от коммуникации к общению, от субъектно-объектных к субъектно-субъектным отношениям. Характерной чертой этого принципа, как и предыдущих, является его «связующий» характер, т.е. то, что пронизывает всю систему взаимодействия в образовательной организации и ложится в основу ее педагогической системы.

5. Принцип научности предполагает учет закономерностей образовательного и управленческого процессов.

6. Принцип гуманности выражается в приоритетности интересов личности, в гуманности целей, способов и средств воздействий, выбираемых и используемых для достижения этих целей. В практической деятельности он реализуется через создание такой системы мотивов и стимулов, критериев оценки деятельности субъектов образовательного процесса, которая обеспечила бы соединение потребностей, интересов каждой личности с интересами коллектива и общества в целом, объективно оценила труд каждого.

7. Принцип рациональной организации труда предполагает:

- четкое распределение прав, обязанностей и ответственности между субъектами образовательного процесса с максимально возможным делегированием управленческих полномочий вниз;
- научно обоснованное распределение бюджета рабочего времени субъектов по направлениям деятельности;
- оптимизацию внешней и внутренней управленческой информации на основе сокращения, унификации и стандартизации;
- использование в процессе управления современных информационно-коммуникационных технологий;
- создание автоматизированных информационно-справочных систем; моделирование циклов управления.

8. Принцип эффективности состоит в том, чтобы из множества возможных технологий управленческой деятельности выбрать такие, которые на практике привели бы к достижению конечной цели. Повышению эффективности управления способствует своевременное вскрытие причин, приведших к ее неэффективности (неправильно выбраны цель, средства, сроки; распределены обязанности и др.). Поэтому полезно каждый такой случай подвергать всестороннему анализу, чтобы выявить допущенные ошибки и просчеты в осуществлении функции деятельности, а затем использовать результаты анализа для самообучения.

9. Принцип экономичности заключается в достижении конечной цели с меньшими затратами (трудовыми, временными, моральными) как руководителей, так и других субъектов деятельности. При этом руководителям необходимо создавать условия педагогическим работникам и учащимся для проявления инициативы и самостоятельности в выборе наиболее экономичных вариантов достижения значимых для них и образовательной системы целей. Принцип экономичности предполагает использование различных форм хозяйствования и источников финансирования. Этому призваны способствовать и долговременные экономические нормативы.

10. Принцип интегральности проявляется в ориентации на целостность образовательного и управленческого процессов и в то же время в прогнозировании последствий принимаемых сегодня решений на будущее состояние системы в целом. Таким образом, интеграция является частью диалектического единства «интеграция — дифференциация». Эти составляющие не сосуществуют совместно и не следуют одна за другой, а проявляются одна в другой и через другую, взаимопроникающая, взаимообуславливая и одновременно взаимоотрицающая друг друга.

11. Принцип социальной справедливости. Одно из важнейших руководящих положений, которое должно быть положено в основу современного управления образованием.

Принцип социальной справедливости предусматривает становление такой системы управления образовательной организацией, при которой каждый субъект образовательного процесса находится в равном положении с другими, а его взаимодействие с администрацией строится на основе понимания человека как цели управления, а не его средства. Положение же каждого члена коллектива образовательной организации оценивается

в ходе управления прежде всего по результатам его вклада в ее успешное функционирование и эффективное развитие.

12. Принцип индивидуального подхода в управлении. Этот принцип предусматривает деунификацию управления на основе учета руководителями индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса, их жизненного и социального опыта.

Реализация этого принципа обеспечивает конкретизацию и адаптивность управления, так как позволяет увязать специфику управленческих воздействий с уникальными особенностями конкретной образовательной организации как объекта управления. Соблюдение этого принципа необходимо для определения менеджером «предела возможностей» каждого педагога, без этого невозможно привести его к успеху, а отсутствие последнего выхолащивает, очерствяет душу человека. Управлять — значит, вести людей к успеху!

13. Принцип обогащения работы педагога. Педагогический труд имеет достаточно сильно выраженный циклический характер, что приводит, при отсутствии элементов импровизационности и креативности в организации образовательного процесса, к выработке «реакции на монотонность» — вызывающее опасение явление, способствующее рутинизации педагогического труда, снижению трудовой мотивации и профессиональному выгоранию. Принцип обогащения работы у педагога заключается в создании специальной системы управленческих действий, направленных на повышение разнообразия профессиональной деятельности педагога, пробуждению и поддержанию профессионального интереса, созданию атмосферы профессиональной уверенности и оптимизма.

14. Принцип личного стимулирования. Создание эффективной системы стимулирования достижений субъектов образовательного процесса адекватной особенностям их мотивационной сферы в работе способствует принятию им определенных обязательств перед образовательной организацией.

Спектр такого стимулирования достаточно широк, оно может носить моральный, материальный, психологический характер, быть прямым или косвенным. Выстроенная на концептуальной основе система стимулирования является одним из ключевых элементов культуры образовательной организации.

15. Принцип единого статуса. Все субъекты образовательного процесса должны находиться в одинаковых демократических условиях. Их отношения должны строиться на основе сотрудничества. Следование этому принципу играет чрезвычайно важную роль в демократизации жизни образовательной организации. Особую роль он играет в становлении системы государственно-общественного управления как способа актуализации субъектной позиции участников образовательного процесса.

16. Принцип перманентного повышения квалификации непосредственно связан с идеями непрерывного «прижизненного» образования и является весомым залогом успешного выполнения образовательным учреждением своих задач.

Естественно, это не может рассматриваться в качестве единственного фактора, обеспечивающего высокое качество образовательной деятельности, есть и другие весомые составляющие, однако в условиях становления «общества знаний» и перманентных содержательных и технологических изменений проблема повышения уровня профессиональной квалификации и социальной компетентности субъектов образовательного процесса не может не находиться в центре внимания менеджера образования в его работе с педагогическим персоналом, учащимися и родителями.

17. Принцип участия в управлении и делегирование полномочий. Это важнейший принцип, лежащий в основе демократизации всей жизни образовательной организации и процесса управления ею. В специфических условиях образовательной организации самостоятельность и инициатива субъектов образовательного процесса может проявиться только при условии участия в управлении образовательным учреждением педагогов и учащихся, что дает возможность каждому из них почувствовать себя хозяином образовательной организации, несущим ответственность за все, что в ней происходит. Это поможет вывести участников образовательного процесса из сферы узкопрофессиональных, предметных интересов в сферу интересов общественных. Поскольку делегирование полномочий является одним из основных инструментов включения в управление и преследует те же самые цели, имеет смысл рассматривать их как один принцип.

18. Принцип консенсуса. Демократизация управления образовательной организацией, принятие субъектной позиции, атмосфера креативности и открытости неизбежно приведут к формированию целого спектра точек зрения на ключевые вопросы деятельности и развития образовательного учреждения.

Социально ответственный плюрализм — движущая сила развития, однако при этом задача менеджера образования состоит в том, чтобы в таких условиях, учитывая все точки зрения, привести субъектов образовательного процесса к согласию и сотрудничеству. Принцип консенсуса играет огромную роль в формировании и поддержании положительного социально-психологического климата коллективе; консенсус, наряду с плюрализмом, — необходимый инструмент нормальной демократической жизни образовательной организации.

19. Принцип коллективного принятия решения — это еще один из инструментов демократизации управления, не отрицающий, тем не менее, персональной ответственности, так как в его основе лежит убеждение, согласующееся с «теорией X» Дугласа Макгрегора, основанной на представлении о том, что люди не хотят быть вечными исполнителями. В то же самое время это канал включения субъектов образовательного процесса в систему государственно-общественного управления образованием, о значимости которого мы уже писали выше.

20. Принцип горизонтальных связей. Педагогический труд индивидуален по своему характеру, но конечный результат — развитие личности — это итог коллективного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Именно поэтому представляется весьма важным преодоление «сегментной» структуры образовательной деятельности на основе широкой

профессиональной кооперации для достижения интегративных метапредметных результатов образования. В этом отношении горизонтальные связи являются преградой для обособления участников образовательного процесса. Кроме того, установление связей с иными субъектами образовательного процесса является для каждого из членов коллектива образовательной организации определенным стимулом для самосовершенствования.

21. Принцип автономизации управления. В условиях особенно крупной образовательной организации осуществление его чрезвычайно важно:

— во-первых, он является одним из важнейших инструментов демократизации управления;

— во-вторых, он является необходимым условием развития системы управления через формирование группы линейных менеджеров, отвечающих за отдельные направления образовательного, инновационного и обеспечивающего процессов, которых в образовательных организациях явно недостаточно;

— в-третьих, автономизация управления, если она выстраивается на определенном концептуальном видении, обязательно обеспечивает конкретизацию управленческого процесса и повышение его профессионального уровня;

— в-четвертых, автономизация позволяет децентрализовать контроль, усилить его горизонтальную составляющую, сделать его более эффективным и профессиональным.

22. Принцип постоянного обновления. Современная образовательная организация — это учреждение саморазвивающееся, в котором все процессы и подсистемы все время совершенствуются, разумно изменяясь.

Принцип постоянного обновления — основное руководящее положение для организации инновационного процесса и процессов разработки и реализации стратегии развития образовательного учреждения.

Общие принципы педагогического управления могут быть дополнены кибернетическими принципами управления:

— **иерархичности** — каждый уровень управления принимает управленческое решение в рамках своей компетенции;

— **последовательности осуществления функций управления** — сформированности законченного цикла управления;

— **минимальной достаточности затрат** (финансовых, временных, физических, умственных) для реализации целей;

— **альтернативности целей и стратегии** — поиск возможных альтернативных решений и выбор лучшего;

— **управленческой синергии** — достижение более высокого эффекта от сложения сил в результате координации равнонаправленных действий;

— **предельности управления** — установление нормы управляемости, т.е. количества (предельного) объектов для управленческого воздействия. Превышение данного оптимума приводит к снижению результативности управления;

— **оптимизации соотношения централизации и децентрализации управления** — сочетание преимуществ этих явлений при исключении их недостатков;

— **единства руководства** — стабильность, консенсус при выработке решения;

— **единого источника управленческих команд** для каждого уровня управления.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Какие из закономерностей управления образования представляются вам значимыми? Какие вызвали несогласие? Ответ аргументируйте.

2. Какие принципы обеспечивают функционирование и развитие системы управления в образовательной организации? Дайте их краткую характеристику.

3. Какими принципами вы бы дополнили перечень принципов управления?

Ситуационные задачи и задания

О принципах профессионализации управления.

Ознакомьтесь с принципами, на основе которых строится управленческая деятельность.

1. Попробуйте достигнуть ясности своих идей и мыслей, прежде чем приступить к коммуникации.

2. Выявите подлинную цель каждого сообщения.

3. Принимайте во внимание специфику участников коммуникации всякий раз, когда вы передаете сообщение.

4. Планируя сообщение, консультируйтесь при необходимости с другими лицами.

5. Обращайте внимание как на основное содержание сообщения, так и на его форму.

6. Используйте всякую возможность сообщить соответствующим лицам все то, что может быть значимо для них.

7. Поддерживайте обратную связь, позволяющую своевременно принять соответствующие корректирующие меры.

8. Устанавливайте коммуникации для достижения как ближайших, так и перспективных целей.

9. Убедитесь в том, что ваши действия не противоречат, а подкрепляют ваши сообщения.

10. Стремитесь как к тому, чтобы вас поняли, так и старайтесь понять сами. Будьте хорошим слушателем.

Задание 1. Разработайте алгоритмы деятельности управленца по реализации каждого из данных принципов.

Задание 2. Произведите отбор изложенных выше положений и реализуйте их при подготовке выступления (сообщения) перед группой сокурсников. Обоснуйте, что данные положения оптимально использованы вами на практике.

2.4. Функции менеджмента в образовании

Обращаясь к проблематике функций менеджмента в образовании, отметим, что это понятие является одним из ключевых в теории социального управления, в том числе и управления образованием.

Однако прежде чем перейти к рассмотрению понятия «функции управления», представляется необходимым рассмотреть понятие «функции» вообще. Под термином «функция» (от лат. *functio* — «исполнение», «осуществление») понимается:

- та или иная деятельность;
- работа, производимая каким либо органом или организмом (например, функция сердца, функция консументов), или роль, которую выполняет определенный социальный институт в социальной системе (функции образования, семьи в обществе);
- роль того или иного конструктивного элемента (функция трансформатора, тормоза автомобиля);
- зависимая переменная величина (в точных науках).

Из описания объема понятия «функция», приведенного выше, следует сделать обоснованный вывод, что, в принципе, можно назвать функцией любую работу, которую выполняет отдельный работник или подразделение организации. Однако по сложившимся нормам и правилам в регламентирующих организационных документах (положениях о подразделениях и должностных инструкциях персонала) принято перечисление работ, выполняемых тем или иным структурным подразделением, называть **функциями**, а перечень работ, выполняемых работниками, — **должностными обязанностями**. В последнем случае понятийно термин «должностные обязанности» близок к понятию «компетенция», так как ключевым является определение круга обязанностей должностного лица, за выполнение которых он несет ответственность, так как должностная инструкция, неотъемлемой частью которой является описание должностных обязанностей, и определяет правовой статус работника.

Переходя к рассмотрению непосредственно **функций управления**, обратимся к особенностям изучаемой категории. Наиболее важной здесь является специфика управленческого труда, в процессе которого и реализуются функции управления.

Мы определяем функцию управления:

- как вид управленческой деятельности, с помощью которого субъект управления воздействует на управляемый объект;
- отношение между управляющей и управляемой системами, предполагающее выполнение управляющей системой определенных действий, направленных на поддержание целенаправленности или организованности управляемой системы.

Говоря о перечне функций управления, отметим, что в настоящее время существуют различные подходы к его составлению. Так, в работах В. Г. Афанасьева, А. И. Китова, Ю. А. Конаржевского, Б. Ф. Ломова, Р. Х. Шакурова, В. А. Якунина и других выделяются следующие функции управления:

- постановка цели,
- планирование или принятие управленческих решений,
- организация,
- контроль,
- регулирование (или коррекция).

Теоретики менеджмента называют функциями управления:

- планирование,
- организацию,
- мотивацию,
- контроль.

В логике процессного подхода к определению функционального состава менеджмента эти четыре функции, понимаемые как первичные, объединены процессами **коммуникации** и **принятия решений**.

Рассмотрение функционального состава менеджмента на основе интеграции процессного и ситуационного подходов позволяет вычленил и другие функции управления:

- постановку цели,
- коммуникацию,
- стимулирование,

которые не выделены в классическом определении функционального состава.

Сопоставляя обобщенный состав функций, выделяемых отечественными специалистами (*постановка цели, планирование, организация, контроль, регулирование*), с их перечнем, принятым в теории менеджмента (*постановка цели, планирование, организация, коммуникации, контроль, мотивация, стимулирование*), представляется возможным выявить как общие (базовые) функции (*постановка цели, планирование, организация, контроль*), так и функции, которые являются специфическими для менеджмента: *регулирование, мотивация, стимулирование*.

Указанное дополнение функций управления функциями, отражающими специфику менеджмента как особого вида управленческой деятельности, представляется нам актуальным в связи с повышением роли субъективного фактора в достижении целей образовательной организации и рыночной спецификой управленческой среды, в которой современному руководителю приходится осуществлять управление функционированием и развитием образовательной организации.

Таким образом, на основе сопоставления понимания функционального состава менеджмента в отечественной и зарубежной науке представляется возможным выделить ряд методологических оснований для определения этого состава применительно к менеджменту образования с учетом современной специфики управления образовательной организацией. Такими основаниями могут выступать:

- **системное** — понимание образовательной организации как совокупности взаимосвязанных и взаимодействующих элементов, ориентированных на достижение конкретных целей в условиях постоянно изменяющейся среды;
- **процессное**, предполагающее, что управление образованием есть непрерывная система взаимосвязанных управленческих функций;
- **информационное**, в контексте которого на первый план выходят проблемы обеспечения руководителей и исполнителей необходимой информацией для принятия решений;
- **коммуникационное**, рассматривающее в качестве стержневого аспекта управленческой деятельности в образовании создание каналов и организацию взаимодействия для обмена информацией и между субъектами образовательного процесса;
- **координационное**, акцентирующее важность создания и развития системы эффективного взаимодействия элементов различных иерархических уровней образовательной системы;

— **мотивационное**, стимулирующее процесс поддержания активности субъектов образовательного процесса в деятельности, ориентированной на согласованное достижение личных целей и целей организации.

Представляется, что приведенные выше основания являются достаточными для определения состава и содержания функций управления образовательной организацией с учетом ее специфических особенностей как социально-педагогической системы. В качестве таковых выделяются:

- информационно-аналитическая;
- мотивационно-целевая;
- **планово-прогностическая**;
- организационно-исполнительская;
- контрольно-диагностическая;
- регулятивно-коррекционная.

В основе предлагаемого функционального состава лежит концептуальное представление о том, что функциональные звенья управления рассматриваются как относительно самостоятельные, но тесно логически взаимосвязанные и последовательно, поэтапно сменяющие друг друга виды деятельности, образующие единый управленческий цикл.

Отсутствие или снижение нагрузочного характера любого из функциональных элементов приводит к существенному изменению всего процесса управления и снижению его результативности, эффективности и качества конечных результатов (см. рис. 2.2).

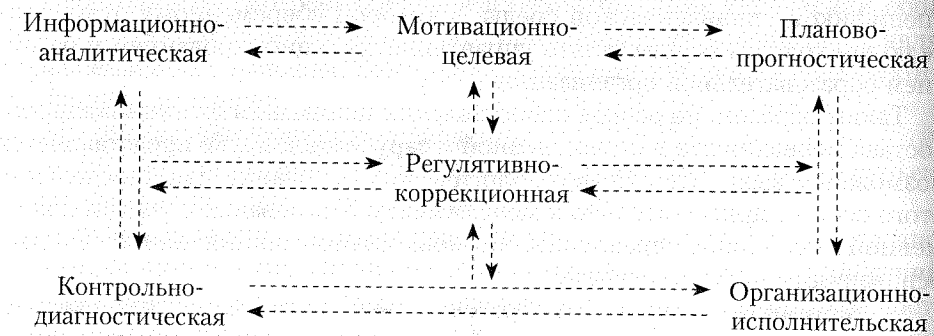


Рис. 2.2. Взаимосвязь функций управления¹

Рассматривая логическую схему реализации функций управления, отметим, что системообразующим фактором предложенного функционального состава будет выступать **мотивационно-целевой компонент**. Исходя из мотивов и цели формируется **информационно-аналитическая** основа процесса управления образовательным учреждением. Мотивационно-целевая установка является исходным основанием для осуществления **прогнозирования и планирования деятельности**. Именно этот компонент определяет **организационные формы, способы, средства исполнения** принятых решений.

¹ Третьяков П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. М.: Новая школа, 2001. С. 21.

С мотивационно-целевой составляющей соотносятся и установленные нормы для **контроля (экспертизы) и диагностической оценки** фактических результатов.

И наконец, соотнесение цели и полученного результата позволяет регулировать и корректировать процессы, происходящие в образовательной системе, поведение и деятельность всех ее субъектов.

Следует отметить, что функциональный состав носит **фрактальный** характер, т.е. в процессе реализации каждой функции управления, в свою очередь, циклически проходят все перечисленные выше этапы, которые можно определить как **подфункции**.

В зависимости от ролевой ситуации, которую занимает в управлении образовательной организацией каждый субъект образовательного процесса, определенным образом изменяется специфическое содержание каждой из функций.

Так при усилении в образовательной организации тенденций демократизации управления, что предполагает, естественно, и возрастание значения механизмов соуправления и самоуправления, каждый из субъектов этой деятельности поэтапно овладевает элементами самоанализа и самоцелеполагания, самопрогнозирования, самоконтроля, самооценки и самокоррекции, что, в свою очередь, усиливает мотивационную и стимулирующую составляющие деятельности любого члена коллектива.

Обратимся к рассмотрению сущности описанных выше функций и определим направления их более эффективной реализации в управлении образовательной организацией.

Современные подходы к управлению образовательной организацией определяют ключевое значение для этого процесса формирования системы **информационно-аналитической** деятельности. Атрибутивной характеристикой любой гуманитарной системы, в том числе и системы управления образовательной организацией, определяющей эффективность ее функционирования и развития, являются **коммуникативность**, т.е. характеристика циркулирующих в ней информационных потоков (доступности информации, источники ее получения и содержание, механизмы анализа, вывод на уровень принятия решений). Требования к коммуникативности системы управления резко возрастают в условиях усиления общественной составляющей управления и повышения уровня открытости образовательной организации. Именно поэтому очень важно, чтобы система информационного обеспечения отвечала следующим требованиям: актуальности, конкретности, достаточности полноты. Важным представляется определение ее содержания, объема, источников, периодичности предоставления. Следующим шагом является формирование информационных потоков и выведение их на соответствующие уровни управления, принятие решения, в какой форме и где эта информация будет храниться и как использоваться, а также кто будет иметь к ней доступ. Субъекты управленческой деятельности должны иметь достаточный, но вместе с тем избыточный, исключающий излишнюю детализацию объем информации о состоянии и развитии тех процессов в подсистемах, за которые они отвечают и на которые призваны оказывать управленческие воздействия — таково

ведущее требование при формировании целостной системы информационно-аналитической деятельности. Ключевую роль здесь играет умелое и эффективное использование информационных технологий и систем управления образовательной организацией, которые позволяют не только структурировать необходимую для управленческой деятельности информацию по тематическим блокам, но и в кратчайшие сроки ее трансформировать и перерабатывать.

Информационные потребности субъектов управленческой деятельности носят циклический характер, учет которого позволяет осуществить опережающее планирование информационных процессов. При этом важно помнить, что актуальная, достоверная, полная по объему информация побуждает субъектов образовательного процесса к совершенствованию своей деятельности. Причинами появления новых информационных потребностей субъектов образовательного процесса становятся: изменение форм и содержания труда педагогов; смещение акцента с нормативного контроля к контролю как сервисной услуге с акцентом на диагностическую составляющую, востребованность итогов контроля (диагностики, тестирования) субъектами образовательного процесса, равно как и результатов деятельности по обобщению педагогического опыта, продуктов инновационной и экспериментальной деятельности.

Деятельность субъектов управления образовательной организацией невозможна без педагогического анализа информации о состоянии и тенденциях развития как всех подсистем, так и образовательной системы в целом. **Педагогический анализ** рассматривается нами как функция управления, ориентированная на изучение фактического состояния дел в подсистемах образовательной организации и обоснованности применения различных способов, средств для достижения целей, а также объективную оценку результатов образовательного процесса.

В условиях повышения ответственности всех субъектов образовательного процесса за конечные результаты образовательной деятельности важное место в деятельности менеджера образования занимают вопросы анализа образовательной деятельности. Алгоритм такого анализа включает в себя:

- подготовку субъектов управленческой деятельности к контролю;
- непосредственное наблюдение анализируемого мероприятия;
- организацию самоанализа мероприятия педагогом;
- анализ и оценку мероприятия субъектом управленческой деятельности;
- использование результатов анализа и самоанализа в деятельности по совершенствованию образовательного процесса.

Не менее важным направлением деятельности менеджера образования является и анализ деятельности собственно системы управления образовательной организацией, равно как и результатов работы образовательной организации в грамотном сочетании анализа промежуточных конечных результатов.

В проведении педагогического анализа деятельности образовательной организации можно выделить четыре основных этапа.

1. Определение цели и содержания анализа. На данном этапе осуществляется сбор информации о состоянии и развитии образовательного процесса и управленческой деятельности в рассматриваемом периоде. Собранная информация должна быть структурирована по содержательным блокам в соответствии с целью анализа. Далее осуществляется оценка каждого блока с выявлением факторов и условий, а также способов, средств и воздействий, позитивно или негативно влияющих на функционирование или развитие образовательной организации.

2. Структурно-функциональное описание предмета анализа. Для того чтобы представить предмет анализа в целом, необходимо изучить содержание деятельности и функциональные связи, обеспечивающие достижение результатов деятельности.

3. Анализ причинно-следственных связей. Алгоритм анализа предусматривает выстраивание по каждому из анализируемых аспектов логической цепочки: явление — причина — условие — следствие. На этом этапе анализирующий выясняет причины возникновения того или иного явления.

4. Интегративно-синтезирующий этап. В рамках этого этапа определяется степень достижения целей, формулируются окончательные выводы, подтвержденные фактическими данными, определяются цели и основные задачи на новый период, способствующие устранению негативных и усилению позитивных тенденций.

Такова технология реализации одной из важнейших функций — информационно-аналитической.

Исходя из представления об определяющей роли цели как ведущего фактора в жизнедеятельности человека, перейдем к рассмотрению сущности **мотивационно-целевой функции** управления.

Понятие «цель» является ведущим для любого направления исследования и деятельности, связанной с человеком. Именно поэтому существует множество определений этого понятия.

Инвариантным признаком цели, который можно выделить при анализе различных определений, выступает *образ будущего результата, который может быть представлен в виде образов и моделей, понятий, суждений и умозаключений*. Вместе с тем образ будущего результата становится целью только при наличии потребности, мотива, желания достигнуть результат или приблизиться к нему. Таким образом, мотивационная составляющая выступает еще одним признаком понятия «цель». Соответственно, определим **цель** как *осознанный желаемый результат*.

Постановка цели является не только исходной позицией, но и неотъемлемой частью любого управления. Классифицируя цели по источнику и способу образования целей, отметим, что на уровне отдельного человека, социальной группы или системы цели могут быть **внутренними (инициативными)**, т.е. определяемыми самостоятельно человеком или социальной системой исходя из своих ценностей, либо **внешними**, если они задаются извне. Аналогично выстраивается и целевой компонент образовательных систем, для которых, с одной стороны, цели задаются обществом, с другой — каждая образовательная система имеет собственные цели, детерми-

нируемые ее потенциалом саморазвития. Внешние и внутренние цели различаются между собой в зависимости от способа связи целей с базовыми ценностями (индивидуальными, групповыми), побуждающими индивидуального или группового субъекта к их достижению.

Связь между целями и ценностями, выраженными в **мотивах**, в случае внешних целей образуется по направлению от целей к мотивам — **«цель выбирает мотив»**, в случае внутренних целей — по направлению от потребностей и мотивов к целям, и в этом случае **«мотивы определяют и трансформируют цели»**. Именно поэтому рассматриваемая функция названа **мотивационно-целевой**.

Степень четкости цели и восприятия ее субъектами деятельности определяется представлениями:

- об ожидаемых и фактических результатах деятельности;
- объективных и субъективных условиях достижения целей;
- их выполнимости или неосуществимости с точки зрения внешних и внутренних возможностей;
- понимания соотношения лично и общественно значимых потребностей, степени их совпадения или расхождения;
- соответствия целей ценностям, потребностями и мотивам субъектов деятельности.

С точки зрения реализации во времени цели могут быть **одновременно стоящими** (параллельными) и **последовательными**.

В процессе постановки целей важно выстроить иерархию понятий «цель», «задача», «идеал»:

- **идеал** есть «сверхзадача» — это высшая степень проявления желаемого результата, которая практически никогда не достигается, но к которой можно и нужно постоянно приближаться;
- **цель** предполагает достижение желаемого результата за определенный отрезок времени;
- под **задачей** понимают реально достижимый в данный отрезок времени и в определенных условиях результат, на который и осуществляется декомпозиция цели и без их достижения невозможно и достижение конечного результата-цели.

Не менее значимым для управления является разделение целей по масштабу их значения и временному охвату на **стратегические, оперативные и тактические**.

Под стратегическими целями понимают ожидаемый долгосрочный результат, связанный с разрешением наиболее значимых проблем развития образовательной системы. Тактические задачи определяют как промежуточные желаемые результаты в обозримом будущем, а оперативные задачи — как желаемый результат, достигаемый в текущий момент.

Технология целеобразования приобретает предполагает:

- усвоение целей, задаваемых обществом;
- преобразование неосознанных или осознанных мотивов в осознанные цели;
- перенормирование целей, когда запланированный результат не получен или достигнут не полностью.

Основная задача реализации мотивационно-целевой функции заключается в том, чтобы все субъекты образовательного процесса осуществляли свою деятельность, сообразуясь с потребностями в достижении собственных и организационных целей в соответствии со своей компетенцией, существующими в организации нормами и правилами, сообразно с ее организационной культурой.

Планово-прогностическая функция. В современной теории и практике управления образованием **прогнозирование** и **планирование** рассматриваются как *деятельность, направленная на оптимальный выбор адекватных потребностям образовательной системы и социума целей и разработку программ их достижения*. Сочетание перспективного прогнозирования и текущего планирования, согласованность прогнозов и планов на всех уровнях управления при реализации планово-прогностической функции в образовательной организации обеспечивается опорой на положения системно-ориентационного подхода.

К эффективному планированию на всех уровнях образовательной организации как одному из основных процессов управления предъявляется целый ряд принципиальных требований, таких как:

- единство целевой установки и условий реализации;
- единство стратегического, тактического и оперативного планирования;
- осуществление принципа сочетания государственной и общественной составляющей;
- целостный и комплексный характер прогнозирования и планирования;
- стабильность, гибкость и корректируемость планов разного уровня на основе прогнозов.

Процесс планирования, исходя из сформулированных целей и задач, предполагает:

- определение тех конкретных действий, которые следует выполнить при решении каждой из намеченных задач, и ответственных за их выполнение;
- декомпозиция комплекса работ на отдельные по элементам и этапам;
- определение объема необходимых для выполнения запланированной деятельности временных, людских, материальных ресурсов.

Существует несколько подходов к организации планирования в образовательной организации:

- **последовательный** — план разрабатывается руководством образовательной организации и является основой для планирования своей деятельности руководителями структурных подразделений и педагогами;
- **параллельный** — планирование осуществляется на всех уровнях одновременно, а затем согласовываются основные позиции и формируется целостный план;
- **комбинированным** — предложения с нижнего уровня передаются на верхний, где формируется план, который затем передается вниз для согласования и коррекции и является основой для индивидуального планирования.

При этом форма плана может быть разная: план-расписание, циклограмма (повторяющиеся мероприятия), календарная сетка (неповторяющиеся мероприятия), ленточный график (планирование внутришкольного контроля), сетевой график и др.

Выбор метода решения задач планирования зависит от многих факторов, в первую очередь, от времени, т.е. сроков планирования, объема плана, опыта руководителя.

Организационно-исполнительская функция. Рассматриваемая функция, являющаяся неотъемлемой частью управленческого цикла, где каждый из этапов является одинаково значимым для обеспечения целостности и непрерывности управления, занимает особое место, так как от ее эффективной реализации напрямую зависит качество деятельности образовательной организации.

Анализируя изложенные выше подходы к классификации функций управления, можно с уверенностью констатировать, что по каким бы основаниям не осуществлялась указанная классификация, организационно-исполнительская функция неизменно включается в функциональный состав управления, так как именно она несет в себе основной потенциал практических мер по обеспечению деятельности образовательной организации.

Организацию можно определить как *деятельность субъекта управления по формированию и регулированию определенной структуры взаимодействий с помощью способов и средств, необходимых для эффективного достижения целей.*

Организационные отношения тогда могут рассматриваться как *связи между людьми, возникающие из-за распределения полномочий и закрепления за ними функций их совместной деятельности, объективно отражают процессы разделения и кооперации труда.*

Следовательно, одной из важнейших целей менеджера образования является повышение эффективности организационных отношений на всех уровнях управления образовательной организацией. При этом, методы, закладываемые в структуру организационно-исполнительской деятельности, должны учитывать специфичность как самих управляющей и управляемой подсистем образовательной организации, так и их взаимодействия.

Указанные методы могут разделяться:

- по **целенаправленности** (прямые и опосредованные);
- **формам** (индивидуальные и коллективные);
- **способам, средствам и воздействиям** (моральные, материальные, дисциплинарные и др.).

Методы организационно-исполнительской деятельности менеджеров образования могут иметь вариативное сочетание, исходя из принципа педагогической целенаправленности для оптимального достижения целей организации.

Следует отметить, что предпосылками эффективной организации исполнения является грамотное принятие управленческого решения. Представляется важным:

- как принималось решение — единолично руководителем или коллективно;
- как доводилась директивная информация, содержание которой составляет принятое решение;
- в какой мере были учтены личные интересы и мотивы исполнителей;
- как согласовалось принятое управленческое решение со стратегическими целями и ключевыми ценностями организации.

Одним из важнейших инструментов реализации организационно-исполнительской функции является выстраивание структуры организации (подробнее об этом в гл. 3). Другим важным механизмом реализации организационно-исполнительской функции является четкое определение и распределение функциональных обязанностей всех субъектов образовательного процесса и выработка единых педагогических требований на основе учета уровня профессиональной квалификации и индивидуально-психологических особенностей каждого работника с точки зрения их соответствия предполагаемым функциональным обязанностям. Еще одним механизмом организации выступает координация и регулирование реального взаимодействия всех участников образовательной деятельности. В основе этого механизма лежит адекватное понимание и исполнение работником возложенной на него функции.

Определение способа взаимодействия участников совместной деятельности также является механизмом организации трудового процесса. Можно выделить:

— **совместную индивидуальную форму организации**, отличительной чертой которой является возникновение духа соревнования и повышение «эффекта личности», которая в большей мере способствует проявлению личного вклада каждого члена группы в решение общей задачи;

— **совместно-взаимодействующую форму организации**, которая способствует проявлению и формированию сплоченности, сотрудничества участников общего дела, хотя личный вклад при этом становится менее, а «групповой эффект» — более заметным.

Таким образом, можно с полным основанием констатировать, что организационно-исполнительская функция содержит значительный потенциал повышения эффективности управления образовательным учреждением. В качестве основных способов повышения эффективности реализации данной функции можно определить:

- реализацию лично-ориентированного подхода к организации деятельности;
- обоснованное эго- и целесообразное распределение функциональных обязанностей субъектов образовательного процесса в управляющей и управляемой системе;
- рациональную организацию труда;
- развитие относительно автономизированных общественно-государственных самоуправляемых систем.

Контрольно-диагностическая функция. Пожалуй, нет других управленческих действий, которые в массовом сознании так тесно связаны с пониманием сущности управленческой деятельности, как пресловутые

«руководство и контроль». При этом контроль рассматривается в жестком административно-надзорном контексте.

Естественно, что в условиях расширения самостоятельности как образовательной организации, так и субъектов образовательного процесса на основе использования механизма делегирования акцент в реализации контрольно-диагностической функции должен сместиться с упомянутых выше надзорных аспектов на задачи стимулирования деятельности субъектов образовательного процесса. Сочетание административного и общественного контроля внутри образовательной организации с самоанализом, самоконтролем и самооценкой каждого участника образовательного процесса — вот вектор развития и повышения эффективности реализации этой функции.

В современном понимании **контроль** в образовательной организации является специфическим видом управленческой деятельности по установлению соответствия функционирования и развития всей образовательной системы на **диагностической** основе общегосударственным требованиям, реализуемым на государственно-общественной основе. Важнейшей задачей модернизации системы управления образовательной организацией является усиление диагностического аспекта в реализации контрольно-диагностической функции на основе внедрения в качестве неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности субъектов управления информационно-аналитической компоненты. Можно выделить три основных этапа осуществления диагностической деятельности в системе управления образовательным учреждением.

1. Установление предварительного, предположительного диагноза.
2. Уточнение первоначального диагноза на основе более проверенных, объективных данных, полученных посредством комплексного использования различных методов исследования.
3. Формулирование окончательного диагноза, который заключается не только в обобщении данных, полученных в результате предварительного и уточняющего диагноза, но и в их сравнении, сопоставлении и интерпретации.

Не вызывает сомнения, что процесс управления невозможен без надежной обратной связи управляющей и управляемой подсистем, которая является важнейшим источником информации для субъектов управленческой деятельности.

Регулятивно-коррекционная функция в современной теории управления определяется как вид деятельности по внесению корректив с помощью оперативных способов, средств и воздействий в процессе управления образовательной системой для поддержания целенаправленности и результативности ее функционирования.

Следует отметить что между функциями организации и регулирования существует определенное противоречие, так как функция организации ориентирована на обеспечение целенаправленного функционирования образовательной системы в конкретных условиях и изначально носит стабилизирующий характер. Задача же коррекционно-регулятивной функции состоит в том, чтобы поддерживать тот или иной уровень организации

системы в данной ситуации, иными словами, она носит адаптирующий характер и, соответственно, при изменении ситуации нарушает стабильность организационной структуры, приводя ее в соответствие с новыми условиями. Таким образом, коррекционно-регулятивная функция вместе с организационно-исполнительской составляют диалектически взаимосвязанную диаду, которая и обеспечивает при их должной реализации баланс между стабильностью и изменением, функционированием и развитием.

Еще одно противоречие, которое может быть разрешено с помощью коррекционно-регулятивной функции, — это противоречие между тем, что субъект управления в состоянии сформулировать в качестве требований к совершенствованию как деятельности управляемой системы, так и оптимизации своей управленческой деятельности, и тем, что зачастую у него отсутствуют представления о практической инструментальной реализации указанных изменений. В разрешении этого противоречия потенциал регулирования и коррекции весьма высок.

Таким образом, показателем эффективности организационного регулирования является то, насколько удастся с его помощью привести процессы, подлежащие управлению, в соответствие как с внешними и внутренними требованиями, предъявляемыми к образовательной системе, так и с особенностями конкретной ситуации, в которой находится образовательная организация.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение понятию «функция управления».
2. Какие функции управления выделяются представителями различных научных направлений?
3. Объясните значение функций управления для успешной реализации управленческой деятельности.
4. Назовите основные признаки, по которым могут быть классифицированы функции управления.
5. Охарактеризуйте основные функции управления в образовании и выявите специфику их реализации.

Ситуационные задачи и задания

«Сам увидишь, что из этого получится...»

Директор Иванова Ольга Петровна дает задание заместителю по административно-хозяйственной работе (АХР) Петровой Ирине Вадимовне приобрести оборудование определенной марки для школы. Заместитель по АХР пытается объяснить директору, почему этот тип оборудования покупать не стоит. Но Ольга Петровна, на которой осталось последнее слово, подбирает внешне весомые аргументы в пользу своего решения и убеждает Ирину Вадимовну в его правильности.

Заместитель по АХР соглашается: «Хорошо, если Вы приняли такое решение, то я его выполню и закуплю это оборудование», но одновременно дает понять директору на скрытом уровне, что она не согласна с решением и не будет нести никакой ответственности за его последствия.

Спустя некоторое время мнение заместителя директора по АХР подтверждается, и оборудование демонтируется. Когда директор вызывает к себе заместителя,

чтобы проанализировать причину неудачи, та отвечает: «Вы же сами приняли такое решение. А я с самого начала предупреждала Вас, что оборудование низкого качества». Таким образом, скрытая конкурентная коммуникация становится явной и порождает напряженность в общении.

1. Сформируйте группы в 4–6 человек исходя из профессиональных интересов.
2. Распределите роли между членами группы (генератор идеи, организатор, делопроизводитель, эксперт).
3. Ознакомьтесь с конкретной ситуацией «Сам увидишь, что из этого получится...»
4. Ответьте на вопросы:
 - о каких функциях менеджмента идет речь в ситуации;
 - охарактеризуйте кратко их содержание.
5. Определите способы разрешения проблемной ситуации в случае, когда вы находитесь в роли руководителя — директора образовательного учреждения (группы 1, 2); в роли подчиненного — заместителя директора по АХР (группы 3, 4).
6. Предложите рекомендации в помощь руководителю (заместителю) по предотвращению сложившейся ситуации.
7. Представьте результаты групповой работы (доклад делает генератор идей или организатор).

2.5. Методы менеджмента в образовании

В последние годы появилось особенно много работ, посвященных методам управления. К ним можно отнести труды В. И. Пластина, Н. С. Сунцова, С. Я. Батышева, А. У. Дерягиной, П. В. Худоминского, Г. Г. Габдуллина и др.

Разнообразные подходы авторов к рассматриваемой проблеме содержат много интересного и ценного для систематизации знаний о методах управления образовательной организацией, их классификации. В наиболее общем виде под методом (греч. μέθοδος — «путь к чему-либо») понимается способ достижения цели.

Переформулируем это определение применительно к менеджменту в образовании, определив *методы управления как способы осуществления управленческих воздействий на персонал для достижения целей управления образованием.*

В современной теории управления выделяют следующие методы управления:

- **административные**, в основе которых лежат механизмы власти, дисциплины и взысканий: организационные воздействия; распорядительные воздействия; дисциплинарная ответственность и взыскания; материальная ответственность и взыскания; административная ответственность и взыскания;
- **экономические**, понимаемые как способ осуществления целенаправленных воздействий на персонал с целью достижения целей организации, опирающийся на использование законов экономики: плановое ведение хозяйства; хозяйственный расчет; оплата труда; рабочая сила; рыночное ценообразование; ценные бумаги; налоговая система; формы собственности; фазы общественного воспроизводства; факторы производства;

— **социологические**, базирующиеся на способах общественного воздействия на персонал и позволяющие определить социально-трудовую и социометрическую позицию работника в коллективе, осуществить стимулирование персонала во взаимосвязи с целями организации, выстроить и поддерживать эффективные коммуникации и успешно управлять конфликтами в коллективе: социальное планирование, методы исследования, личностные качества, мораль, партнерство, соревнование, общение, переговоры, конфликт;

— **психологические**, сущностью которых являются различные подходы организационной психологии и психологии управления: психологическое планирование, отрасли психологии, типы личности, темперамент, черты характера, направленность личности, интеллектуальные способности, методы познания, психологические образы, способы психологического воздействия, поведение, чувства, эмоции, стрессы.

Общая классификация методов управления представлена на рис. 2.3.

Обращаясь к методам менеджмента в образовании, отметим, что в этом контексте дополнительным основанием для типологии методов управления могут быть его особенности — преобладание информационных и организационных отношений, учет закономерностей, выявленных психолого-педагогическими науками.

Особенности управления педагогическим коллективом специально изучал Р. Х. Шакуров¹. Он отмечал, что «творческий характер педагогической деятельности делает невозможным жестко запрограммировать действия учителя, затрудняет объективную оценку его труда. В этих условиях недопустима чрезмерная категоричность и директивность инструктажа со стороны руководителей, навязывание другим своих принципов и методов работы»². Такой подход предполагает активизацию творческих поисков, организацию обмена опытом работы педагогов, сосредоточение внимания всего коллектива на наиболее актуальных учебно-воспитательных проблемах, т.е. применение преимущественно организационно-педагогических методов наряду с распорядительными, административными.

Отметим, что вместе с общими целями применения методов управления в образовании возникает ряд специфических именно для образования задач.

Во-первых, объединение усилий и активизация членов педагогического коллектива на достижение учебно-воспитательных результатов путем повышения ответственности и деловой квалификации, организации обмена опытом работы, обеспечения совершенствования педагогического мастерства.

¹ См.: Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. М.: Просвещение, 1990; Шакуров Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. М.: Педагогика, 1982.

² Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. С. 56.

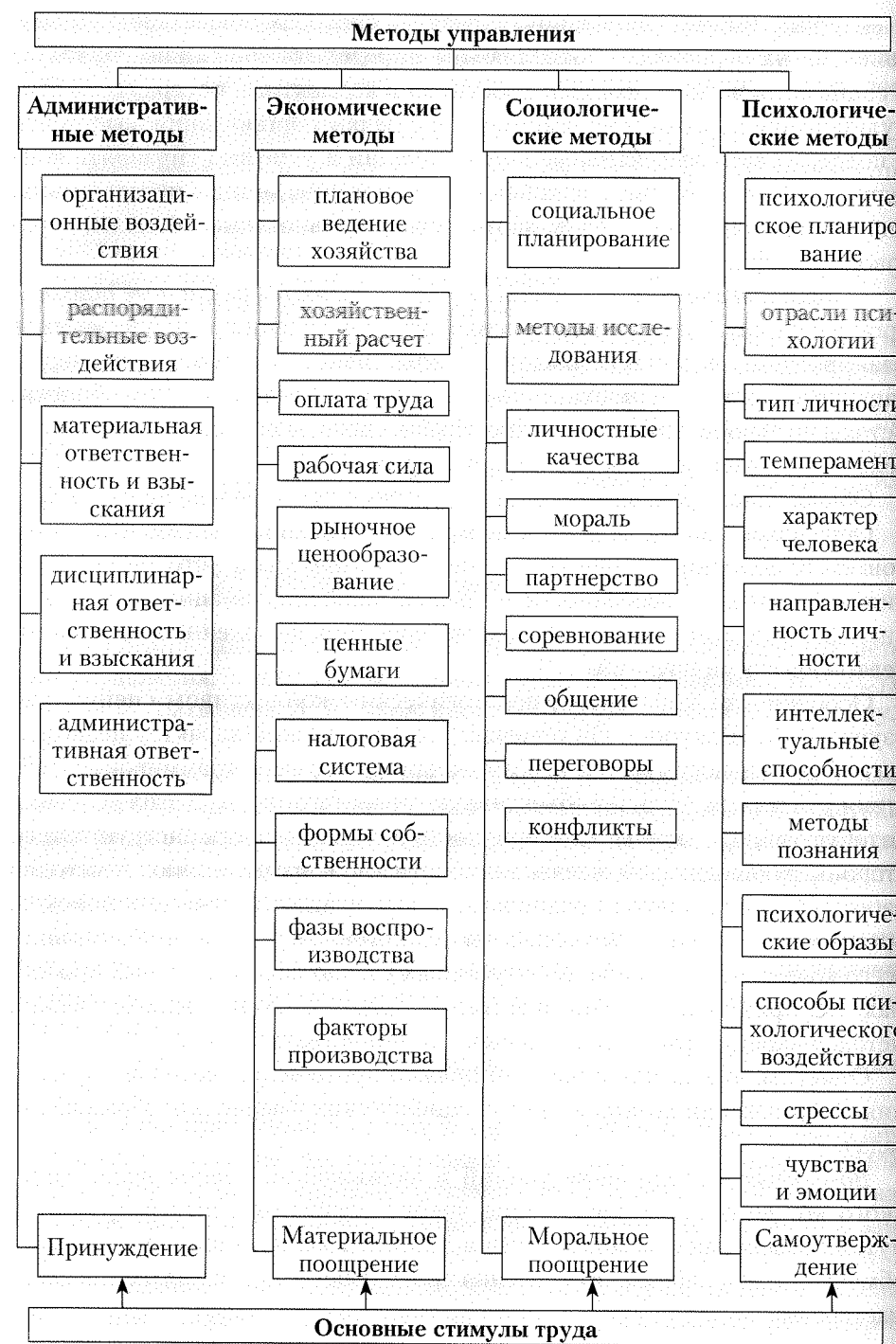


Рис 2.3. Классификация методов управления¹

¹ Менеджмент образования : учеб. пособие / под ред. А. П. Егоршина. М. : Логос, 2009. С. 259.

Во-вторых, создание атмосферы творчества, сотрудничества и взаимопомощи педагогов, формирование здорового психологического климата в коллективе, обеспечение его сплоченности и нормальной жизнедеятельности.

В-третьих, утверждение и развитие положительных личностных качеств у самих педагогов.

Все перечисленные задачи требуют от руководителей опоры на социально-психологические и психолого-педагогические закономерности, знание индивидуальных особенностей педагогов.

Таким образом, исходя из специфики и целей организационно-педагогического воздействия, методы этого воздействия по содержательному принципу можно отнести к трем основным группам: **психолого-педагогические, организационно-распорядительные, экономические.**

Рассмотрим более подробно указанные методы с учетом специфики их применения в образовательной организации.

1. Организационно-распорядительные методы. Как мы уже указывали выше, административные методы основываются в своем механизме воздействия на власти, дисциплине и взысканиях. Для управления образовательной организацией представляются наиболее актуальными следующие способы административного воздействия.

Организационные воздействия, основным инструментом, которых выступает деятельность по подготовке и утверждению внутренних нормативных документов, регламентирующих деятельность конкретной организации.

Распорядительные воздействия, целью которых является достижение поставленных целей управления посредством соблюдения требований внутренних нормативных документов и поддержание деятельности организации путем прямого административного регулирования. Наиболее значимыми способами распорядительного воздействия являются:

- *директива* — способ привлечения внимания коллектива к отдельным вопросам образовательной деятельности, повышения ответственности через предъявление единых требований к членам коллектива посредством руководящих установок. В порядке возрастания категоричности установок директивы могут быть в форме указания, распоряжения, приказа. Нередко руководящие установки даются в виде методических рекомендаций, памяток, вопросников, инструкций;

- *распорядительство* — способ принятия оперативных мер для выполнения решений, вызванный данными текущей информации. Важнейшими условиями эффективности распоряжений являются их предельная четкость, точность, полнота и своевременность;

- *регламентация* — способ установления норм и правил, определяющих порядок деятельности как отдельных работников, так и всего коллектива. Регламентации может быть также подвергнуто проведение различных совещаний с работниками: их виды, характер вопросов, состав присутствующих, периодичность проведения, продолжительность;

- *инструктирование* — способ доведения решений до исполнителей в форме ознакомления, разъяснения, пропаганды;

- *распределение обязанностей* — способ конкретизации функций и общественных нагрузок между субъектами педагогической деятельности. Распределение обязанностей направлено на обеспечение кооперации усилий педагогов и других исполнителей путем разделения их труда в процессе организации. На практике применяются три основные формы распределения обязанностей: **долговременное** (должностные характеристики), **текущее** (общественные нагрузки), **оперативное** (участие в подготовке и проведении какого-либо мероприятия);

- *единые требования* — осуществление контроля деятельности педагогического коллектива путем единого подхода к оценке его результатов, способ обеспечения согласованности всех воздействий на субъект педагогической деятельности, который в процессе организаторской работы осуществляется в форме оперативных совещаний, координационных решений, координационных планов.

2. **Дисциплинарная, материальная и административная ответственность и взыскания** являются наиболее «жесткими» мерами административного воздействия и применяются в случае: **административных правонарушений**, подпадающих под действия Кодекса об административных правонарушениях; нарушения трудового законодательства, когда имеет место **дисциплинарный проступок** — противоправное, виновное, неисполнение или ненадлежащее исполнение трудовых обязанностей работником; **нанесения работником ущерба организации** по причине виновного действия или бездействия (материальная ответственность — обязанность возместить ущерб).

Следует отметить, что несмотря на тенденции демократизации и гуманизации управления, организационно-распорядительные методы управления остаются мощным рычагом достижения поставленных целей при условии высокого уровня регламентации управления и трудовой дисциплины.

Рассмотренные выше организационно-распорядительные методы способны оказывать негативное воздействие на деятельность организации. К такого рода воздействию можно отнести следующие его виды.

- *Неэффективная реализация организационных воздействий*, которая возникает вследствие:

- формального характера коллективного договора и трудовых договоров с сотрудниками, конфликтными в этой связи взаимоотношениями с профсоюзами;

- использования типовых Правил внутреннего трудового распорядка, не отражающих специфики конкретной образовательной организации;

- далекой от оптимальности организационной структуры, неадекватной реальным субординационным и функциональным связям в образовательной организации, наличия в штатном расписании фиктивно работающих людей;

- использования устаревших Положений о подразделениях, не отвечающих современному законодательству и реальному положению дел в образовательной организации;

- наличия формальных должностных инструкций, не отражающих весь спектр деятельности сотрудника в образовательной организации;

- приоритета текущего распорядительства как главного метода управления с ориентацией, главным образом, на устные указания руководства.

- *Неэффективная реализация распорядительных воздействий*, которая обусловлена:

- изданием неконкретных или противоречивых приказов, включающих в себя констатацию фактов или состояние вопроса, но не предусматривающих в распорядительной части конкретных поручений и действий;

- нечеткими или противоречивыми распоряжениями руководства по вопросам текущей деятельности:

- перекладыванием ответственности на подчиненных или коллег;

- неспособностью управленческой системы принимать необходимые своевременные решения по ключевым проблемам деятельности организации;

- отсутствием системы контроля исполнения документов в организации или ее низкой эффективностью.

- *Карательное управление с дисбалансом между наказанием и поощрением*, что проявляется:

- в высокой текучести кадров при безразличном отношении и отсутствии анализа причин увольнения;

- «расправах» с сотрудниками, несогласными с политикой руководства образовательной организации и просто неугодными;

- отсутствию четких и регламентированных правил наказания и поощрения;

- частом и не всегда обоснованном использовании наказания сотрудников с целью устрашения других;

- отсутствию связи поощрения с реально достигнутыми работником образовательной организации результатами.

Психолого-педагогические методы — это способы воздействия на личность субъектов образовательного процесса с целью повышения качества их деятельности, а также на коллектив (педагогический, ученический) с целью формирования благоприятного социально-психологического климата, создания атмосферы творческой активности, ответственности.

К этой группе методов относятся методы, связанные с убеждением, показом личного примера, применением поощрения и наказания, критики и самокритики, а именно: педагогическое совещание, профессиональное общение, конкурсы, выдвижение перспективных линий, традиции, сотрудничество. Рассмотрим их.

Педагогическое совещание — это способ привлечения педагогов к активному участию в решении важнейших вопросов образовательного процесса, повышение его уровня; принятия коллегиальных решений по важнейшим и сложным проблемам. В частности, в школе утвердились такие формы педагогического совещания: педсовет, инструктивно-методические совещания, заседания методического совета, методических объединений и комиссий, педагогический консилиум, педагогические и производственные оперативки.

Профессиональное общение — способ организации обмена опытом работы, распространения достижений педагогической науки и практики.

Организация педагогического общения нацелена прежде всего на повышение квалификации членов коллектива. Наиболее эффективные формы профессионального общения: педагогические чтения, научно-практическая конференция, педагогическая выставка, семинар, открытый урок, открытое воспитательное мероприятие, школа передового опыта.

Конкурсы — эффективный способ активизации и развития творческой инициативы у членов коллектива, совершенствования образовательного процесса, улучшения его обеспеченности. В школах, например, практикуются смотры-конкурсы наглядных пособий, методических разработок кабинетов, мастерских, рабочих мест (руководителя, преподавателя, учащегося); конкурсы профессионального мастерства, олимпиады, спартакиады.

Выдвижение перспективных линий — способ вовлечения субъектов образовательного процесса в активную поисковую деятельность по повышению эффективности педагогического процесса, создания обстановки творчества. Суть его состоит в том, чтобы с учетом знаний, опыта и возможностей членов коллектива сформулировать перспективные учебно-методические проблемы, задачи, определив место каждого в их разрешении и оказывая своевременную помощь в педагогическом поиске.

Традиции — способ закрепления коллективных ценностей, формирования бережного отношения к ним посредством организации сопереживания, коллективных эмоций.

Сотрудничество является эффективным способом осуществления совместной деятельности педагогов, взаимопомощи и взаимообогащения знаниями, умениями. Широко распространение получили: стажировка молодых специалистов, наставничество, взаимопосещение уроков и других учебно-воспитательных мероприятий, консультации, индивидуально-методическая работа.

Переговоры — это специально организованная форма профессиональной и личной коммуникации, когда двое или более субъектов, имеющие различные установки, цели и задачи, пытаются согласовать между собой свои интересы на основе выстроенной схемы разговора (диалога) и, как правило, избегают прямого конфликта.

Конфликт — форма столкновения и качество взаимодействия между людьми, выражающееся в противоборстве ради достижения своих интересов и целей.

Психолого-педагогические методы управления также способны оказать **негативное влияние** на образовательную организацию в следующих случаях.

• **Применение размытого морального кодекса, основанного на двойной морали**, которое вызвано:

- отсутствием философии организации, ориентацией только на формальные взаимоотношения сотрудников;
- нарушением общественных норм поведения и этического кодекса образовательной организации в угоду личным интересам лидеров и руководителей;
- игнорированием культуры образовательной организации и акцентированием внимания на групповых интересах подразделений;

— реализацией принципов индивидуализма, преобладанием личных интересов и поощрением только наиболее влиятельных или нужных руководству членов коллектива.

• **Неэффективность социальных методов воздействия** обусловлена:

— игнорированием научных и объективных и поддержкой неформальных методов сбора информации (слухи, сплетни и др.);

— ориентацией на формальные правила взаимоотношений и созданием барьеров во взаимодействии и коммуникации между руководителями и подчиненными;

— игнорированием социальных экспериментов, проведением радикальных изменений без подготовки и информирования коллектива;

— отсутствием возможностей роста и планирования карьеры сотрудников;

— перекладыванием проблем социального развития коллектива на вышестоящие органы или общество.

• **Неэффективность психологических методов воздействия** обусловлена:

— созданием нервозности и психологического дискомфорта в коллективе;

— отсутствием деятельности по сплочению субъектов образовательного процесса;

— неэффективным использованием психологических методов стимулирования и ориентацией на командование, принуждение и наказание;

— игнорированием руководством психологического тестирования, пропаганды здорового образа жизни, важности создания условий для повышения работоспособности;

— слабой изученностью и неустранением по мере их появления факторов стрессов субъектов образовательного процесса, отсутствием анализа последствий стрессов, недостаточно системной работой по устранению факторов стрессов.

Экономические методы. Говоря об использовании методов в управлении образовательной организацией, отметим, что в настоящее время происходит изменение структуры их использования, вследствие чего административно-распорядительные методы воздействия на деятельность учреждения образования в существенной мере уступили место экономическим и социально-психологическим методам. Это обусловлено:

— резким ростом числа потребителей и значительным расширением доступа к образованию и усилением равенства этого доступа, расширением и глобализацией образовательного пространства;

— значительным увеличением предложения образовательных услуг в ходе развития неформального образования;

— развитием конкуренции между различными учебными заведениями;

— расширением уровня диверсификации источников финансирования образования.

В качестве наиболее существенных выделяют такие экономические методы, как:

- новые механизмы финансирования образования;
- диверсификация источников финансирования образования и развитие многоканального финансирования;
- налоговое стимулирование инвестиций в сферу образования;
- новые механизмы оплаты труда, основанные на так называемом «эффективном контракте».

Рассматривая более подробно указанные методы, отметим, что можно выделить два основных направления изменения механизмов государственного финансирования образования.

Во-первых, государственные органы управления образованием постепенно переходят от прямого руководства деятельностью подчиненных им учебных заведений ко все более активному выполнению роли заказчика образовательных услуг. При этом учебные заведения приобретают определенную административную самостоятельность и автономию.

Вторым, связанным с предыдущим, направлением изменения механизмов государственного финансирования образования, которое получило в последние годы широкое распространение, является *контрактация* — заключение государственными органами управления образованием контрактов (договоров) с негосударственными образовательными организациями на реализацию образовательных услуг, в которых нуждается общество.

Формирование новых механизмов государственного финансирования образования сопровождается развитием механизмов многоканального финансирования. Основными источниками дополнительных финансовых ресурсов становятся оказание образовательной организацией платных образовательных и других услуг, а также, что случается значительно реже, доходное использование образовательной организацией находящихся в ее распоряжении или собственности материальных и финансовых средств. Говоря о наиболее распространенных видах платных образовательных услуг, следует отметить обучение на подготовительных курсах, обучение с возмещением затрат, платное консультирование по учебным дисциплинам, углубленное изучение отдельных дисциплин вне сетки расписания по заявкам обучающихся и их родителей за рамками учебного плана, дополнительные занятия с отстающими.

Важнейшим экономическим механизмом развития современного образования является налоговое стимулирование инвестиций в сферу образования. Для налогового стимулирования деятельности образовательных организаций по привлечению дополнительных источников финансирования является необходимым внести ряд изменений в Налоговый кодекс, касающийся снятия существующих ограничений по объему внебюджетного финансирования для образовательных учреждений, имеющих статус бюджетной организации, равно как и ограничений по налогу на прибыль, полученную от образовательной деятельности, в том случае, если она будет реинвестирована в развитие образования.

Естественно, что наиболее важным экономическим методом является изменение подходов к оплате труда педагогов и работников образования. При выборе возможных подходов к этому вопросу важно учитывать, что в образовательной системе, основанной на широком использовании инно-

вационных образовательных технологий, в условиях развития принципа автономности учебных заведений, способствующего инициативе, творческому развитию образовательного процесса, важное значение для повышения эффективности управления имеет не ассимиляция жестких методик расчета фондов оплаты труда, а рассмотрение широкого спектра возможных способов, подходов к их определению. Конкретная методика оценки отдельных составляющих фонда оплаты труда в определенном учебном заведении должна учитывать все многообразие факторов в данной образовательной организации, постоянно развиваться и пересматриваться, чтобы отслеживать их изменение, а поэтому не может быть в законченной, жесткой постановке привнесена извне. Определенную роль здесь может сыграть методика «эффективного контракта», предусматривающая, что заработная плата работников образовательной организации складывается из двух частей: базовой и стимулирующей. Базовая часть является стабильной и зависит от образования, стажа, уровня квалификации и наличия у работника наград, почетных званий и т.д. Стимулирующая — выступает вариативной и зависит от качества деятельности педагога и значимости его усилий для достижения целей образовательной организации.

Наиболее важным условием превращения «эффективного контракта» в действенный механизм управления образовательной организацией выступает ориентация показателей, определяющих размер стимулирующей части, не на общие усредненные показатели, а на те аспекты, которые наиболее значимы для развития образовательной организации. Иными словами, одной из ключевых задач современного менеджера образования является поиск и использование широкого спектра способов и методов решения проблемы оценки вклада преподавателей и других специалистов в достижение образовательных результатов.

Экономические методы оказывают негативное влияние на деятельность организации в следующих случаях (ситуациях).

- **Бесплатное ведение хозяйства**, связанное с тем, что:

- образовательная организация не имеет собственной маркетинговой стратегии;

- план экономического развития не разрабатывается, увязка объемов услуг и потребных ресурсов не производится, экономические нормативы отсутствуют;

- критерии эффективности образовательной организации четко не определены;

- оптимизация и оценка эффективности работы по критериям не ведутся;

- конечные результаты четко не определены или размыты; они не являются основой планирования, учета и анализа, мотивации и стимулирования труда, часто меняются во времени и по уровням управления, не доведены до рядовых сотрудников.

- **«Замораживание» заработной платы и неэффективная система премирования** вызваны:

- фиксацией заработной платы на минимальном уровне;

- централизованным распределением премии пропорционально должностным окладам (тарифным ставкам) администрацией учреждения;

- прекращением выплат материальной помощи или ее оказанием только в чрезвычайных обстоятельствах;
- отсутствием реально действующего «Положения о премировании».
- **Игнорирование социального и медицинского обеспечения** проявляется:
 - в использовании только государственного пенсионного обеспечения;
 - ликвидации или отсутствии дополнительного страхования работников за счет организации;
 - использовании принципа «покупки персонала», краткосрочном найме и высокой текучести персонала.

Завершая, отметим, что применение различных по типу и содержанию методов управления в их самых разных сочетаниях зависит от условий функционирования, профессиональной компетенции руководителя образовательной организации, конкретных обстоятельств. Задача менеджера образования состоит в том, чтобы с учетом конкретных условий выбрать наиболее эффективные методы.

Практикум

Контрольные вопросы и задания

1. Чем, по вашему мнению, отличаются методы управления и способы воздействия на персонал?
2. Назовите способы организационно-распорядительного воздействия на персонал.
3. В чем сущность экономических методов управления?
4. Дайте характеристику психолого-педагогическим методам управления и обобщите, какие из них представляются вам наиболее эффективными.

Ситуационные задачи и задания

1. Ситуация «Субординация».

Вы заместитель директора по воспитательной работе в школе. Директор школы, минуя вас, дает срочное задание вашему подчиненному педагогу-организатору Г. П. Сидорчику, который уже занят выполнением другого ответственного задания, порученного ему вами. Директор школы делает это уже не в первый раз. Оба задания являются неотложными.

Выберите наиболее приемлемый вариант решения проблемной ситуации.

2. Ситуация «Непокорная».

Вы директор школы. Ваша подчиненная — заместитель директора по УВР М. П. Сидухина — постоянно игнорирует ваши распоряжения и указания, нечетко выполняет порученные задания, работает ниже своих возможностей. Последнее ее упущение привело к существенным недостаткам в организации образовательного процесса и несвоевременному представлению отчетности в орган управления образованием. До вашего прихода в эту школу она рассчитывала занять пост руководителя образовательного учреждения, но не была назначена по причине высокой конфликтности. Работой в школе она дорожит, так как зарплата — единственный источник ее доходов, и она воспитывает дочь без мужа. В настоящее время правовые основания для освобождения ее от должности отсутствуют, а сама М. П. Сидухина по собственному желанию должность покидать не намерена, так как считает, что работает хорошо.

Как вы поступите с заместителем директора?

Вариант 1. Примените меры дисциплинарного воздействия для ее последующего увольнения.

Вариант 2. В интересах дела попытайтесь вызвать сотрудницу на откровенный разговор, выясните мотивы ее поведения и разработать условия по устранению конфликтности.

Вариант 3. Снизьте М. П. Сидухиной показатели в рамках эффективного контракта.

Вариант 4. Обратитесь к активу коллектива с просьбой принять меры общественного морального воздействия.

3. Задание «Анализ методов управления».

Цель задания — провести диагностический анализ методов управления в конкретной образовательной организации.

Исходные данные. Теоретический материал параграфа 2.5. Внутренние нормативные документы организации. Личные представления и наблюдения студента. Беседы с руководителем-наставником.

Методика работы. Изучите теоретический материал параграфа. Проанализируйте результаты ситуаций. Сделайте цветодиагностику схем классификации методов управления: зеленый — имеются, желтый — 50:50, красный — отсутствуют. В анализе недостатков можно сделать акцент на одной группе методов управления.

Тематика курсовых работ

1. Социальное значение деятельности в области управления образованием.
2. Образование как особая отрасль экономических взаимоотношений и специфика управления ею.
3. Уровни социального управления образованием.
4. Управление образованием как вид социального управления.
5. Социальные проблемы управления образованием в современной России.
6. Социально-ориентированное управление в современном вузе/средней школе/дошкольной образовательной организации.
7. Эволюция управленческой мысли в менеджменте образования.
8. Менеджмент в образовании и педагогическое управление: сходство и различие понятий.
9. Новая парадигма управления и образовательный менеджмент.
10. Закономерности менеджмента в образовании (на выбор).
11. Принципы менеджмента в образовании (на выбор).
12. Функции менеджмента в образовании (на выбор).
13. Административные методы менеджмента в образовании.
14. Экономические методы менеджмента в образовании.
15. Социально-психологические методы менеджмента в образовании.
16. Условия эффективного использования различных методов менеджмента в управлении образовательной организацией.
17. Причины неэффективности применения методов менеджмента в образовании и способы их устранения.

Список рекомендуемой литературы

1. Абчук, В. А. Менеджмент для педагогических специальностей : учеб. пособие для студ. / В. А. Абчук, А. П. Панфилова. — М. : Академия, 2010.
2. Акинфиева, Н. В. Государственно-общественное управление образовательными системами : учеб.-метод. пособие / Н. В. Акинфиева, А. П. Владимировна. — Саратов : Приволжск. кн. изд-во, 2001.

3. Башарина, Л. А. Организационные технологии управления школой / Л. А. Башарина, И. В. Гришина. — СПб. : Каро, 2003.
4. Воробьева, С. В. Основы управления образовательными системами / С. В. Воробьева. — М. : Академия, 2008.
5. Гончаров, М. А. Основы менеджмента в образовании / М. А. Гончаров. — М. : Кнорус, 2010.
6. Корзникова, Г. Г. Менеджмент в образовании: практический курс : учеб. пособие / Г. Г. Корзникова. — Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. пед ун-та, 2006.
7. Менеджмент образования : учеб. пособие / под ред. А. П. Егоршина. — М. : Логос, 2009.
8. Мижериков, В. А. Управление общеобразовательным учреждением. Словарь-справочник / В. А. Мижериков. — М. : Академия, 2010.
9. Панферова, Н. Н. Управление в системе образования : учеб. пособие / Н. Н. Панферова. — Ростов н/Д : Феникс, 2010.
10. Управление образовательными системами / под ред. В. С. Кукушкина. — М. : МАрТ, 2003.
11. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, В. П. Третьяков, Н. П. Капустин. — М. : Владос, 2002.

Глава 3 ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

В результате освоения материала данной главы студенты будут:

знать

- основные подходы к определению понятия и сущности организации;
- особенности и отличительные признаки образовательных организаций;
- типологию образовательных организаций;
- содержание и принципы организационной деятельности менеджмента;
- характеристики основных элементов организационной культуры;

уметь

- анализировать и интерпретировать цели, задачи и основные виды деятельности образовательных организаций в соответствии с их принадлежностью к определенному типу и виду;
 - диагностировать классифицирующие признаки образовательной организации, определяющие специфику управления ею;
 - проводить анализ и оценивать эффективность организационной структуры образовательной организации;
 - диагностировать организационную культуру и оценивать ее влияние на деятельность образовательной организации;
- владеть**
- навыками структурного и функционального анализа образовательных организаций;
 - навыками разработки организационного проекта;
 - способами выявления типов организационной культуры и ее диагностики;
 - основами методов формирования, поддержания и совершенствования организационной культуры.

3.1. Образовательная организация: понятие, признаки, структура

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон «Об образовании»), система образования включает в себя:

- 1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности;
- 2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;

5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования¹.

Несомненно, центральным, ключевым элементом этой системы (или, как еще говорят, — системообразующим элементом) являются **образовательные организации**. Именно в них осуществляется **образовательная деятельность**² (процесс образования), т.е. реализуются образовательные программы, отвечающие требованиям образовательных стандартов, достигаются образовательные результаты. Именно они выступают основным объектом управления федеральных и региональных органов власти и местного самоуправления. Именно их деятельность обеспечивается необходимыми ресурсами и оценивается организациями, упомянутыми в п. 4 ст. 10 Закона.

Конечно, можно возразить, что образование как деятельность (процесс) может осуществляться и вне организационных форм (неформальное и информальное образование), и в рамках других социальных институтов, не входящих в систему образования (семья, учреждения культуры и пр.), однако, в отличие от этих институтов, ведение образовательной деятельности является главной целью образовательных организаций, смыслом их существования, исполняемой ими общественной функцией.

Таким образом, деятельностная (процессуальная) составляющая является главным признаком любой организации. Образовательная организация — это организация, где основным, ключевым процессом деятельности выступает образовательный процесс. Это хорошо согласуется как с определением понятия «образование», сформулированным в Законе: «образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства...»³, так и с приведенным в том же Законе определением образовательной организации: «некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана (курсив наш — С. Т.)»⁴.

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 10.

² Образовательная деятельность — деятельность по реализации образовательных программ (там же, ст. 2).

³ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2.

⁴ Там же.

Та же деятельностная (процессуальная) составляющая выступает основанием для разграничения понятий «образовательная организация», «организация, осуществляющая обучение»¹ и «организация, осуществляющая образовательную деятельность»². В отличие от образовательной организации, для организации, осуществляющей обучение, образовательная деятельность (образовательный процесс) выступает не основным, а *дополнительным*, чаще всего вспомогательным видом деятельности, обеспечивающим успешное выполнение основного процесса. Например, для ОАО «Сбербанк России» ключевым процессом деятельности является осуществление банковских операций, однако данная организация имеет развитую и мощную систему корпоративного обучения, обеспечивающую необходимый для ведения ее основной деятельности уровень квалификации своих сотрудников, и на этом основании может быть отнесена к организациям, осуществляющим обучение³. Важным признаком, позволяющим идентифицировать конкретную организацию как организацию, осуществляющую обучение, является наличие в ней специализированного подразделения и специальных программ обучения сотрудников. Вряд ли можно причислить к обучающим организациям шиномонтажную мастерскую, в которой мастер обучает подмастерье выполнению отдельных технологических операций. На это же обращает внимание и Закон «Об образовании» — «для осуществления образовательной деятельности организацией, осуществляющей обучение, в ее структуре создается специализированное структурное образовательное подразделение. Деятельность такого подразделения регулируется положением, разрабатываемым и утверждаемым организацией, осуществляющей обучение»⁴.

В Законе также отмечается, что некоторыми организациями, осуществляющими обучение, могут полностью реализовываться образовательные программы определенных уровней образования. В частности, научные организации могут осуществлять образовательную деятельность по программам магистратуры и аспирантуры⁵. Однако это так же не дает основания считать их образовательными организациями, поскольку данный вид деятельности не является для них основным (целью их создания), в отли-

² Организация, осуществляющая обучение, — юридическое лицо, осуществляющее на основании лицензии наряду с основной деятельностью образовательную деятельность в качестве дополнительного вида деятельности (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2).

³ Организации, осуществляющие образовательную деятельность, — образовательные организации, а также организации, осуществляющие обучение. К организациям, осуществляющим образовательную деятельность, приравниваются индивидуальные предприниматели, осуществляющие образовательную деятельность (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2).

⁴ В 2014 г. Сбербанк потратил на обучение сотрудников 2,1 млрд руб., в 2015 г. расходы по плану вырастут до 3,4 млрд руб. Согласно рейтингу РБК по уровню вложений в корпоративное обучение Сбербанк занимает 1-е место среди российских компаний. В десятке лучших оказались также Евросеть, Газпром, Сибур, Альфа-банк, РусГидро, НЛМК, Ростелеком, Северсталь, МТС.

⁵ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 31.

¹ Там же.

чие от выполнения научных исследований. Аналогично, образовательная деятельность может осуществляться в лечебных и оздоровительных учреждениях (санатории, детские лагеря и пр.), в том числе и по основным общеобразовательным программам, но и в этом случае ведущей деятельностью выступает лечебная (оздоровительная, организация отдыха и пр.), а образовательная — лишь дополнительной.

Кроме образовательных организаций и организаций, осуществляющих обучение, третьим элементом, отнесенным (приравненным) к организациям, осуществляющим образовательную деятельность. Законом определены **индивидуальные предприниматели**¹ (рис. 3.1). В отличие от организаций, осуществляющих обучение, образовательная деятельность для них может быть основной, но они так же не могут быть отнесены к образовательным организациям, поскольку таковыми (организациями) в полном смысле слова (как юридические лица) не являются и не обеспечивают полноценной реализации основных образовательных программ.

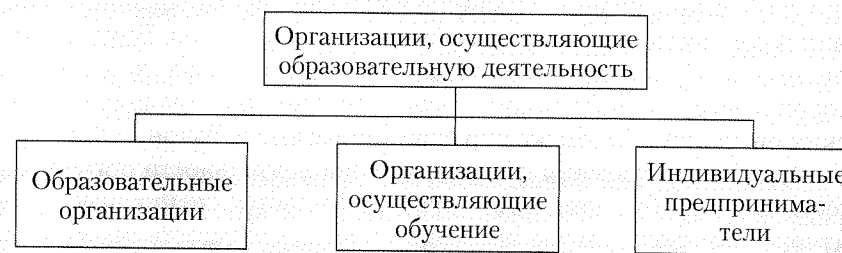


Рис. 3.1. Организации, осуществляющие образовательную деятельность

Для того, чтобы понять, что такое образовательная организация, определить ее специфику, описать ее как объект управления, следует сначала разобраться с общим понятием «организация» и выявить ее существенные признаки.

Авторы популярного учебника «Основы менеджмента» М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури определяют организацию как «группу людей, деятельность которых сознательно координируется для достижения общей цели или целей»². Таким образом, в качестве ключевых признаков организации в этом определении указываются: ее групповой характер (поэтому индивидуальный предприниматель с точки зрения традиционных определений данного понятия не является организацией); наличие общей (единой для всех членов организации, т.е. организационной) цели; коллективный (совместный) характер деятельности и наличие некоторого координирующего начала (управления). В данном понимании организации в центр выдвигается цель. Организация представляется в виде целевой социальной системы. Достижение цели есть результат деятельности организации. Однако для получения этого результата людям необходимо объединиться,

² Индивидуальные предприниматели — физические лица, зарегистрированные в установленном порядке и осуществляющие предпринимательскую деятельность без образования юридического лица (Налоговый кодекс РФ, п. 2 ст. 11).

³ Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. М.: Дело, 1997.

и процессом его достижения — управлять. Таким образом, с точки зрения данного подхода, основными компонентами любой организации являются:

- 1) цели и задачи, для решения которых организация создается и существует;
- 2) люди, входящие в данную организацию;
- 3) управление, которое формирует, мобилизует и приводит в движение потенциал организации для достижения стоящих перед ней целей.

Наличие общей (организационной) цели вовсе не означает отсутствия индивидуальных целей у членов (сотрудников) организации, так же как и конечный результат деятельности организации не выступает, в общем случае, предметом их потребности. Так, например, целью деятельности Кировского завода является выпуск тракторов, но вряд ли кто-либо из работников завода испытывает потребность (нужду) в тракторах. Их потребности (и связанные с ними индивидуальные цели и мотивация к труду) совсем иные — материальное благополучие, профессиональное признание, достижение успеха, уважение и пр. Поэтому социальные организации не могут строиться без ориентации на мотивационно-потребностную сферу их участников. Организации существуют постольку, поскольку достижение каких-либо общих целей осуществляется через реализацию индивидуальных целей.

Честер Барнард определяет организацию как «такой вид кооперации людей, который отличается от других социальных групп сознательностью, предсказуемостью и целенаправленностью»¹. В его понимании организация представляет собой систему осуществления скоординированных действий, целью которых является предоставление индивидам возможности достичь таких результатов, которых они никогда бы не смогли добиться поодиночке. К уже отмеченным существенным признакам организации, таким как: цель (целенаправленность), групповой характер (социальная группа) и объединение индивидуальных деятельностей в общий трудовой процесс (кооперация, внутренняя культура), здесь добавляются еще сознательность (добровольность объединения людей в организацию, понимание ими организационных целей и ценностей, соответствие организационных целей индивидуальным) и предсказуемость, обеспечиваемая не только четкой регламентацией, распределением функций и задач, иерархией, координацией (т.е. управлением, администрированием), но и лидерством руководства и развитой системой формальных и неформальных коммуникаций.

Согласно П. Блау и У. Скотту, «организация — это группа людей, обладающих специфической формализованной структурой»². Здесь акцент делается на упорядоченность (формализация, регламентация, стандартизация) деятельности и строения (структура, иерархия, коммуникации) организации. Определение организации предусматривает необходимость формального координирования взаимодействия работников. Структура

¹ Барнард Ч. Функции руководителя: власть, стимулы и ценности организации. М.: Социум, 2008.

² Blau P. M., Scott W. R. Formal Organizations: A Comparative Approach. Stanford University Press, 2003.

организации определяет, каким образом должны быть распределены задачи, какой должна быть субординация, каковы формальные координирующие механизмы и модели взаимодействия.

В определении А. Этциони («организации — это социальные объединения (или человеческие группы), сознательно конструируемые и реконструируемые для достижения специфических целей»¹) подчеркивается социальный характер организации и ее собственно организационный (управленческий) аспект, фокусирующий внимание на деятельности по созданию, поддержанию функционирования и развитию организаций.

Если определены границы организации и ее место в обществе, то организация институцируется, т.е. выступает в виде социального института (частные и государственные фирмы, государственные учреждения, общественные объединения, учреждения культуры, здравоохранения, образования и пр.). В случае, если организация не институцирована, то говорят об организации как процессе, например, организация летнего оздоровительного отдыха детей. При таком рассмотрении организация выступает как некоторая функция управления. Организация как специфическая область деятельности менеджмента проявляет себя и в качестве одной из функций управления, и в виде организационного проектирования (принятия решений по совершенствованию организации). Менеджмент формирует и изменяет, когда это необходимо, внутреннюю среду организации, представляющую собой органичное сочетание таких составляющих, как структура, внутриорганизационные процессы, технологии, кадры, организационная культура и пр., и осуществляет управление функциональными процессами, протекающими в организации. Стремясь подчеркнуть важность организационной составляющей в деятельности менеджера, многие зарубежные и отечественные авторы трактуют менеджмент как организацию и управление.

Таким образом, термин «организация» используется в нескольких значениях (рис. 3.2): управленческий процесс (функция управления), результат управленческой деятельности (реальный объект, упорядоченная структура, среда деятельности менеджера), область управленческой деятельности (объект управления).

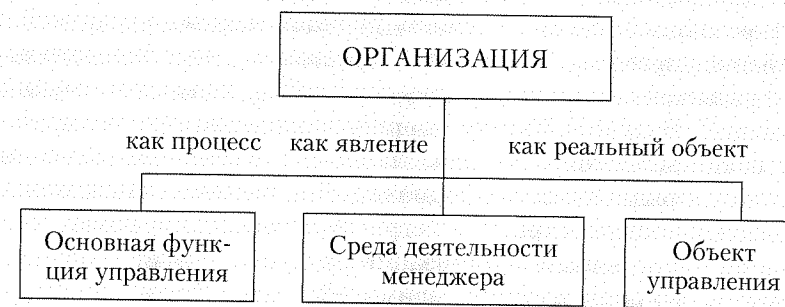


Рис. 3.2. Определение понятия организации

¹ Полушкина Т. М., Коваленко Е. Г., Якимова О. Ю. Социология управления: учеб. пособие. М.: Академия Естествознания, 2013.

В одних случаях организация рассматривается как реальный объект, обладающий упорядоченной внутренней структурой. В нем сочетаются составляющие это структурное единство элементы, многообразные связи между ними (социальные, технологические, экономические, правовые) и человеческие отношения, выступающие объектом управления со стороны менеджера. Организация как реальный объект представляет собой целостный комплекс взаимосвязанных элементов (свойство организационной сложности) и особое единство с внешним окружением. Для нее характерна целенаправленность функционирования и развития.

В других случаях понятие организации употребляется для обозначения специфической деятельности по упорядочению всех элементов определенного объекта во времени и пространстве. Такое толкование близко к понятию «организовывать».

Наконец, организация понимается как среда, в которой менеджер осуществляет свою управленческую деятельность.

Обобщая вышеуказанные подходы, можно определить организацию (лат. *organizo* — «сообщаю стройный вид», «устраиваю») как:

— внутреннюю упорядоченность, взаимодействие, согласованность более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленную его строением;

— совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого;

— объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил.

Менеджмент охватывает все происходящие в организации процессы, связанные как с ее внутренним функционированием и развитием, так и с ее взаимодействием с окружающей средой, и в зависимости от того, какие процессы становятся во главу угла, управление организацией можно рассматривать с различных точек зрения:

- процессов, происходящих внутри организации;
- взаимодействия организации с внешней средой;
- достижения целей организации.

При этом обычно выделяют четыре аспекта изучения (и управления) организаций:

— строение организаций — изучение их целей, иерархии, состава, структуры, типология, классификация организаций и т.д.;

— функционирование организаций — типы организационных отношений, поведение индивида в организации, взаимодействие социально-психологических и административных факторов, процессы принятия и реализации решений и пр.;

— управление в организациях — организационные процессы, иерархия, власть, отношения подчиненных и руководителей, стиль и методы руководства, уровни управления и т.д.;

— развитие организаций — проектирование и создание новых организаций, тенденции развития организаций, методы их преобразования и т.п. (рис. 3.3).

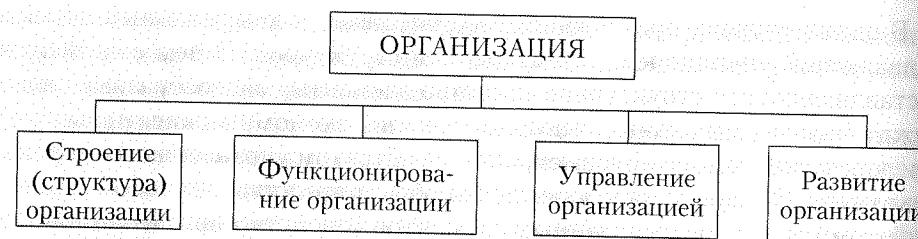


Рис. 3.3. Направления исследования организации

В заключение отметим еще два немаловажных аспекта в современных подходах к определению понятия организации.

Сложность организации как социальной системы формирует понимание ограниченности возможности ее изучения в рамках исключительно экономической теории и науки управления. В последние десятилетия изучение организаций и их поведения стало актуальным направлением исследований, проводимых совместно учеными и специалистами в таких областях знаний, как социология, философия, антропология, социальная психология, биология, математика, логика, политология, история, право и т.д.

Второй момент состоит в том, что наиболее перспективный путь к изучению организаций заключается в рассмотрении их как сложных социальных систем, входящих в состав более широкой системы — общества. Этот взгляд отражен, в частности, Парсонсом в его определении организации: «Представляется целесообразным определить организацию как социальную систему, которая организована для достижения определенной цели; достижение этой цели является одновременно исполнением одной из функций еще более широкой системы, а именно — общества»¹.

Вернемся теперь к характеристике собственно образовательных организаций и выделим их специфические признаки, определяющие их особенности как объекта управления.

На сегодняшний день система образования в России представляет собой многоуровневую, многоаспектную систему, для которой:

- 1) установлены образовательные уровни (цензы), виды образовательных программ (основные и дополнительные), а также их разновидности;
- 2) законодательно закреплены типы и виды образовательных организаций.

Образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, что в совокупности обеспечивает возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование) (рис. 3.4).

Общее и профессиональное образование реализуются по уровням:

- а) общее образование:
 - дошкольное образование;
 - начальное общее образование;

¹ Парсонс Т. Система современных обществ / науч. ред. М. С. Ковалева. М.: Аспект-Пресс, 1998.

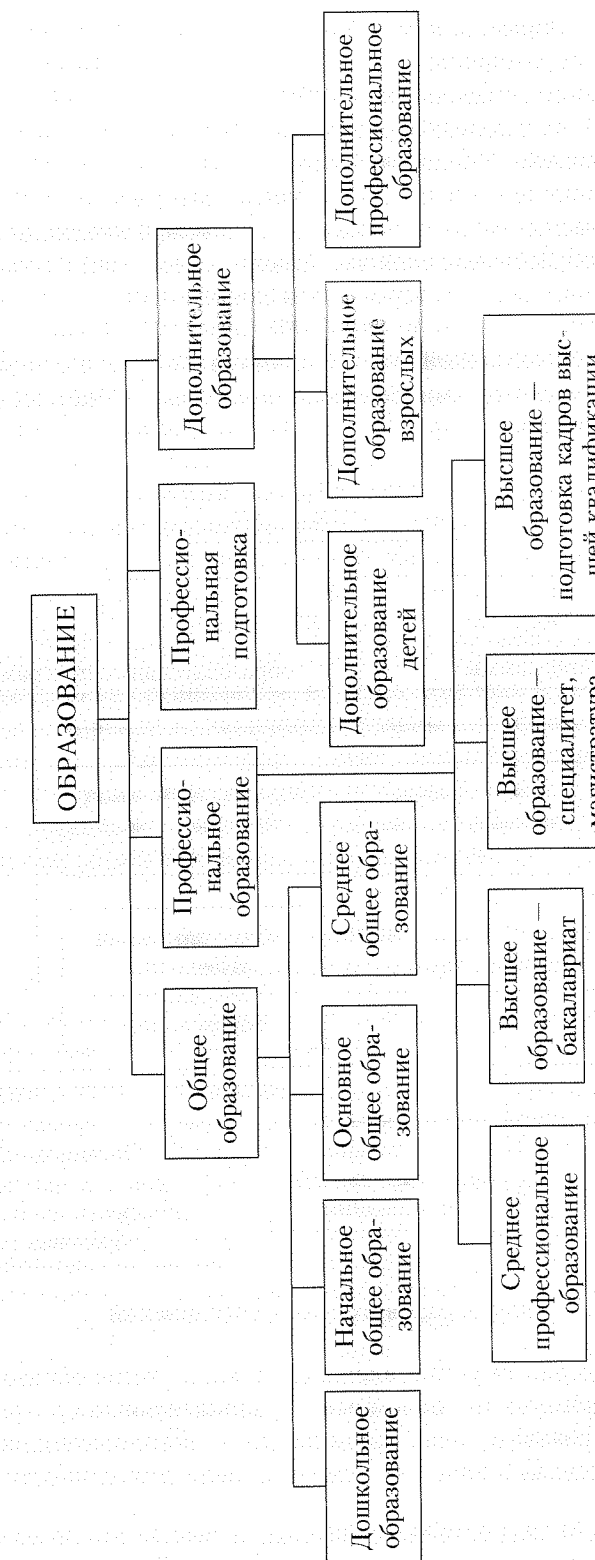


Рис. 3.4. Виды и уровни образования в Российской Федерации

- основное общее образование;
- среднее общее образование;
- б) профессиональное образование:
 - среднее профессиональное образование;
 - высшее образование – бакалавриат;
 - высшее образование – специалитет, магистратура;
 - высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации.

Дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

Образовательные организации подразделяются на типы в соответствии с образовательными программами, реализация которых является основной целью их деятельности (рис. 3.5).

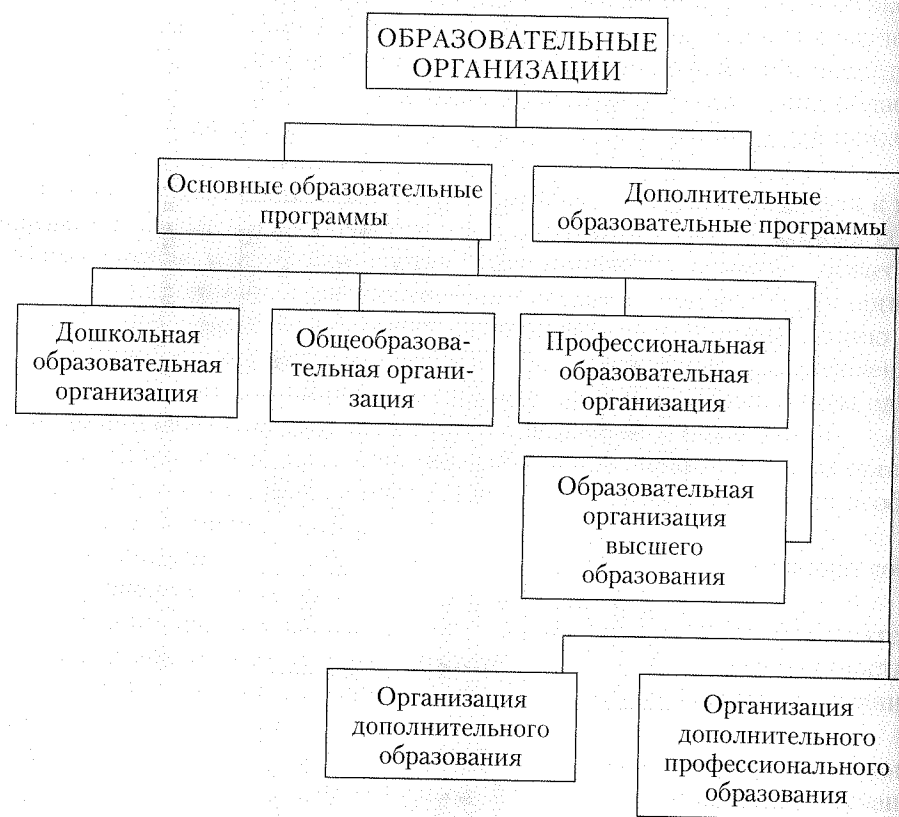


Рис. 3.5. Типы образовательных организаций

В Российской Федерации установлены следующие типы образовательных организаций, реализующих **основные образовательные программы**¹:

1) дошкольная образовательная организация – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели деятельности реали-

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 23.

зацию образовательных программ дошкольного образования, присмотр и уход за детьми;

2) общеобразовательная организация – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели деятельности реализацию образовательных программ начального общего, основного общего и (или) среднего общего образования;

3) профессиональная образовательная организация – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели деятельности реализацию образовательных программ среднего профессионального образования и (или) программ профессионального обучения;

4) образовательная организация высшего образования – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели деятельности реализацию образовательных программ высшего образования и научную деятельность.

Определены также типы образовательных организаций, реализующих **дополнительные образовательные программы**¹:

1) организация дополнительного образования – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели деятельности реализацию дополнительных общеобразовательных программ;

2) организация дополнительного профессионального образования – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели деятельности реализацию дополнительных профессиональных программ.

Кроме того, Законом определено, что помимо реализации образовательных программ, выступающих основной целью деятельности, образовательные организации вправе осуществлять образовательную деятельность и по другим образовательным программам (табл. 3.1):

Таблица 3.1

Основные и неосновные виды деятельности образовательных организаций

Тип образовательной организации	Основные виды деятельности	Дополнительные виды деятельности
Дошкольная образовательная организация	– образовательные программы дошкольного образования; – присмотр и уход за детьми	– дополнительные общеразвивающие программы
Общеобразовательная организация	– образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования	– образовательные программы дошкольного образования; – дополнительные общеобразовательные программы; – программы профессионального обучения

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 23.

Тип образовательной организации	Основные виды деятельности	Дополнительные виды деятельности
Профессиональная образовательная организация	— образовательные программы среднего профессионального образования; — программы профессионального обучения	— основные общеобразовательные программы; — дополнительные общеобразовательные программы; — дополнительные профессиональные программы
Образовательная организация высшего образования	— образовательные программы высшего образования	— основные общеобразовательные программы; — образовательные программы среднего профессионального образования; — программы профессионального обучения; — дополнительные общеобразовательные программы; — дополнительные профессиональные программы
Организация дополнительного образования	— дополнительные общеобразовательные программы	— образовательные программы дошкольного образования; — программы профессионального обучения
Организация дополнительного профессионального образования	— дополнительные профессиональные программы	— программы подготовки научно-педагогических кадров; — программы ординатуры; — дополнительные общеобразовательные программы; — программы профессионального обучения

При этом речь идет не о разграничении основных и дополнительных образовательных программ, а о дифференциации основных и неосновных (дополнительных) видов деятельности. Как видно из табл. 3.1, как правило, образовательная организация каждого последующего уровня может осуществлять в качестве дополнительных те виды деятельности, которые являются основными на предшествующем уровне, но не наоборот. Кроме того, важно понимать, что осуществление неосновных видов деятельности не является для образовательных организаций обязательным, а выступает в виде дополнительных сервисов, которые могут создавать им определенные конкурентные преимущества.

Следует также отметить, что образовательные организации высшего образования **обязаны** осуществлять научную деятельность (это рассматривается как основной вид их деятельности), но **вправе** вести подготовку

научных кадров (это значит, что она выступает не основным, а дополнительным видом их деятельности). Кроме того, научную и (или) творческую деятельность может вести и любая другая образовательная организация, если это предусмотрено ее уставом, но и в данном случае такая деятельность является необязательной, т.е. неосновной. К другим необязательным (неосновным), но возможным видам деятельности любой из перечисленных в табл. 3.1 образовательных организаций может быть отнесена консультационная, просветительская деятельность, деятельность в сфере охраны здоровья, организация отдыха и пр., если это не противоречит целям создания образовательной организации.

Образовательное учреждение — это **юридическое лицо** со всеми вытекающими отсюда правами и обязанностями. Главной особенностью образовательной организации, определяющей характер управления ею, является то, что она — **некоммерческая организация**¹. Термин «некоммерческая» относится к организациям, не ставящим целью получение прибыли от осуществления своей деятельности. Наряду с этим само по себе отсутствие такой цели вовсе не означает, что некоммерческая (в нашем случае, образовательная) организация не может осуществлять приносящую доход деятельность. Согласно Закону «Об образовании» образовательная организация вправе заниматься предпринимательской, т.е. коммерческой деятельностью, используя для этого переданное ей имущество. При этом следует иметь в виду, что имущество передается образовательной организации учредителем для осуществления образовательного процесса и находится в ней на правах **оперативного управления**, т.е. предусматривает использование этого имущества только для осуществления **уставной деятельности**, и не позволяет продавать его или распоряжаться им иным способом. Вместе с тем это не исключает **права собственности** образовательного учреждения на доходы от коммерческой деятельности и приобретенные на эти доходы объекты собственности, на продукты интеллектуального и творческого труда или права самостоятельно распоряжаться этими доходами.

Образовательные организации в зависимости от того, кем они созданы (кто является их учредителем), могут быть государственными, муниципальными или частными. Государственной образовательной организацией является образовательная организация, созданная Российской Федерацией или субъектом Российской Федерации. Муниципальные образовательные организации создаются муниципальным образованием (муниципальным районом или городским округом). Учредителем частных образовательных организаций выступают физические и (или) юридические лица и их объединения. Государственный статус любой из этих образовательных организаций (тип, вид, категория) устанавливается при проведении ее государственной аккредитации.

Кроме того, выделяется такой вид образовательных организаций, как **духовные образовательные организации**, которые создаются в порядке, установленном законодательством Российской Федерации о свободе сове-

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 22.

сти, свободе вероисповедания и религиозных объединениях. Однако речь в данном случае идет только о российских религиозных объединениях, иностранные религиозные организации, согласно российским законам, создавать образовательные организации на территории Российской Федерации не могут.

Вне зависимости от того, к какому виду относится образовательная организация (государственная, муниципальная или частная), она обладает автономией в осуществлении своей деятельности¹: свободна в определении содержания образования, выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым образовательным программам, самостоятельна в осуществлении образовательного процесса, подборе и расстановке кадров, осуществлении научной, финансовой, хозяйственной и иной деятельности в пределах законодательства РФ, типового положения об образовательной организации соответствующего типа и вида и ее Устава.

К компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся:

- 1) разработка и принятие локальных нормативных актов;
- 2) материально-техническое обеспечение образовательной деятельности;
- 3) предоставление учредителю и общественности ежегодного отчета о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств, а также отчета о результатах самообследования;
- 4) установление штатного расписания;
- 5) прием на работу работников, заключение с ними и расторжение трудовых договоров, распределение должностных обязанностей, создание условий и организация дополнительного профессионального образования работников;
- 6) разработка и утверждение образовательных программ;
- 7) разработка программы развития образовательной организации;
- 8) прием обучающихся;
- 9) определение списка учебников, рекомендованных к использованию при реализации образовательных программ;
- 10) осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения;
- 11) индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ и поощрение обучающихся;
- 12) использование и совершенствование методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения;
- 13) проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования;
- 14) создание необходимых условий для охраны и укрепления здоровья, организации питания обучающихся и работников образовательной организации;

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 28.

15) создание условий для занятия обучающимися физической культурой и спортом;

16) содействие деятельности общественных объединений обучающихся, родителей;

17) организация научно-методической работы, в том числе организация и проведение научных и методических конференций, семинаров;

18) обеспечение создания и ведения официального сайта образовательной организации в сети Интернет.

Образовательная организация как сложная динамическая социальная система выступает объектом как внешнего, так и внутриорганизационного управления. Следовательно, можно говорить об управлении образовательной организацией в целом и ее отдельными компонентами или частями, выступающими подсистемами общей системы образовательной организации.

Такими подсистемами могут быть образовательный и другие процессы, персонал образовательной организации, используемые ресурсы и инфраструктура, имущественный комплекс, система информационного обеспечения, взаимодействие с партнерами и др. Следовательно, детализация и конкретизация процессов управления образовательной организацией требует описания ее структуры и процессов деятельности.

Выводы

1. Ключевым элементом системы образования являются образовательные организации, осуществляющие реализацию основных и дополнительных образовательных программ.

2. Содержание деятельности выступает главным квалифицирующим признаком, отличающим образовательные организации от других видов организаций и общественных институтов, а также выступает основанием для дифференциации видов и типов самих образовательных организаций.

3. Организация в общем виде определяется:

— как внутренняя упорядоченность, взаимодействие, согласованность более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленную его строением;

— совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого;

— объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил.

4. Менеджмент организации представляет собой специально осуществляемую деятельность по достижению организационных целей, управлению внутриорганизационными процессами и процессами взаимодействия организации с внешней средой.

5. Система образования Российской Федерации — это сложная динамичная многоуровневая социальная система, включающая подсистемы общего, профессионального, дополнительного образования и профессиональной подготовки.

6. Типы, виды, категории образовательных организаций, а также типы и виды реализуемых ими образовательных программ определяются в зависимости от целей и задач их уставной деятельности, обеспечивая необходи-

мый для развития образовательной системы уровень многообразия, диверсификации и вариативности образования.

7. Специфика управления образовательной организацией в существенной мере определяется ее принадлежностью к определенному типу и виду

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Что включает в себя система образования Российской Федерации? Почему образовательные организации занимают в ней центральное место? Аргументируйте свой ответ.

2. В чем состоит принципиальное отличие образовательной организации от организации, осуществляющей обучение? Приведите примеры таких организаций, сравните виды выполняемой ими деятельности (организационные процессы).

3. Перечислите сущностные признаки организации. Найдите в литературе 5–7 различных определений организации. В чем их сходство? Различие?

4. Перечислите принятые в Российской Федерации уровни общего и профессионального образования. Проведя поиск в литературе и информационных системах, сопоставьте их с уровнями образования 2–3 зарубежных стран (на выбор).

5. Может ли выступать учредителем образовательной организации гражданин иностранного государства? Обоснуйте свой ответ.

6. В чем основное отличие некоммерческой и коммерческой организаций? Их сходство?

Ситуационные задачи и задания

1. ООО Автошкола «Светофор» существует в Санкт-Петербурге с 1989 г. Автошкола ведет подготовку и переподготовку водителей автотранспорта всех категорий.

Автошкола проводит подготовку водителей следующих категорий:

«А» — мотоциклы;

«В» — легковые автомобили;

«С» — грузовой автотранспорт;

«D» — автобусы;

«E» к «B» — прицепы к легковым автомобилям; а также переподготовку с одной категории на другую.

В автошколе вас научат правильно сидеть за рулем автомобиля, выбирать безопасную скорость движения, соблюдать дистанцию и интервал, уверенному маневрированию в условиях интенсивного дорожного движения.

К какому виду относится данная организация?

а) образовательная организация;

б) организация, осуществляющая обучение;

в) вообще не относится к организациям, осуществляющим образовательную деятельность.

Обоснуйте свой ответ. Найдите на сайте организации <http://www.svetofor.ru> документальное подтверждение вашего мнения.

В случае выбора вариантов а) или б) ответьте на вопрос: какой тип образовательных программ она реализует? Что является основным видом деятельности данной организации?

2. Осуществите поиск статистических данных о количестве образовательных организаций в РФ и численности работников и учащихся в них за 10 лет. Постройте временные диаграммы по уровням образования. Сделайте аналитические выводы. Сопоставьте данные по РФ с данными своего региона. Сделайте выводы.

3. Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа NN с углубленным изучением английского языка N-ского района Санкт-Петербурга.

Учредителем является субъект Российской Федерации — город федерального значения Санкт-Петербург, в лице исполнительного органа государственной власти Санкт-Петербурга Комитета по образованию, расположенного по адресу: 190000, Санкт-Петербург, пер. Антоненко, д.8. литер А.

Находится в ведении исполнительного органа государственной власти Санкт-Петербурга, администрации N-ского района Санкт-Петербурга, расположенной по адресу: XXX.

Школа имеет лицензию на право осуществления образовательной деятельности № XXX от _____ 2012 г. Свидетельство о государственной аккредитации № XXX от _____ 2014 г., серия XXX № XXX.

Образовательное учреждение в своей уставной деятельности реализует:

— общеобразовательные программы начального общего образования — 1 классы

— общеобразовательные программы начального общего образования, обеспечивающие дополнительную (углубленную) подготовку по иностранному языку (английский язык) — 2–4 классы;

— общеобразовательные программы, основного общего образования, обеспечивающие дополнительную (углубленную) подготовку по иностранному языку (английский язык) — 5–9 классы;

— общеобразовательные программы среднего (полного) общего образования, обеспечивающие дополнительную (углубленную) подготовку по иностранному языку (английский язык) — 10–11 классы.

На I ступени обучения открыты 12 общеобразовательных классов; на II ступени обучения — 11 общеобразовательных классов; на III ступени обучения — два общеобразовательных класса (10 и 11).

ОДОД ГБОУ СОШ № N реализует образовательные программы по трем направлениям: физкультурно-спортивное («Футбол», «Легкая атлетика», «Настольный теннис», «Спортивные игры», «ОФП»), социально-педагогическое (4 клуба) и художественное (вокальная студия и студия бального танца).

На педагогическом совете рассматривается вопрос об определении источников дополнительного финансирования деятельности школы.

Учитель физкультуры А. предлагает открыть новую платную спортивную секцию бадминтона, ссылаясь на результаты недавнего опроса, показавшего заинтересованность в ней родителей и учащихся.

Педагог группы продленного дня В., апеллируя к своему недавнему опыту работы в дошкольном образовательном учреждении, выступила с предложением открытия 2 групп кратковременного пребывания детей в возрасте от 2 до 7 лет.

Учитель английского языка С. считает, что для учащихся старших классов следует открыть платные курсы профессиональной подготовки: секретарь-референт для девочек, автослесарь для мальчиков.

К каким видам образовательной деятельности, типам образовательных программ относятся данные предложения? В качестве эксперта оцените правомочность данных предложений. Какие ресурсы необходимы школе для их реализации? Какие действия следует предпринять в случае принятия одного из данных предложений?

3.2. Организационная структура образовательной организации

Образовательная организация представляет собой сложную социально-экономическую систему, для описания которой как объекта управления необходимо определить ее состав и структуру, характер взаимодействия

с внешней средой, взаимосвязи ее подсистем (элементов организационной структуры) и взаимоотношения индивидов внутри организации.

На уровне взаимодействия организации с внешней средой может реализовываться механистический либо органический подход, взаимодействие подсистем внутри организации строится на основе отношений иерархии, разделении труда и специализации, функциональных зависимостей, системы вертикальных и горизонтальных связей и механизмов координации, взаимодействие индивидов в организации находит отражение в ее идеологии и обуславливает ее индивидуалистический или корпоративный характер.

По мере разделения, специализации труда и обособления функций управления возникает необходимость в создании *организационных структур управления* (от лат. *structura* — строение, расположение, порядок), выступающих одним из ключевых понятий менеджмента. В литературе приводится множество трактовок данного понятия, которые отражают сложность и многозначность этой категории.

Под **организационной структурой управления** обычно понимают *упорядоченную совокупность устойчиво взаимосвязанных элементов, обеспечивающих функционирование и развитие организации как единого целого*.

Она отражает характер связей и отношений между подсистемами и элементами организации, а также состав этих подсистем и элементов, каждому из которых соответствует определенная функция. Наконец, организационная структура — это поведенческая система, это люди, группы и отдельные индивиды, постоянно вступающие в различные взаимоотношения для решения общих задач. Свойства структуры организации во многом определяют ее поведение.

Структурированность является свойством любой системы. Элементы системы образуют целое благодаря способу их объединения и связям между ними. Структура есть результат процесса организации, отражающий выбранный менеджером способ упорядочения элементов конкретной системы. Структура и система тесно связаны, структура характеризует конкретную систему со стороны ее строения, пространственно-временного расположения частей, устойчивых взаимосвязей между ее элементами. Благодаря структуре система воспроизводит себя.

Представляя собой определенную упорядоченность функций, задач, трудовых и социальных ролей, полномочий и ответственности, организационная структура создает условия для осуществления организацией своей деятельности и достижения установленных целей. Структуры организаций отличаются друг от друга сложностью, формализацией, соотношением централизации и децентрализации. Они развиваются и изменяются под воздействием множества факторов, совершенствуются в соответствии с меняющимися условиями функционирования системы.

Ключевыми понятиями организационных структур управления являются элементы, связи, а также принципы формирования структур.

Элементы. Элементами являются как отдельные работники (руководители, специалисты, служащие, выполняющие определенные трудовые

роли в организации), так и их объединения — структурные подразделения, отделы, службы, отвечающие за определенные процессы и функции.

Связи. Отношения между организационными единицами поддерживаются с помощью координационных механизмов — связей. В любой организационной структуре существуют горизонтальные и вертикальные, функциональные и иерархические, формальные и неформальные и прочие связи.

Принципы формирования организационной структуры. Формирование организационных структур опирается на основные принципы управления¹:

- принцип иерархичности уровней управления — каждый нижестоящий уровень контролируется вышестоящим и подчиняется ему;
- принцип приоритета цели — организационная структура управления должна прежде всего отражать цели и задачи организации;
- принцип соответствия — в организационной структуре управления должен обеспечиваться баланс полномочий и ответственности работников, с одной стороны, и квалификации и уровня культуры — с другой;
- принцип разделения труда — организационная структура управления должна обеспечить оптимальное разделение труда и специализацию;
- принцип адаптации — организационная структура управления должна быть достаточно гибкой и иметь возможность реагировать на изменения внешней и внутренней среды.

Обусловленная множеством факторов организационная структура является динамичным образованием — изменения во внешней и (или) внутренней среде сопровождаются, как правило, трансформацией структуры организации. Динамичные и неопределенные условия развития российского образования делают процесс управляемых организационных изменений в образовательных организациях перманентным.

Вместе с тем, как показывает практика, организационная структура образовательных организаций проявляет себя как весьма консервативный конструкт (структура университетов и школ остается почти неизменной уже многие столетия). Этот консерватизм объясняется не только тем, что структурная перестройка образования затрагивает интересы колоссального количества людей и социальных групп, но и объективными требованиями сохранения устойчивости системы.

Если сравнить структуры образовательных организаций в разные исторические эпохи, в разных странах, на разных уровнях образования, то можно обнаружить в них много общего. Основу, ядро любой образовательной организации всегда составляет педагогический коллектив, люди, которые непосредственно осуществляют образовательную деятельность, обеспечивая реализацию главной функции образовательных систем, их целевое предназначение. Во главе образовательной организации всегда стоит руководитель (директор, заведующий, ректор, канцлер, президент и пр.), который имеет административную команду — заместителей, функциональных и линейных руководителей (менеджеров среднего звена). И всегда есть люди, которые помогают педагогам в организации образова-

¹ Теория организации : учебник / Д. Б. Олянич [и др.]. Ростов н/Д : Феникс, 2008.

тельного процесса и обеспечивают их деятельность, — библиотекари, методисты, диспетчеры, завхозы — технический и вспомогательный персонал. Поразительно, но аналогичные элементы можно обнаружить в структуре любой организации. Это значит, что при всем разнообразии организационных структур они обладают общими принципами построения организационных структур. Одну из наиболее удачных попыток представить такую унифицированную модель организации предпринял, на наш взгляд, американский ученый Генри Минцберг (рис. 3.6)¹.

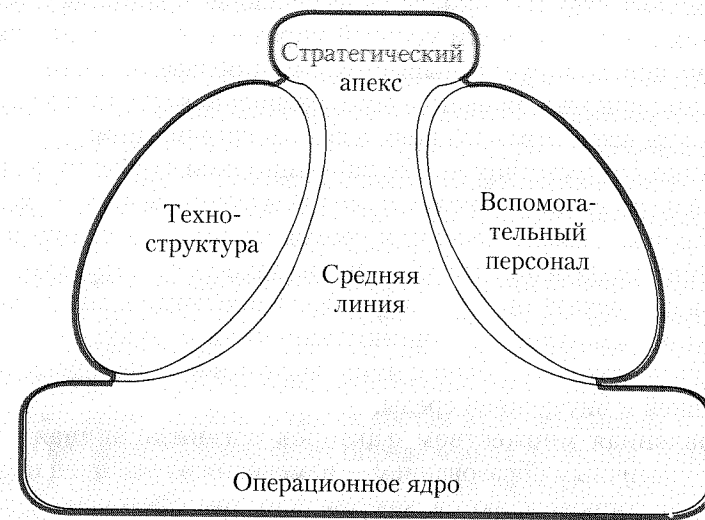


Рис. 3.6. Базисные части организации

Минцберг выделяет шесть **базисных элементов** любой организационной структуры.

Стратегический апекс (вершина). В образовательной организации его составляют высшие руководители (можно назвать их топ-менеджерами), обладающие всей полнотой власти и несущие ответственность за деятельность всей организации и осуществляющее общее руководство ею. Кроме того, к стратегическому апексу можно отнести высшие коллегиальные органы управления — административный, ученый или педагогический совет и пр. Одна из основных обязанностей высшего руководства связана с разработкой стратегии организации, определением перспектив и направлений ее развития. К сожалению, для многих российских образовательных организаций, особенно тех, где среднее звено менеджмента не столь многочисленно (детские сады, школы), значительную часть времени высший руководитель тратит на решение вопросов оперативного, а не стратегического характера, подменяя собой срединную линию управления, тем самым снижая ее эффективность, а порой и превращая в бесполезный (дисфункциональный) элемент организационной структуры.

¹ Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб. : Питер, 2004.

Срединная линия управления. По мере роста организации и усложнения ее задач число менеджеров возрастает, причем не только сотрудников, управляющих работниками, но и менеджеров, управляющих менеджерами. Возникает срединная линия управления и иерархия властных полномочий. Передача оперативного управления руководителям линейных подразделений и функциональное разделение управленческой деятельности позволяют высшему руководству сосредоточиться на решении стратегических проблем развития организации, обеспечить его наиболее рациональное взаимодействие с внешней средой.

Операционное ядро. Основа любой организации — работники, т.е. индивиды, на плечи которых ложится реализация целевой функции организации. Операционное ядро образовательной организации — педагоги — осуществляют основную, образовательную деятельность.

Техноструктура. К техноструктуре относятся специалисты, которые обеспечивают деятельность организации, оказывая влияние на работу других сотрудников. Они не принимают непосредственного участия в образовательной деятельности, но проектируют ее, осуществляют ее планирование, диспетчеризацию, обучают, стандартизуют и контролируют работу остального персонала.

Вспомогательный персонал. В любой образовательной организации можно найти специализированные организационные единицы, обеспечивающие условия для осуществления основной образовательной деятельности. Это вспомогательный персонал.

Идеология (культура). Идеология (организационная культура) связывает воедино все базисные части организации, задает направление формирования ее традиций и убеждений, базовых и инструментальных ценностей и норм, которые отличают организацию от других, придают ей импульс развития.

Вместе с тем при всей унифицированности образовательных организаций не может быть двух одинаковых структур, так как совокупность внешних и внутренних факторов организации всегда уникальна. Поэтому попытки слепо копировать структуры управления успешно функционирующих организаций не дают желаемого результата.

Разнообразие организационных структур связано с различиями в сфере деятельности, ее характере и сложности, размерах, степени дифференциации и пр. Так, организационная структура детского сада при наличии тех же базисных частей все же весьма существенно отличается от структуры школы. В свою очередь, с последней несравнима организационная структура вуза.

Проблемы организационного проектирования (или, как часто говорят в последнее время, — организационного дизайна), анализа организационных структур, их совершенствования, перестройки возникают в любой организации, в том числе образовательной. При всем сходстве структур и ограниченности типовых организационных моделей существует управленческая задача выбора того или иного типа организационной структуры, адекватной реальным требованиям внешней и внутренней среды, целям

удовлетворения требований потребителей, технологического развития, достижения высокой эффективности деятельности.

Главная причина трудностей связана с тем, что в сложных организационных структурах возникает целый ансамбль отношений между разнородными по своей природе элементами. В конечном счете, характер этих отношений оказывает решающее влияние на эффективность деятельности всей образовательной организации в целом.

По сути, анализ организационных структур и выбор наилучшего варианта их построения сводится к ответу на следующие вопросы:

- из каких элементов (частей) состоит организация?
- как эти элементы (части) связаны между собой, в каких отношениях находятся, как взаимодействуют?
- какая из возможных конфигураций (состав элементов и связей) является наилучшей для данных конкретных условий?

Отвечая на второй из поставленных нами вопросов, Минцберг выделяет шесть возможных способов взаимодействия элементов (частей) организации, называя их **координационными механизмами**¹.

Всякая организованная человеческая деятельность задает два фундаментальных и противостоящих друг другу требования: необходимость разделения труда для выполнения различных задач и потребность в его координации в рамках целостного процесса.

Взаимная подгонка достигается координацией труда посредством простого информационного обмена. Выполняющие отдельные задания сотрудники в процессе общения согласовывают свои действия (например, учитель русского языка согласовывает объем домашнего задания с учителем математики при подготовке к сочинению). Данный метод представляет собой наиболее очевидный способ взаимодействия.

Прямой надзор (ручное управление) предполагает, что координацию осуществляет менеджер, непосредственно отдающий распоряжения и приказы сотрудникам, конкретизирующие их рабочие задачи. Например, заведующий детским садом отдает распоряжение воспитателям не выводить детей на прогулку при получении штормового предупреждения.

Координация может быть также обеспечена за счет стандартизации, когда единство деятельности достигается на основе соблюдаемых всеми сотрудниками правил (инструкций, регламентов). Существуют четыре формы стандартизации.

Стандартизация процесса труда означает спецификацию, или программирование непосредственного содержания деятельности, задание процедур, которым необходимо следовать. Пример такой стандартизации — календарно-тематическое планирование и составление учебного расписания, регламентирующие содержание учебных занятий и время их проведения.

Стандартизация выпуска означает спецификацию не процесса труда, а его результатов, что позволяет достичь высокой согласованности различных видов деятельности. Здесь заложена одна из краеугольных проблем

¹ Подробнее см.: Минцберг Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2004.

образования. Компетентностная модель выпускника (школы, колледжа, вуза), т.е. общий результат, достигаемый совместно всеми педагогами, в условиях многопредметного обучения расчленяется на частные результаты (результаты освоения отдельного предмета), которые и выступают предметом контроля и стандартизации. В итоге возможность обеспечения высокой согласованности деятельности при использовании данного инструмента в образовательных организациях отнюдь не очевидна, как затруднена и оценка индивидуальных вкладов в достижение общего результата деятельности.

Стандартизация навыков — еще один, хотя и несколько менее эффективный, способ обеспечения координации действий. В этом случае стандартизация затрагивает не рабочий процесс или его результаты, а работника, который для выполнения деятельности должен обладать определенным объемом знаний и навыков. Данный механизм реализуется, в частности, через задание квалификационных требований и периодическую аттестацию педагогических работников. Но этот же механизм требует четкого разделения труда и специализации, определения того, какие функции и какие рабочие процессы должен осуществлять профессор, доцент, ассистент, учитель высшей, первой категории и пр. Без этого, в частности, развернувшаяся кампания по привлечению в российские вузы «мировых светил» не даст значимого эффекта, а превратится лишь в некоторое имиджевое мероприятие, самоцель.

Стандартизация норм предполагает, что все работники организации разделяют некий общий набор убеждений, базовых ценностей, на основе чего и осуществляется координация действий. На это направлен, в частности, этический кодекс педагога и (отчасти) принятый профессиональный стандарт.

Перечисленные координационные механизмы могут рассматриваться как базовые элементы организационной структуры, отсутствие или непропорциональность которых нарушает целостность организации и снижает эффективность ее деятельности. По мере того как усложняется организационная деятельность, трансформируются и координационные механизмы. Ни одна организация не может в полной мере полагаться на единственный механизм согласования, практически в каждой из них присутствуют все описанные механизмы. Значение для анализа и совершенствования организационных структур имеет выявление доминирующих в конкретной организации координационных механизмов и адекватность их использования.

Образовательная организация, как и любая другая, предполагает разделение труда, с одной стороны, и взаимодействие — с другой. Поэтому первый из сформулированных нами вопросов акцентирует внимание на организационных единицах, а второй — на способах их взаимодействия, т.е. координационных механизмах.

Ответ на третий вопрос о выборе наиболее эффективной конфигурации (организационной модели) возможен на основе анализа существующих **типологий организационных структур**.

Типология выполняет важную роль в проектировании, анализе и совершенствовании организационных структур. Во-первых, на ее основе достигается систематизация, упорядочение объекта изучения (и управления), что заложено в логике научного исследования. Это не только обеспечивает необходимый объем знаний об объекте управления, но и побуждает менеджера сосредоточиться на особенностях, сходствах и различиях организаций по выделенным признакам. Во-вторых, типология дает известную основу для установления общности и типизации проблем для разных организаций, создавая возможность перенесения методов их решения с одних на другие.

В основу типологии организаций могут быть положены разные основания, однако содержательный анализ организационных структур требует определения такой совокупности признаков, которые могли бы стать базисом для выделения типов организаций, существенно различающихся по характеру управления ими.

Одной из наиболее распространенных типологий организаций является классификация организаций по способам построения структур управления¹.

Линейная структура. Этот тип структуры предполагает единоначалие, четко выстроенную систему вертикальных связей и идентичность процессов, выполняемых основными подразделениями. Устойчивость данной структуры определяется ее простотой. При таком построении выполнение узкоспециализированных функций переплетается с прозрачной системой подотчетности и ответственности за непосредственное выполнение задач. Наиболее типична такая модель для организаций, где выпускается большое количество однородной продукции (услуг) и экономия на масштабе производства значительна. Одним из условий децентрализации структуры может служить ситуация, когда рынок представляет собой единое целое и отличается высокой степенью концентрации потребления. Линейная структура является первой ступенью в эволюции организационных структур, однако в последние годы в образовательных организациях наблюдается явная тенденция редукции к этой простейшей форме, когда функции центральных служб (маркетинг, работа приемных комиссий, обслуживание технических средств и пр.) передаются линейным подразделениям без повышения их автономности, что, в свою очередь, приводит к лавинообразному росту отчетности перед центральными службами.

Линейно-штабная структура. Линейная структура легко видоизменяется, если руководитель формирует штат советников (например, экономистов, юристов), которые не обладают правами принятия решения и руководства, главной задачей которых является оказание помощи менеджеру в выполнении отдельных функций управления. Создание штабных структур есть первый шаг к функциональной специализации в управлении.

Функциональная структура. Функциональная структура нацелена на выполнение повторяющихся рутинных задач, не требующих оператив-

¹ Подробнее об этом см., напр.: Мильнер Б. З. Теория организации : учебник / 6-е изд., перераб. и доп. М. : ИНФРА-М, 2008; Смирнов Э. А. Теория организации. М. : ИНФРА-М, 2008; Тюрин А. Д. Теория организации : конспект лекций. М. : Эксмо, 2008.

ного принятия решений. Она позволяет руководителю возложить выполнение отдельных функций на специалистов — руководителей функциональных служб. Делегируя выполнение функций своим заместителям, руководитель передает им все полномочия (права, обязанности, ответственность) и высвобождает свое время для общего руководства организацией. Создание функциональной структуры сводится к группировке организационных единиц по широким задачам, которые они выполняют. В этих условиях приобретает важное значение межфункциональная координация.

Линейно-функциональная структура. Линейно-функциональная структура получила наибольшее распространение в управлении образовательными организациями. Построенные по линейно-функциональному принципу организации, сохранив жесткость и простоту линейных структур, приобретают высокопроизводительный специализированный управленческий потенциал. Освобождение линейных подразделений от решения общеорганизационных управленческих задач позволяет резко увеличить масштабы их деятельности и реализовать тем самым полученный от этого положительный эффект.

По мнению Л. Де Калува, Э. Маркса и М. Петри¹, центральная организационная характеристика этой модели (они называют ее сегментной) применительно к образовательной организации — это автономная позиция педагогов-предметников. Организационные объединения являются вертикальными образовательными секциями в соответствии с образовательными группами или потоками, слабо связанными друг с другом, такая структура не слишком нуждается в коммуникации и консультациях. По терминологии Минцберга наиболее значительный координационный механизм состоит здесь из профессиональных навыков (мастерства) педагога-предметника, которые доминируют в его поведении. Структурирование отражает, прежде всего, границы между администрацией и педагогами. Позиция заместителей директора присутствует, с директором общаются, в основном, те педагоги, которым в работе необходимы какие-либо ресурсы, а также педагоги, проявляющие определенную инициативу. Иногда этот тип организации соотносят с «системой свободного соединения»².

Дивизионная структура. К этому типу относятся организации, которые структурированы по продуктовому, потребительскому, процессному либо территориальному признаку. Основная идея состоит в выделении относительно обособленных структурных подразделений и наделении их широкими правами административно-хозяйственной деятельности. Дивизионная структура может рассматриваться как способ группировки организационных единиц (дивизионов, от лат. *divisio* — «разделение»), обслуживающих определенный рынок и управляемых централизованно. Ее логика заключается в сочетании автономности подразделений с централизованным процессом распределения ресурсов и оценки результатов.

¹ Де Калува Л., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и изменения / пер. с англ. под ред. А. К. Зайцева. Калуга : Калужский институт социологии, 1993.

² См.: Weick K. E. The Social Psychology of Organizing, McGraw Hill / Reading, MA : Addison-Wesley Pub. Co., 1979.

Уже упомянутые Калувэ, Маркс и Петри применительно к образовательной организации определяют подобную структуру, как «коллегиальную модель». В ней значительно усиливается позиция заместителей директора, серьезную роль начинают играть предметные методические объединения, которые «выполняют функцию органа, вырабатывающего стратегию по всем, что касается преподавания предмета: учебной программы, методов преподавания, материала, норм оценки... Внутри методических объединений существует хорошо развитая система профессиональных консультаций. Предметом консультаций между учителями внутри одного методического объединения является улучшение и развитие методов и техник работы с группами...»¹ учащихся.

Матричная (программно-целевая) структура. В основе матричной структуры лежит создание двух ветвей связей подчинения: административной — непосредственному руководителю — и функциональной — руководителю проекта. Организация развивается одновременно в двух измерениях. Руководители проектов отвечают за координацию всех видов деятельности и использование ресурсов, относящихся к данному проекту, руководители функциональных подразделений делегируют руководителю проекта часть своих обязанностей. Поскольку в матричной организации сотрудники набираются из различных структурных подразделений и функциональных отделов для работы по конкретному проекту, трудовые ресурсы можно гибко перераспределять в зависимости от потребностей каждого проекта. Матричные структуры, представляя собой своего рода компромисс между структурированием на основе целей, ресурсов и результатов, не приводят к появлению дополнительных подразделений и должностей, а лишь меняют функции существующих.

По сути, любая современная образовательная организация является матричной, поскольку значительная часть педагогов в ней выполняет одновременно две роли: предметника и менеджера учебного коллектива (классного руководителя). Соответственно, можно выделить и две пересекающиеся структуры или объединения учителей, подчиняющихся двум разным руководителям (заместителю директора по учебной работе и заместителю директора по воспитательной работе). При этом «каждая модульная «команда» строится на том принципе, что ее участники находятся в согласии друг с другом и воспроизводят одинаковую культуру². Несмотря на то, что это ведет к высокой эффективности работы, могут создаться и некоторые конфликтные ситуации», как, впрочем, и в любой матричной структуре — структуре двойного подчинения.

Проектная структура — структура, основу которой составляет проект, т.е. деятельность, нацеленная на решение какой-либо разовой задачи. Это временная структура, создаваемая для разработки и реализации конкретного проекта. Деятельность организации рассматривается как совокупность таких проектов, под каждый из которых выделяются трудовые, финансовые и другие ресурсы, которыми распоряжается руководитель

² См.: Де Калувэ Л., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и изменения.

¹ Там же.

проекта. Каждый проект имеет свою собственную структуру, которая после его выполнения распадается, а ее компоненты, включая сотрудников, переходят в новый проект.

Повсеместное распространение в образовательных организациях проектного управления связано с тем, что традиционная линейно-функциональная структура не может обеспечить необходимые условия для развития образовательной организации в динамично меняющейся внешней среде. Тем не менее, поскольку линейно-функциональная структура образовательной организации продолжает существовать наряду с проектным управлением, последнее следует скорее характеризовать как механизм преодоления недостатков и дополнения традиционной структуры, а не как ее замену.

Следует отметить, что анализ российских образовательных организаций позволяет обнаружить в них характеристики практически всех типовых организационных структур, которые видоизменяются, трансформируются в зависимости от типа и вида образовательной организации. Так, дошкольная образовательная организация проявляет черты дивизиональной структуры с потребительской департаментализацией, где формирование организационных единиц (групп — ясельной, младшей, средней и пр.) происходит на основе клиентской (возрастной) сегментации с учетом психофизиологических особенностей воспитанников и специфики воспитательного процесса. Начальная школа представляет собой типичную линейную структуру, где количество выполняющих идентичную деятельность достаточно автономных структур (классов) определяется лишь численностью учащихся. Средняя школа трансформируется в процессно-ориентированную дивизиональную структуру, где в качестве сквозного процесса можно рассматривать осуществляемое в течение ряда лет обучение конкретному предмету, а дивизионами выступают методические объединения учителей-предметников (математиков, историков и пр.). В старшей (профильной) школе эта структура преобразуется в продуктовую, где дифференцированным «продуктом» выступает выпускник определенного профиля (гуманитарного, технического и т.д.), а объединения учителей формируются уже не по предметному, а объектному признаку (профилю, классу). Продуктовая департаментализация сохраняется и в вузе («продукт» — выпускник той или иной специальности), но здесь же могут проявляться черты как клиентской (выделение структур, реализующих программы прикладного, академического бакалавриата, магистратуры, аспирантуры, дополнительного образования), так и территориальной (создание филиалов, представительств) департаментализации. Кроме того, любая из перечисленных образовательных организаций может трансформировать свою оргструктуру в направлении матричной или проектной модели.

Таким образом, для каждой образовательной организации с учетом конкретных особенностей и условий ее функционирования, реализуемой стратегии развития может быть найдена оптимальная организационная структура¹. Поэтому для менеджера образовательной организации важное

¹ «Образовательные организации самостоятельны в формировании своей структуры» — Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 27.

значение приобретает умение анализировать, проектировать и совершенствовать организационную структуру управления.

Отправной точкой такого анализа является понимание функций каждой структурной единицы по отношению к системе в целом. Согласно теории структурно-функционального анализа, любая структурная единица организации должна быть функциональной, т.е. вносить свой вклад в деятельность по достижению организационных целей, способствовать адаптации системы в целом, повышать ее устойчивость, эффективность взаимодействия с внешней средой (адаптивная часть функции), осуществлять регуляцию внутренних связей и поведения отдельных частей системы (регулятивная часть функции). Если структурное подразделение не выполняет возложенных на него функций, а его вклад в деятельность организации не способствует достижению организационных целей, то это подразделение следует считать дисфункциональным и требующим реорганизации или ликвидации.

Ни одна организация не может существовать неизменной. До недавнего времени методы построения организационных структур образовательных организаций характеризовались чрезмерно нормативным характером, недостаточным разнообразием, что приводило к механическому переносу применявшихся в прошлом организационных форм в новые условия. Нередко аппарат управления на разных уровнях повторял одни и те же шаблонные схемы. Главными недостатками применявшихся подходов являлись: ограниченность факторов формирования структур (численность персонала вместо целей организаций; постоянный набор органов вместо комбинирования и изменения их состава), функциональная ориентация, регламентация процессов управления, а не их результатов и т.д.

В основе решения задач управления образовательной организацией должен лежать осознанно выбранный подход, который означает выполнение следующих действий:

- 1) определение состава функций (процессов), которые должна реализовать организация;
- 2) выбор методов и средств реализации функций (процессов);
- 3) определение состава органов (временных и постоянных), которые будут реализовывать функции (процессы), и их взаимоотношения;
- 4) группирование организационных единиц по одному из выбранных признаков;
- 5) определение логической структуры управленческих действий при реализации функций (процессов);
- 6) распределение полномочий и ответственности за выполнение этих управленческих действий;
- 7) определение ответственности за руководство выполнением управленческих действий и контроль.

При проектировании структур управления важно отойти от их представления как застывшего набора элементов, соответствующих специализированным функциям управления. Необходимо исходить из сочетания научных методов и принципов формирования структур (системного подхода, программно-целевого управления, организационного модели-

рования) с экспертно-аналитической работой, изучением отечественного и зарубежного опыта.

Совершенствование и трансформация организационных структур.

Приведение структуры организации к надлежащей модели является одной из важнейших задач управления образованием. Известно, что существует два возможных типа изменений: революционный (реорганизация), в результате которого организация переходит в качественно новое состояние, и эволюционный, при котором происходит непрерывное совершенствование организационной структуры на основе небольших последовательных изменений.

Независимо от выбранного варианта изменений вопрос о причинах, толкающих руководителей образовательных организаций к перестройке организационной структуры, может быть сведен к нескольким положениям¹.

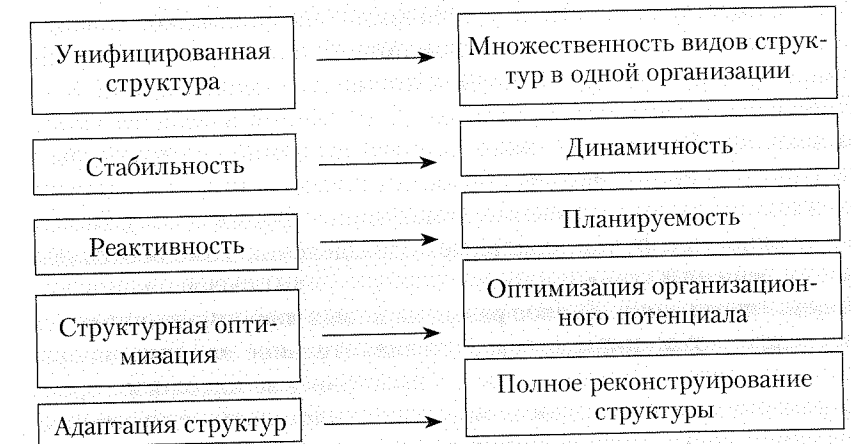


Рис. 3.7. Варианты изменения организационных структур

Неудовлетворительное функционирование. Наиболее распространенной причиной реорганизации являются неудачи при осуществлении традиционных мер по повышению эффективности деятельности. Традиционно вначале предпринимаются такие способы, как повышение квалификации работающих, оптимизация штатного расписания, более жесткая стандартизация (регламентация) деятельности и подотчетность. Но в итоге высшие руководители приходят к выводу, что причина низкой эффективности заключается в несоответствии организационной структуры изменившимся условиям деятельности.

Перегрузка высшего руководства. Некоторым организациям удается функционировать удовлетворительно только ценой чрезмерных усилий высших руководителей. Если очевидные меры по изменению методов и процедур управления не позволяют уменьшить результаты, то средством решения этой задачи становится перераспределение прав и функций, коррективная организационная структура.

¹ Теория организации : учебник / Д. Б. Олянич [и др.].

Разногласия по организационным вопросам. Когда разногласия по поводу организационной структуры становятся слишком глубокими, необходимость изменений очевидна. Смена руководства также часто влечет за собой решение о реорганизации.

Рост (сокращение) масштабов деятельности. Даже в условиях устойчивого развития при увеличении или сокращении размера организации появляется необходимость в структурных преобразованиях. Если структура остается без изменений, затрудняется координация, возрастают дисфункции, снижаются показатели деятельности.

Увеличение разнообразия. Диверсификация деятельности, выход на новые рынки, освоение новых технологических процессов приводят к появлению новых элементов в структуре организации. До тех пор пока эти разнородные элементы сравнительно невелики, они могут развиваться в рамках существующих структур. Но когда они принимают значительные размеры (по используемым ресурсам, потребностям, риску, будущим возможностям), структурные изменения становятся неизбежными.

Изменение технологии управления. Достижения в области управления оказывают все большее влияние на организационные структуры и процессы (прогрессивные методы обработки информации, исследования операций и планирования, проектные и матричные формы и т.п.). Появляются новые должности и функциональные подразделения, изменяются процессы принятия решений.

Влияние технологий. Бурное развитие новых информационных технологий и средств коммуникации оказало значительное влияние на организационные процессы. Повсеместное распространение идеологии проектного и программно-целевого управления также свидетельствует о распространении влияния новых технологий на организации.

Социально-экономическая ситуация. Динамика изменений, сложность и неопределенность внешней среды непрерывно возрастают, что заставляет организации переходить к более гибким и адаптивным (органическим) структурам управления.

Как показывает опыт, процесс внесения коррективов в организационную структуру управления должен предусматривать:

- систематический анализ функционирования организации и ее среды с целью выявления проблемных зон. Анализ может базироваться на сравнении конкурирующих или родственных организаций, а также на опыте успешной реорганизации предприятий из других сфер деятельности;

- разработку концепции и общего плана совершенствования организационной структуры;

- разработку конкретной программы изменений, содержащую ясные, простые и конкретные предложения по реорганизации;

- последовательную реализацию запланированных действий;

- регулярное информирование сотрудников, их обучение, мотивацию, активное вовлечение в процессы реорганизации и преодоление сопротивления нововведениям.

В общем виде процесс организационного проектирования можно представить следующим образом:

- формирование общей схемы управления, определение основных характеристик организации, а также направлений, по которым должно быть осуществлено более углубленное проектирование как организационной структуры, так и других важнейших аспектов системы;

- разработка состава основных подразделений, распределение конкретных задач между ними и построение системы внутриорганизационных связей;

- регламентация организационной структуры, разработка количественных характеристик аппарата управления и процедур управленческой деятельности, установление ответственности, определение показателей эффективности деятельности и управления и т.д.

На начальном этапе следует провести анализ существующей организационной структуры, выявить организационные проблемы и обосновать необходимость (или ее отсутствие) реорганизации. Ключевые вопросы, на которые необходимо получить ответы на этом этапе, следующие.

1. Каковы процессы деятельности организации?

2. Как эти процессы соотносятся с процессами потребителей и поставщиков?

3. Как распределены процессы деятельности по структурным подразделениям?

4. Как осуществляется взаимодействие подразделений, участвующих в процессах?

5. Насколько эффективно осуществляются процессы?

6. Существует ли потенциал (возможности) для повышения эффективности процессов? Как можно пересмотреть ответственность подразделений для того, чтобы улучшить процессы?

7. Какие могут быть намечены изменения в методах выполняемой работы, в организации взаимодействия?

8. Какие процессы должны быть реорганизованы? В каком порядке?

9. К каким изменениям в структуре организации это приведет?

10. Как другие организации того же уровня осуществляют процессы реорганизации и преодолевают связанные с ними трудности?

11. Какова общая концепция изменений?

12. Как донести концепцию и стратегию изменений до всех работников?

На этом этапе решается также задача моделирования изменений и выявления их последствий, определения факторов, способствующих и препятствующих реорганизации, а также затрат и ожидаемых результатов.

Когда решение о реорганизации принято, необходимо описать и спланировать этот процесс. Основные вопросы, на которые необходимо получить ответы на этом этапе, таковы:

1. Как будет выглядеть новая организация?

2. Как изменятся должностные позиции и обязанности? Какие программы по обучению необходимы?

3. Какие конкретно мероприятия и в какой последовательности должны быть проведены?

4. Какие ресурсы необходимы для проведения реорганизации?

5. Кто, наиболее вероятно, будет сопротивляться проводимым изменениям? Какие еще существуют препятствия?

С этой целью пересматриваются установившиеся связи и распределение обязанностей внутри организации, определяются случаи, когда должна быть усилена координация различных видов деятельности. Проводится устранение дублирующих информационных потоков и операций по их согласованию. Производится анализ кадрового состава, характера работ, стимулов, используемых в период реорганизации, разрабатывается план взаимодействия социальных и технических элементов. Наряду с этим составляются предварительные планы по сокращению и найму работников, их обучению, новой расстановке персонала. Намечаются необходимые изменения в распределении обязанностей, полномочий, знаний, квалификаций и используемого инструментария для того, чтобы дать возможность персоналу улучшить работу.

Многие проекты реорганизации проваливались из-за отсутствия эффективных изменений в управлении. Применительно к каждому работнику необходимо определять ожидаемое участие в процессе или точки сопротивления переменам, составлять программы коммуникаций. При необходимости намечаются меры воздействия на общественное мнение и обучение всего персонала. Существенное значение имеют стимулы, мотивирующие работников к переходу к новым формам организации, а также механизмы обратной связи. Стимулы наиболее эффективны, когда работники постоянно находятся в курсе происходящего.

На следующем этапе осуществляется собственно реализация проекта реорганизации. Ключевые вопросы здесь таковы:

1. Когда должны проявиться эффекты от реорганизации? Как узнать, насколько правильно выбрана стратегия, направления реорганизации?
2. Какие механизмы необходимо разработать для решения неожиданно возникающих проблем?
3. Как обеспечить непрерывность процесса перемен?

Оценка осуществляемых изменений на каждом этапе и после завершения всех мероприятий по реорганизации осуществляется на основе специально разработанной системы количественных и качественных показателей.

Основополагающее значение для успешной реализации программы реорганизации имеет мобилизация работников, которых она затрагивает, их заинтересованность в организационных изменениях. Необходимо учитывать, что реорганизация является процессом не только организационно-техническим, но и социальным, затрагивающим интересы различных групп — руководителей и работников разных уровней. Как показывает практика, нередко проект реорганизации встречает сопротивление, и для достижения успеха необходимо управлять процессами изменений.

Выводы

1. Образовательная организация — это сложная социально-экономическая система, для описания которой как объекта управления необходимо определить ее состав и структуру, характер взаимодействия с внешней средой, внутриорганизационные связи и взаимодействия.

2. Организационная структура управления представляет собой упорядоченную совокупность устойчиво взаимосвязанных элементов, обеспечивающих функционирование и развитие организации как единого целого.

3. К базисным элементам любой организационной структуры относятся стратегический апекс (вершина), срединная линия управления, операционное ядро, техническая структура, вспомогательный персонал, идеология (культура организации).

4. Механизмами координации и взаимодействия подсистем организации выступают взаимная подгонка, прямой надзор, стандартизация процессов, выпуска, квалификации и норм.

5. В качестве типовых структур управления традиционно выделяются линейные, штабные, функциональные, линейно-функциональные, дивизиональные, матричные и проектные организационные структуры.

6. Основаниями для выделения (группирования) организационных единиц в образовательной организации могут выступать: общность предметных областей, зависимости рабочих потоков и функций, зависимости масштаба, социальные зависимости, продуктовая, клиентская или территориальная департаментализация.

7. Факторами, определяющими необходимость реструктуризации системы управления образовательными организациями, являются:

- переориентирование систем образования на потребности рыночной экономики и общества знаний;
- обеспечение доступности качественного образования;
- изменение характера финансирования образования, повышение автономности образовательных организаций;
- усиление государственного контроля за деятельностью образовательных организаций и повышение требований к эффективности их работы;
- децентрализация управления образовательными организациями, становление системы государственно-общественного управления образовательной системой, повышение открытости образовательных организаций.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение понятий «организация», «организационная структура управления». Перечислите основные характеристики организации, выступающие объектами организационного проектирования.
2. Назовите свойства образовательной организации, позволяющие рассматривать ее как открытую динамичную социальную систему. Как эти свойства могут (должны) учитываться при построении организационной структуры управления образовательной организацией?
3. Постройте иерархическое дерево целей образовательной организации. Каким образом оно проецируется на ее структуру?
4. Раскройте значение типологии как элемента научного подхода к анализу организационных структур образовательной организации. Перечислите основные типы организационных структур управления.
5. Дайте характеристику основных методов организационного проектирования. В чем состоят основные причины необходимости реструктуризации современных образовательных организаций?

Ситуационные задачи и задания

1. Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № XXX N-ского района Санкт-Петербурга.

Основной целью деятельности образовательного учреждения является осуществление образовательной деятельности по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования.

Предметом деятельности образовательного учреждения является реализация:

— основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования;

— образовательной программы дошкольного образования;

— дополнительных общеобразовательных программ;

— программ профессионального обучения.

Школа укомплектована кадрами на 100%. Вакансий нет. В школе работают администрация — 7 человек, 59 педагогических работников, 18 человек — младший обслуживающий персонал.

Школа имеет 31 класс: 14 в начальной, 17 — в основной и средней школе.

Организационная структура школы — линейная. Стратегический апекс представляет директор школы и Советы школы. На этом же уровне структуры находятся высшие органы коллегиального и общественного управления: Педагогический совет, Административный совет, Попечительский совет. Срединная линия (уровень тактического управления) представлена заместителями директора по учебно-воспитательной работе, воспитательной работе, начальной школе, опытно-экспериментальной деятельности, административно-хозяйственной работе. Полномочия каждого заместителя директора выстроены, как правило, в одной плоскости. Техноструктура школы не выделена отдельно, поскольку функции техноструктуры (определение форм стандартизации, разработка стандартов, контроль выполнения стандартов) выполняют в той или иной степени заместители директора, то есть представители срединной линии, осуществляя планирование и контроль. Аналитическая служба или служба контроля в организационной структуре школы не представлена. Вспомогательная структура представлена диспетчером, ведущим учет рабочего времени и обеспечивающим своевременное замещение уроков, бухгалтерией, осуществляющей тарификационный учет и расчет заработной платы, а также все финансовые взаимоотношения школы с внешней средой. Также к вспомогательной структуре относится психолого-педагогическая служба Школы и технический персонал. Операционное ядро составляют педагогические сотрудники школы, объединенные в методические объединения учителей, а также учащиеся и их родители.

Найдите несоответствия, ошибки и неточности в описании организационной структуры школы. По представленному описанию постройте свой вариант организационной структуры. Какие принципы специализации и разделения труда используются в данной организации? Каким образом осуществляется группирование организационных единиц?

2. В соответствии с предложенной схемой выполните анализ организационной структуры одной из образовательных организаций (на выбор). Представьте результат в виде аналитической записки.

Наименование раздела	Содержание
Введение	Докажите возможность повышения эффективности образовательного учреждения (ОУ) на основе рационального проектирования (дизайна) и перепроектирования (редизайна) организационной структуры

Наименование раздела	Содержание
Общая характеристика организации	Дайте общее представление об организации (название, структура, деятельность, кадры, достижения, стратегические цели). Представьте схему организационной структуры в виде диаграммы
Характеристика организационной структуры	Дайте описание базисных частей организационной структуры. Представьте характеристику используемых в организации координационных механизмов. Определите тип организационной структуры. Опишите организационные связи. Оцените уровень вертикальной и горизонтальной специализации. Определите принципы и критерии группирования организационных единиц. Оцените уровень централизации управления. Дайте характеристику способов делегирования полномочий и методов децентрализации, используемых в организации. Опишите ситуационные факторы, определяющие параметры организационного дизайна. Дайте характеристику взаимодействия организации с внешней средой
Определение показателей для оценки эффективности деятельности организации	Идентифицируйте потребители организации, определите организационные цели и показатели, по которым можно провести оценивание эффективности деятельности организации
Оценка эффективности деятельности организации	Приведите фактические данные (объективные свидетельства, доказательства) эффективности (неэффективности) деятельности организации, сопоставьте их с данными других организаций (конкурентов)
Анализ взаимосвязи эффективности и организационной структуры	Докажите наличие взаимосвязи между эффективностью (неэффективностью) деятельности организации и ее организационной структурой
Предложения по изменению организационной структуры	Обоснуйте необходимость и предложите свой вариант изменения организационной структуры. Разработайте программу (план) действий по реорганизации. Предложите аргументированные способы преодоления сопротивления персонала
Заключение	Сделайте обобщающие выводы. Оцените полученные результаты

3.3. Организационная культура образовательной организации

С понятием организационной структуры тесно связано понятие **организационной культуры** (идеологии по определению Г. Минцберга, которую он относит к базисным частям любой организации). Практика показывает, что управляя организацией, больше всего времени и усилий менеджмент тратит на создание формальной структуры. Именно структурно-функциональные характеристики организации традиционно считаются объектом управления.

При этом, любой руководитель почти всегда понимает, что истинный облик организации описывается не ее штатной структурой и даже не характером решаемых задач или направленностью деятельности. Подлинное лицо любой организации составляют люди, которые в ней работают. Нетрудно представить себе две образовательные организации с практически одинаковыми формальными структурами, штатным расписанием, но при этом невозможно найти два абсолютно одинаковых педагогических коллектива.

Особенности образовательной организации, ее неповторимый облик становятся понятны тогда, когда мы обращаем внимание на «социальность» этой системы, которая, вообще говоря, и создает основные проблемы в управлении. Именно в этой «социальности» проявляет себя неформальная структура организации, убеждения, ценности, нормы поведения, отношения, модели организационного поведения — все, что определяет специфику данной организации, отличает ее от других.

Что дает менеджеру образования понимание особенностей организационной культуры?

Прежде всего, возможность увидеть, чем реально отличается его образовательная организация от других, на чем базируется ее уникальность. Понимание организационной культуры позволяет менеджеру образования правильно диагностировать текущую ситуацию и определять перспективы развития, объективно оценивать человеческие ресурсы и потенциал образовательной организации в целом. Руководитель может принимать более эффективные решения, опираясь на знание реального состояния возглавляемого им коллектива. Кроме того, понимание организационной культуры помогает менеджеру предугадать реакцию подчиненных, выяснить истинную причину многих конфликтных ситуаций. И наконец, понимание организационной культуры дает руководителю возможность оценить перспективы использования чужого опыта (в том числе и управленческого).

Любой человек является носителем определенной культуры, выстраивает свое поведение в зависимости от усвоенных им культурных норм. Это некоторый внутренний свод правил, инструкций, критериев, табу, которые приобретаются в процессе воспитания, вырабатываются с опытом и отбрасываются из этого опыта.

Вместе с тем, обладая индивидуальными поведенческими моделями, системами ценностей, убеждениями, люди по разному ведут себя в разных группах, т.е. поведение человека в организации во многом определяется сложившимися в ней писаными и неписаными правилами, культурными установками, набором представлений о должном поведении, нормах, запретах, ритуалах и т.д., которые осознанно или неосознанно разделяются большинством членов организации. Это и есть организационная культура, и ее понимание — первый шаг на пути грамотного управления организацией.

Понятие организационной культуры. В общем смысле культура (от лат. *cultura* — «возделывание», «воспитание») — это совокупность материальных и духовных ценностей, которыми владеют общество и отдельный человек. Культура есть совокупность социально приобретенных и передаваемых из поколения в поколение ценностей, идей, традиций, норм и правил, посредством которых люди организуют свою жизнедеятельность. Тер-

мин «культура» для любого человека понятен и прост, однако известность и употребимость этого понятия обманчива, когда мы говорим не о культуре вообще, а о культуре организации.

Существуют различные точки зрения на определение понятия организационной культуры. Так, по мнению одних авторов (Э. Шейн, И. Ансофф, Т. Питерс, Р. Уотермен), организационная культура представляет собой некое вторичное образование, которое можно использовать как инструмент для достижения целей, в частности, регулировать поведение работников. Этот инструмент, во-первых, помогает организации выжить, адаптироваться к внешней среде и быть ею признанным, во-вторых, с его помощью организация может эффективно работать как единая команда. Сторонники другого подхода (в частности, Э. Петтигрю) полагают, что оргкультура — это то, что отличает данную организацию от любой другой, ее индивидуальность, особенность, лицо.

Большая группа исследователей сходится на том, что культура организации представляет собой сложную композицию важных представлений, принимаемых и разделяемых членами коллектива. Часто организационная культура трактуется как принимаемые большей частью членов организации философия, идеология и способы взаимодействия, предположения, ценностные ориентации, верования, ожидания, нормы, лежащие в основе отношений и взаимодействий как внутри организации, так и за ее пределами.

Одно из наиболее распространенных и известных определений организационной культуры принадлежит Эдгару Шейну. «Культура — паттерн (шаблон, схема, модель, рамки) коллективных базовых представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которого оказывается достаточной для того, чтобы считать его ценным и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем»¹.

Другое часто используемое определение приводится О. С. Виханским и А. И. Наумовым: «Организационная культура — это набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их действий. Эти ценностные ориентации передаются через «символические» средства духовного и материального внутриорганизационного окружения»².

Несмотря на множественность и разнообразие определений организационной культуры, в большинстве из них явно присутствуют общие моменты. Так, во многих определениях речь идет о наборе (комплексе, совокупности и пр.) компонентов, т.е. организационная культура представляется как некоторая система, элементами которой выступают:

- нормы, ценности, убеждения, представления, установки;
- образцы поведения, обычаи, традиции, способы деятельности, методы решения проблем;
- символы, ритуалы, мифы.

¹ Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство: построение, эволюция, совершенствование. СПб., 2002.

² Виханский О., Наумов А. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс: учебник. М., 2005.

Целый ряд определений акцентирует внимание на функциях организационной культуры: групповая интеграция и идентификация, регуляция поведения, внешняя адаптация. И наконец, ряд авторов понимает организационную культуру как некую обобщенную характеристику организации, формирующую ее уникальность и неповторимый облик («лицо») по аналогии с характером человека.

Сущность и содержание организационной культуры. Организационная культура существует всегда, во всех организациях. В большинстве случаев люди осознают ее наличие, что проявляется в гордости за свою организацию, или, наоборот, в восприятии ее как «каторги». В обычных условиях организационная культура присутствует как естественный и незаметный элемент внутренней среды организации. Организационная культура лежит в основе норм поведения, принятых в данной организации. Каждая организация разрабатывает собственный набор правил и предписаний, регулирующих повседневное поведение сотрудников. Организационная культура помогает поддерживать устойчивые связи и отношения как внутри самой организации, так и ее отношения с внешней средой.

По мнению М. М. Алексеевой¹, наиболее полно организационную культуру характеризуют следующие ее функции.

- **Охранная функция.** Специфическая система ценностей, норм и правил, принятых организацией, служат барьером для возникновения негативных тенденций и разрушающего влияния внешней среды.

- **Интегрирующая функция.** Единая система ценностей позволяет каждому члену организации ощутить себя частью единого целого и определить свою роль и ответственность. Формирует чувство общности, помогает спланировать организацию.

- **Регулирующая функция.** Организационная культура формирует и контролирует поведение членов организации. С помощью норм, стандартов, правил (в том числе неписаных) организационная культура регулирует поведение людей в процессе совместной деятельности.

- **Замещающая функция.** Сильная организационная культура позволяет организации замещать формальные механизмы и отношения на неформальные, снижая тем самым издержки управления.

- **Адаптивная функция.** Организационная культура позволяет новым сотрудникам безболезненно вписаться в социальную и производственную системы организации и в действующую систему отношений.

- **Образовательная и развивающая функции.** Высокий уровень организационной культуры позитивно воздействует на воспитание, поднимает общий уровень образования в организации, тем самым улучшая человеческий капитал и систему социальной стабильности.

- **Функция достижения баланса между корпоративными ценностями и ценностями внешней среды.** Каждый работник является не только членом организации, но и представителем определенного социума, носителем общественных интересов. Чем больше несовпадений между этими составляющими, тем выше вероятность внутреннего конфликта у работника.

¹ См.: Алексеева М. М. Планирование деятельности фирмы. М.: Финансы и статистика, 2000.

- **Функция регулирования отношений.** Внешняя среда может быть неблагоприятна для организации тем, что использует нормы и ценности, не совпадающие с ее организационной культурой. Организационная культура вырабатывает правила взаимоотношений с партнерами, предполагающие этические, нравственные нормы и моральную ответственность перед ними.

Какие факторы оказывают влияние на организационную культуру?

Во-первых, это внешние, внеорганизационные факторы, такие как национальные особенности, традиции, экономические реалии, господствующая в обществе культура, принадлежность к определенной сфере деятельности и пр.

Во-вторых, внутриорганизационные факторы: личность руководителя, цели, задачи и структура организации, квалификация, образование, общий уровень культуры сотрудников и пр.

Для менеджера очень важно понимать, что культура организации обладает малой динамикой, трудно поддается изменению. Ее нельзя изменить приказом или сформировать за один день. Попытка резкого изменения организационной культуры приводит к потере сотрудниками организации ощущения стабильности, вызывает сопротивление. В деятельности любой организации рано или поздно наступает момент, когда необходимость изменений становится очевидной, но инициированные руководством перемены не дают заметного эффекта. Значительная часть проблем, связанных с невозможностью добиться позитивных результатов даже при наличии высокой мотивации сделать это, обусловлено инерционностью организационной культуры.

В феномене организационной культуры наиболее интересен механизм ее влияния на поведение и деятельность членов организации. Этот механизм удобно рассматривать, основываясь на следующей модели организационной культуры (рис. 3.8)¹.

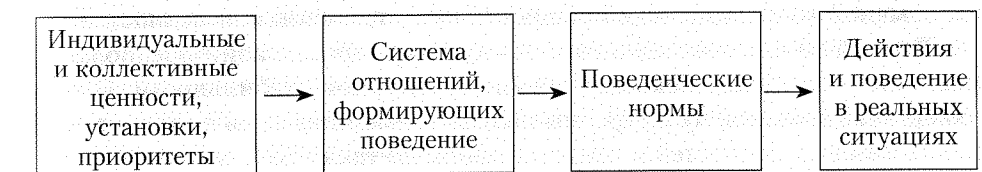


Рис. 3.8. Составляющие организационной культуры

Ведущим элементом организационной культуры выступают базовые и инструментальные *ценности*, которые признаются таковыми большинством сотрудников организации. Это могут быть официально декларируемые, объявляемые во всеуслышание принципы (философия организации), идеалы, к реализации которых стремится организация, такие, например, как «высокое качество образования». При этом ценности организации могут быть как позитивными (социально одобряемыми), например, уважение личности учащегося, взаимопомощь и пр., так и негативными, в частности, ярко выраженный национализм, угодничество и т.д.

¹ См.: Магура М. Организационная культура как средство успешной реализации организационных изменений // Управление персоналом. 2002. № 1.

Система отношений формирует и определяет поведение и характер взаимодействия сотрудников в отношении собственной организации, других членов коллектива, выполняемой деятельности, потребителей, окружающего мира в целом. Это, например, такие отношения, как отношение педагога к учащимся, отношение руководителя к подчиненным, отношение к педагогической профессии и т.п.

Поведенческие нормы — это установленные (зафиксированные в документах или негласные) требования к сотрудникам организации, а также принятые ограничения, которые определяют нормативное поведение сотрудников в тех или иных стандартных ситуациях. Например, обращение к учащимся на «вы», вставание учеников при входе учителя в класс и пр. В этом смысле культура является механизмом социального контроля, благодаря которому могут быть заданы определенные модели поведения.

Действия и поведение сотрудников в реальных ситуациях. В отличие от нормативного поведения, это реально демонстрируемое в тех или иных ситуациях типичное поведение сотрудников организации. Оно отражает групповой опыт, сложившиеся стереотипы и методы работы, которые передаются из поколения в поколение и не требуют обязательной письменной фиксации, язык, принятые когнитивные системы и пр. Это наблюдаемые проявления организационной культуры, ее внешняя сторона, но именно по реальным действиям и поведению сотрудников организации часто можно судить о том, каково в целом состояние организационной культуры, способствует ли она эффективной деятельности, успешному решению задач, поддержанию здоровой психологической атмосферы и пр.

Помимо перечисленных, исследователи выделяют в характеристике организационной культуры еще два значимых элемента, отличающих ее от обычной концепции некоей общности представлений или ценностей.

Первый из них состоит в том, что культура организации предполагает наличие у ее членов некоего уровня структурной стабильности. Говоря об организационной культуре, мы подразумеваем под этим не только общность базовых ценностей и представлений, но также их глубинный характер и стабильность. Глубина в данном случае свидетельствует о некоей неосознанности, а значит, известной неосязаемости ее элементов. Сила коллективных представлений определяется тем, что они начинают работать за пределами сознания. Будучи сформированными и воспринятыми в качестве самоочевидных, они становятся определяющей особенностью организации, позволяющей ей отличить себя от прочих.

Другой элемент, способствующий стабильности, — структурирование или интеграция элементов, выражающееся в появлении более общих парадигм, связывающих воедино различные элементы и лежащих на более глубоком уровне. Культура в известном смысле предполагает существование чего-то целого, образуемого обычаями, климатом организации, ценностями и моделями поведения.

Чаще всего культура рассматривается как аккумулированный коллективный опыт данной организации, включающий поведенческий, эмоцио-

нальный и когнитивный элементы¹. Каждый человек приходит в организацию, уже обладая определенными представлениями, системой ценностей, поведенческими стереотипами. Однако «аккумулированный» в данном случае не означает «обобщенный» (суммативный), привнесенный сотрудниками в организацию, а именно «накопленный» в процессе совместной деятельности. Это значит, что говорить о коллективном опыте как основе организационной культуры имеет смысл тогда, когда организация имеет некоторую историю, определенное время своего существования. Означает ли это, что вновь созданная или «молодая» организация не обладает организационной культурой? И да, и нет; очевидно, что в этом случае правильнее говорить не о сформировавшейся, а о формирующейся организационной культуре, становление которой происходит по мере накопления коллективного опыта.

Организационная культура может быть определена как совокупность коллективных базовых представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которой оказывается достаточной для того, чтобы считать ее ценной и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассуждения проблем.

Уровни организационной культуры. Стало уже традиционным выделять три уровня организационной культуры.

Поверхностный («символический») уровень — это то, что можно непосредственно наблюдать (артефакты): корпоративная символика, логотип, фирменные календари, флаг организации, гимн, стиль одежды, манера общения, внешние ритуалы и церемонии, особая архитектура зданий и т.п. Также к «символическому» уровню относят мифы, легенды и истории, связанные с основанием организации, деятельностью ее руководителей и выдающихся сотрудников, которые обычно передаются устно.

Характерная особенность данного уровня культуры состоит в том, что его просто наблюдать, но сложно толковать. Основная проблема состоит в неоднозначности символов. Понять смысл любого подобного явления можно лишь при одновременном изучении культуры на уровнях ее ценностей и базовых представлений.

Подповерхностный уровень — объединяет ценности и нормы, зафиксированные в документах организации (или неписанные) и призванные быть руководящими правилами в повседневной деятельности ее членов.

Ценности ориентируют членов организации в том, какое поведение следует считать допустимым или недопустимым. Так, в некоторых организациях считается, что «учитель всегда прав», поэтому в них недопустимо обвинять педагога за неудачу в учебной работе. В других — все наоборот. Однако и в том, и в другом случае принятая ценность помогает индивиду понять то, как он должен действовать в конкретной ситуации.

Что может являться ценностями образовательной организации?

Например, гуманистическое отношение к личности учащегося, восприятие его активным субъектом, партнером в образовательной деятель-

¹ См.: Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство: построение, эволюция, совершенствование. СПб., 2002.

ности. Ценностью могут быть сотрудники организации: «высшая ценность нашей организации — ее люди». Ориентация на сотрудников предполагает не только высокие требования, но и внимание, заботу и содействие развитию персонала. Если в организации ценностью является карьера, то сотрудники будут стремиться к получению полномочий или должностей, позволяющих им двигаться вверх по служебной лестнице. Ситуация может зайти так далеко, что «игры престолов» приобретут для педагогов большую важность, чем процесс обучения. Способы решения конфликтов также могут являться ценностью организации. Так, в одних организациях конфликты боятся и избегают, в других же считается, что конфликтная ситуация содержит потенциал позитивного развития отношений.

К ценностям образовательной организации можно отнести также:

- новаторство, инициативность, проявление творчества;
- высокий уровень преподавания, лидерство в своей области, преданность педагогической профессии;
- справедливое и равное отношение к работникам, независимо от возраста, пола, национальности и пр.;
- прозрачность процедур и критериев выдвижения на руководящие должности, коллегиальность в принятии решений, личный пример руководителя;
- позитивный характер взаимоотношений, возможность контактов с высшим руководством, восприимчивость к критике и пр.

Каждая организация имеет свой набор ценностей, которые придают индивидуальные для этой организации акценты событиям, предметам, отношениям. Наиболее важные ценности приобретают характер организационной философии, которая находит отражение в миссии, целях, стратегии организации.

Если декларируемые ценности отвечают основополагающим представлениям, то их словесное выражение в форме групповых норм способствует консолидации членов организации, являясь средством самоидентификации и выражением сути групповых процессов. Однако они могут выступать лишь «провозглашаемыми ценностями», которые достаточно точно определяют, что будет говориться людьми в той или иной ситуации, но могут не соответствовать тому, что они думают на самом деле или как будут поступать. Так, на общем собрании трудового коллектива может быть единогласно принято решение, что коллектив всецело одобряет и поддерживает политику руководства по оптимизации штатного расписания (т.е., по сути, сокращения штата), однако не факт, что это соответствует реальному мнению сотрудников.

Для того чтобы перейти на более глубокий уровень осознания организационной культуры и научиться правильно предсказывать поведение ее носителей, необходимо понять категорию базовых представлений.

Базовый или глубинный уровень — базовые предположения, принимаемые членами организации бездоказательно и в большинстве случаев неосознаваемые. Большая часть из этих предположений носит всеобщий характер, т.е. выявляется в качестве факторов, определяющих поведение в конкретной ситуации. В отличие от ценностей, которые могут обсуждаться и оспариваться, приниматься и не приниматься, базовые представления кажутся

членам организации настолько очевидными, что человек, не разделяющий их, подвергается всеобщему ostracism. Например, коллектив образовательной организации, базовое представление которой состоит в том, что любая инициатива наказуема, воспримет как недостойную или корыстную любую причину, побудившую одного из педагогов обратиться к руководителю с предложением об организации творческого конкурса.

Подобно привычкам или стереотипам поведения, базовые представления не вызывают возражений или сомнений, и потому изменение их крайне затруднительно. Для того чтобы сформировать новые базовые представления, необходимо изменить некоторые из наиболее устойчивых элементов когнитивной структуры. Данный процесс был назван Арджирисом двухцикловым обучением, или ломкой основы¹.

Как заметил Дуглас Макгрегор, подобные наборы представлений, касающиеся сферы человеческой деятельности, становятся основанием для создания управленческих и контрольных систем, поскольку в том случае, когда в основу взаимодействия с работниками положены те или иные базовые представления, работники со временем начинают и вести себя соответствующим образом, дабы пространство их работы было стабильным и предсказуемым².

Культура организации должна изучаться на всех трех указанных уровнях: уровне артефактов, уровне ценностей и уровне базовых представлений. Если руководитель образовательной организации не сможет понять базовых представлений, он не сможет ни правильно истолковать артефакты, ни дать оценку декларируемым группой ценностям.

Типы организационных культур. В современной науке оформился достаточно многогранный подход к типологии организационных культур. Наиболее известной является классификация, предложенная американским социологом Хэнди (С. Handy)³:

— *культура власти*, характеризуется тем, что власть принадлежит руководителю (лидеру), контролирующему основные процессы в организации. Любое проявление инакомыслия или сомнения в правоте руководителя рассматривается в подобной культуре как прямая угроза существованию организации, как противопоставление коллективу, и жестоко подавляется. Данный вид культуры сковывает инициативу и творчество;

— *культура роли* представляет собой типичную бюрократическую культуру, которая характеризуется узкой специализацией подразделений и предполагает формализацию поведения и процедур в виде некоторого свода правил, обеспечивающих защиту сотрудников и стабильность организации. Основными ценностями данной культуры являются порядок, надежность, рациональность, логичность и постоянство. Организации с данным типом культуры лучше всего адаптируются к стабильным условиям внешней среды. Слабость данной культуры в том, что в ней в определенной степени блокируются нововведения и проявление инициативы;

¹ Арджирис К. Организационное научение. М.: ИНФРА-М, 2004.

² McGregor D. The Human Side of Enterprise // Readings in Human Relations. N. Y., 1964.

³ Виханский О. С., Наумов А. И. Менеджмент: учебник. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Экономика, 2006.

— *культура задачи* отдает власть экспертам, наиболее компетентным сотрудникам. Данная культура гарантирует организацию от кризисов, так как способна организовать труд большого числа специалистов в автономных группах, при этом адекватно реагируя на изменения внешней среды. В такой организации широко используются принципы командной работы, ценятся командные достижения;

— *культура личности* ориентирует на поддержку людей, главное в ней — творчество. Организация объединяет людей для того, чтобы они могли добиваться собственных целей и удовлетворять свои потребности. Контроль в такой организации практически невозможен, признается только согласие. Такие организации в чистом виде встречаются редко, хотя для многих людей ее ценности очень близки.

Еще одну типологию разработал нидерландский социальный психолог Герт Хофстеде, на основе многочисленных исследований построивший четырехфакторную модель ценностей¹:

— *дистанция власти* связана с тем, насколько культура поощряет применение власти руководителями. Неравноправие присутствует во всех культурах, но готовность лояльного отношения к нему в различных культурах неодинакова. Также различны и критерии, которые отличают власть имущих от тех, кто ею не обладает;

— *индивидуализм — коллективизм* оценивает степень интеграции индивидов в группы. В коллективистской культуре группа заботится о своих членах, а они, в свою очередь, отдают все силы на ее благо, в то время как в индивидуалистской культуре идеал — хороший лидер. В организации с доминированием коллективистской культуры отношения между администрацией и сотрудниками осуществляются, как правило, на основе общих ценностей и норм. В индивидуалистской — преимущественно с учетом личного вклада сотрудника;

— *избегание неопределенности* отражает готовность к изменениям. В культурах, где принято избегать неопределенности, люди чувствуют потребность в ясности и порядке, неопределенные ситуации вызывают беспокойство. В культурах с низким уровнем избегания неопределенности изменения принимаются более легко, каждому позволено быть таким, какой он есть, сотрудники готовы часто менять место работы;

— *мужественность — женственность* отражает склонность организации следовать «мужскому» или «женскому» стилю поведения, т.е. ориентацию на дело или на отношения.

Наибольший интерес для практической деятельности представляет типология организационных культур К. Камерона и Р. Куинна, в основе которой лежит рамочная конструкция конкурирующих ценностей. В зависимости от ценностей, разделяемых в организации, авторы выделяют *иерархический, рыночный, клановый и адхократический* типы культур². Эти типы являются комбинациями двух управленческих дихотомий:

¹ Hofstede G., Hofstede G. J., Minkov M. Cultures and Organizations: Software of the Mind. Revised and expanded third edition. N.Y. : McGraw-Hill, 2010.

² Камерон К. С., Куинн Р. Э. Диагностика и изменение организационной культуры. СПб. : Питер, 2001.

— руководство может придавать большее значение гибкости, динамичности, адаптивности, либо, наоборот, стабильности, предсказуемости, контролю;

— руководство может уделять большее внимание внешнему позиционированию организации (отношениям с клиентами, имиджу и т.д.), либо внутренним процессам в организации, ее интеграции.

Таким образом, клановая культура строится на гибкости, индивидуальности и интеграции, у адхократии высокие показатели гибкости и внешнего позиционирования. иерархическая культура отдает приоритет контролю и стабильности, признаки рыночной культуры — внешнее позиционирование и дифференциация.

Организационная культура не является монолитом, а состоит из преобладающей культуры, субкультур групп и контркультур, усиливающих или ослабляющих культуру организации в целом. Каждая культура включает в себя различные методы принятия решений, мотивации персонала, стили управления, совокупности моделей поведения и стандартов ценностей и базовых представлений. Естественно, что приведенные выше типы в чистом виде практически не встречаются. Чаще в организации существуют несколько типов (субкультур) одновременно, но, как правило, можно выделить доминирующую.

Управление формированием и развитием организационной культуры.

Руководители, пытающиеся изменить поведение подчиненных, часто сталкиваются с их сопротивлением, которое иногда невозможно объяснить рациональными причинами. Нередки случаи (особенно в периоды реорганизации), когда отдельные подразделения вместо сотрудничества вступают в открытую или неявную конфронтацию. В некоторых организациях то и дело вспыхивают внутриорганизационные конфликты, которые иногда бывают весьма затяжными и разрушительными. Пытаясь реализовать изменения, затрагивающие интересы отдельных групп, руководитель часто обнаруживает, что они не способны к взаимодействию и компромиссу. Очень часто причиной этому является несформированность организационной культуры, существенные различия субкультур, ценностный дисбаланс.

Глубокое осознание культурных аспектов группового поведения необходимо не только для понимания происходящего в образовательной организации, но, что более важно, для определения моделей и методов управления педагогическим коллективом. Культура организации и управление ею не могут быть поняты в отрыве друг от друга. Можно утверждать, что искусство управления определяется способностью менеджера понять культуру и сформировать ее. Хорошие руководители создают и изменяют культуры, посредственные — существуют в них.

Можно выделить следующие основные этапы работы менеджера по формированию организационной культуры (рис. 3.9)¹.

Определение основных целей и ценностей, норм, образцов поведения. Управление организацией всегда имеет целью повышение эффективности

¹ См.: Магура М. Организационная культура как средство успешной реализации организационных изменений.

деятельности. Управление организационной культурой также способствует этому. Для того чтобы культура образовательной организации «работала» на повышение эффективности деятельности, она должна соответствовать целям и ценностям современного образования. Это требует от руководителя не только глубокого понимания места и роли образования в общественном развитии и его социальной функции, но и ясного формулирования целей и задач своей организации, а также знания основ управления организационным поведением, социальной психологии.

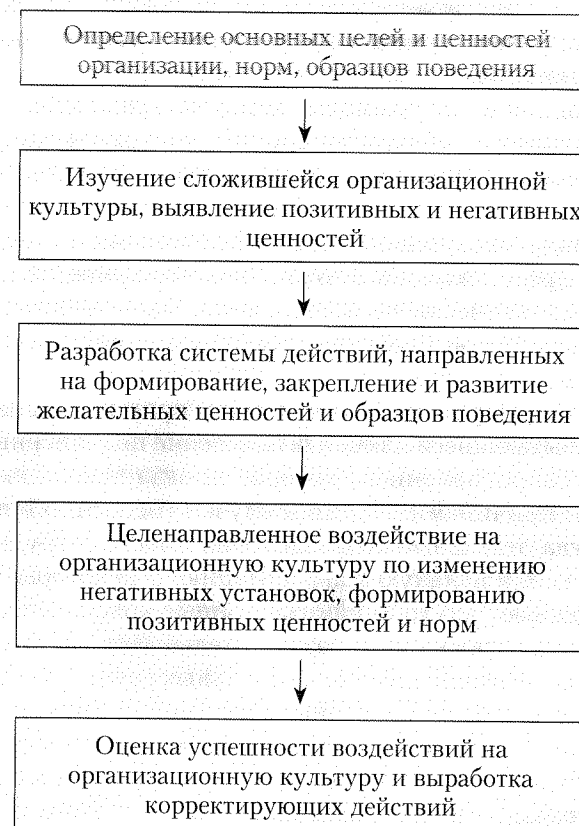


Рис. 3.9. Алгоритм управления организационной культурой

Изучение сложившейся организационной культуры. Управление любым объектом, в том числе организационной культурой, предполагает анализ исходного состояния управляемого объекта. Прежде чем принять решение о необходимости изменения организационной культуры, следует понять, что она представляет собой в данный момент (фактическое состояние) и насколько она соответствует целям и ценностям современного образования, целям и задачам образовательной организации. Это соответствие определяется исходя из эталонной (идеальной, желаемой) модели организационной культуры. Лишь на основе такого сопоставительного анализа можно принимать решение о тех действиях, которые позволят перейти из исходного состояния в желаемое.

Конкретные методы изучения организационной культуры и рекомендации по их использованию в практической деятельности менеджера широко представлены в современной литературе по менеджменту.

Разработка системы мероприятий, направленных на формирование, закрепление и развитие организационной культуры. Диагностика организационной культуры — не самоцель. Руководителю необходимо знать, что представляет собой культура организации, для того чтобы оказывать на нее целенаправленное воздействие. Эта работа только тогда даст положительный результат, когда будет тщательно спланирована и будет носить системный характер.

Целенаправленное воздействие на организационную культуру. Немало блестящих идей и планов так и остались благими пожеланиями, «проектами», как их часто называют, из-за неумения или неспособности менеджеров реализовать их на практике. Мало понимать необходимость изменения оргкультуры и мало знать, в каком направлении проводить эти изменения, надо еще суметь их осуществить. Руководитель должен владеть методами формирования организационной культуры. Некоторые из этих методов будут рассмотрены ниже.

Оценка успешности воздействия на организационную культуру и коррекция деятельности. Какой бы продуманной и реалистичной ни была программа изменений, результат редко совпадает с запланированным. Слишком много факторов оказывают влияние на формирование организационной культуры, полный учет и управление которыми в принципе невозможны. Поэтому менеджер должен уметь верно оценивать степень соответствия реальных изменений в организационной культуре, вызванных его управленческой деятельностью, от построенной им на предыдущем этапе идеальной модели. При этом важно оценить не только обстоятельства, которые препятствовали достижению цели, но и те не учтенные ранее факторы, которые позволили добиться такого результата. Только после этого возможна выработка корректирующих мероприятий, позволяющих устранить негативные факторы влияния и закрепить успех.

Развитие организационной культуры предполагает ее формирование, поддержание и изменение. Формирование культуры происходит в условиях решения организацией двух важных проблем: внешней адаптации и внутренней интеграции. Изменение организационной культуры является в определенной мере прямо противоположным действием по отношению к ее поддержанию. Изменения в поведении могут привести к изменениям в культуре организации и наоборот. Возможны следующие сочетания изменений в поведении и культуре организации:

- изменение культуры без изменения поведения;
- изменение поведения без изменения культуры;
- изменение поведения и культуры.

Создание или изменение организационной культуры не является простым делом, а сама организационная культура не определяется единственно деятельностью руководителя. Напротив, культура относится к наиболее стабильным и наименее управляемым элементам организации. Однако если вследствие низкой способности к адаптации элементов дан-

ной культуры возникнет угроза существованию организации, искать выход из этой ситуации должен будет именно менеджер. В этом смысле управление и культура оказываются неразрывно связанными.

Существует целый комплекс методов формирования и изменения организационной культуры¹.

Поведение руководителя. Руководитель должен быть лидером, примером, показывая образец такого отношения к делу и такого поведения, которые он требует от подчиненных.

Заявления, призывы, декларации руководства. Смыслы и ценности формируются не столько на рациональном, сколько на чувственном уровне. За годы советской власти у многих людей сложилось негативное отношение к лозунгам, но в работе по формированию организационной культуры они порой необходимы: «Мы должны стать лучшей гимназией России!», «Высочайшее качество образования — наша визитная карточка!», «В нашем вузе работают только самые лучшие специалисты!». Главное, чтобы эти призывы подкреплялись конкретными делами.

Толерантное отношение руководства к ошибкам сотрудников. Ошибаться могут все. Важным фактором формирования организационной культуры является реакция руководства на недостатки в работе подчиненных, то, какую атмосферу в педагогическом коллективе она создает — страха и недоверия или поддержки и побуждения к непрерывному совершенствованию деятельности.

Развитие персонала. Обучение и повышение квалификации сотрудников призвано не только формировать у них необходимые профессиональные компетентности, оно также является действенным инструментом индоктринации и закрепления желательного отношения к делу, разъяснения того, какое поведение организация ожидает от своих работников, какое поведение будет поощряться, подкрепляться, приветствоваться.

Система стимулирования. Разрабатываемые и реализуемые руководством образовательной организации мотивационные программы должны закреплять поведенческие нормы, систему отношений, ценностные ориентации, которые наиболее полно отражают идеальную с точки зрения менеджмента модель организационной культуры. Очень важно, чтобы эта система была прозрачной и понятной сотрудникам, желательно также участие всего педагогического коллектива в обсуждении общих принципов и критериев стимулирования сотрудников, в принятии решений по вопросам поощрений и наказаний.

Отбор сотрудников и продвижение по службе. Классическая оппозиция — «нет такой профессии — хороший человек» и «лишь бы человек был хороший, остальному научим». Каких работников мы хотим видеть в организации: профессионалов, обладающих необходимыми знаниями и опытом, или для нас не меньшее значение имеет готовность нового работника принять ценности и нормы поведения, уже сложившиеся в организации и составляющие ядро ее организационной культуры? Каковы критерии

¹ Магура М. Организационная культура как средство успешной реализации организационных изменений // Управление персоналом. 2002. № 1.

формирования кадрового резерва и выдвижения на вышестоящие должности? Все это — важные элементы культивируемой в организации культуры.

Традиции и ритуалы. Анализ литературы и практики работы многих успешных организаций показывает, что организационная культура закрепляется и транслируется в традициях и ритуалах, принятых в организации. Кроме того, положительно отражается на отношении сотрудников к организации, повышает приверженность ей и чувство гордости за свою организацию широкое распространение корпоративной символики — значки, визитные карточки, использование логотипа организации в презентациях и пр.

Таким образом, понимание роли и значения организационной культуры для повышения эффективности деятельности образовательной организации, достижения ее стратегических целей и формирования позитивного имиджа, а также способность изучать, диагностировать, формировать, развивать, поддерживать необходимую организационную культуру является важнейшим требованием к современному менеджеру образования.

Выводы

1. Анализ организационной культуры помогает руководителю лучше понять специфику и уникальность своей образовательной организации, сформулировать ее миссию и цели, определить ее потенциал и перспективы развития, понять поведение подчиненных, установить источники и причины конфликтов.

2. Организационная культура — совокупность идей, ценностей, общепризнанных моделей и норм поведения, присущих конкретной организации, а также групповой опыт членов этой организации, формирующийся в ходе коллективной деятельности и выраженный как материальными, так и духовными формами.

3. Элементами организационной культуры выступают: нормы, ценности, убеждения, представления, установки; образцы поведения, обычаи, традиции, способы деятельности, методы решения проблем; символы, ритуалы, мифы и пр.

4. Организационная культура выполняет охранную, интегрирующую, регулирующую, замещающую, адаптивную, социализирующую функции в организации.

5. На формирование организационной культуры оказывают влияние внешние (национальные особенности, традиции, экономические реалии, господствующая в обществе культура, принадлежность к определенной профессии и пр.) и внутренние (личность руководителя, цели, задачи и структура организации, квалификация, образование, общий уровень культуры сотрудников и пр.) факторы.

6. Организационная культура проявляется на поверхностном (артефакты), подповерхностном (ценностные установки) и глубинном (базовые представления) уровнях.

7. Культура организации представляет собой сложное образование, включающее доминирующую культуру, субкультуры отдельных групп и контркультуру. Существуют различные типологии организационной

культуры, отличающиеся конструированием конкурирующих ценностных установок и базовых представлений.

8. Управление организационной культурой заключается в целенаправленной деятельности менеджеров по диагностике, формированию, сохранению и изменению культуры организации.

9. Грамотное управление организационной культурой выступает важнейшим условием успеха организационных изменений.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение организационной культуры.
2. Что дает менеджеру понимание организационной культуры?
3. Какие элементы составляют содержание организационной культуры?
4. Перечислите уровни организационной культуры.
5. К какому типу организационной культуры относится культура организации, в которой вы работаете (учитесь)? Обоснуйте свой ответ.
6. Как можно диагностировать культуру организации, изучая ее фольклор? Приведите примеры из жизни организации, в которой вы работаете (учитесь). Интерпретируйте результаты своих наблюдений.
7. Сформулируйте алгоритм формирования организационной культуры.

Ситуационные задачи и задания

1. Родители учащегося 7 «А» класса Х. обратились к директору школы с письменной жалобой на учителя физики М., который, по словам их сына, публично оскорбил его на уроке, назвав «бездельником и тупицей». В ответном письме родителям директор школы отметил, что считает поведение учителя М. недопустимым, и заверил родителей, что на ближайшем собрании педагогического коллектива провинившемуся учителю будет объявлено административное взыскание, а также, что о данном случае и принятых мерах будут проинформированы все родители школы на общем родительском собрании.

Какие элементы организационной культуры школы нашли отражение в описании данной ситуации? Можно ли диагностировать организационную культуру по приведенному описанию? Предложите свой вариант решения проблемной ситуации. Проанализируйте предложенные вашими одноклассниками варианты с точки зрения сходства (различий) в ценностных установках и базовых представлений.

2. К какому типу ценностей (позитивным или негативным) относится поговорка «Дурака работа любит»? Заполните предложенную таблицу. Попросите заполнить такую же таблицу директора, заместителей директора, учителей, учащихся одной из школ, их родителей. Сравните полученные результаты. Сделайте аргументированные выводы.

Позитивные ценности образовательной организации	Негативные ценности образовательной организации

3.4. Управленческая культура как системное понятие: сущность, структура, тенденции изменения

Понятие управленческой культуры тесным образом связано с понятием культуры, которое было подробно рассмотрено в параграфе 3.3 данной главы. Обращает на себя внимание тот факт, что данный термин может трактоваться очень широко. В контексте управленческих аспектов **культура** предстает, прежде всего, как совокупность ценностей, знаний, умений и норм поведения руководителей организаций, представителей органов государственной, региональной и муниципальной власти. Соответственно данной логике, **управленческая культура** представляет собой совокупность ценностей, знаний, умений, отношений и норм поведения, используемых в процессе управления социальными системами и организациями.

Одно из определений управленческой культуры интерпретирует ее как элемент культуры вообще, и как элемент «культуры, связанной с сознательной деятельностью общественных институтов и отдельных индивидов, направленной на регулирование стихийных и осознанных, объективных и субъективных начал, целесообразное упорядочение общественных отношений»¹. Исходя из этого, под управленческой культурой понимают степень соответствия управленческих действий текущим и долгосрочным задачам развития общества. В зависимости от того, насколько деятельность руководителя соответствует требованиям общества, нормам морали и нравственности, установленным в обществе нормам, говорят о управленческой культуре высокого или низкого уровня, развитой или неразвитой, эффективной или неэффективной и т.д.

Управленческая и организационная культура имеют много общего как с точки зрения определения данных терминов, так и с позиций анализа содержащихся в них элементов. Это связано с тем, что организационная культура является объектом управления в организации. В то же время организационную культуру нельзя в полном смысле считать элементом управленческой культуры, равно как неверно и обратное утверждение. Представляется, что данные феномены имеют поле пересечения смыслов наряду со специфической сферой, свойственной каждому из них. Для того, чтобы понять суть взаимоотношений данных понятий, рассмотрим элементы управленческой культуры.

К основным элементам управленческой культуры относятся (рис. 3.10):

– управленческие знания, умения и навыки, а также соответствующая самооценка руководителя, умение управлять настроением, эмоциями. Например, одним из важнейших критериев при отборе кандидатов на руководящую должность является опыт работы в подобной сфере, выдержка, способность спокойно реагировать на провокации;

– этика и этикет руководителя. Например, руководитель образовательной организации вряд ли может позволить себе быть «Стивом Джобсом» в поведении. В большинстве случаев мы встречаем в его лице сотрудника,

¹ Управление образовательными системами : учеб. пособие / Л. А. Кабанина, Н. П. Толстоуцких. 2-е изд., испр. и доп. Балашов : Николаев, 2005.

предпочитающего официальный стиль в одежде. Этику руководителя мы связываем с тем, насколько уважительно он относится к личности работника, выполняет ли данные им обещания, ругает ли подчиненных в присутствии третьих лиц, может ли быть несправедливым и др.;

— общественные отношения, прежде всего, управленческие и организационные, в которых материализуются нормы, ценности общества и организации и которые в процессе социализации личности становятся достоянием культуры каждого. Например, управленческая культура в школе может выражаться в том, каким образом декларируются стандарты деятельности учителей, существует ли взаимооценка в деятельности сотрудников, присутствует ли система взысканий тех работников, которые не выполняют установленные требования, и др.;

— организация рабочего места руководителя и сотрудников;

— степень принятия ценностей организации, установленных обществом культурных норм и др. Неслучайно поэтому утверждается, что политическая, правовая, общая культура являются видами управленческой культуры.

Проанализировав основные компоненты управленческой культуры, можно сделать вывод, что управленческая культура — это интегративное комплексное понятие. Это система деловых, профессиональных и личностных качеств руководителя, которые оказываются важными для успешной реализации административных и социально-психологических функций управления, а также комплекс мер управленческого воздействия, направленных на формирование развитой организационной культуры организации.



Рис. 3.10. Компоненты управленческой культуры

Управленческая культура в образовательной организации зависит от его вида и типа, уровня образования, к которому относится учебное заведение, от требований, предъявляемых обществом, от характеристик личности руководителя и др.

Представленные на рис. 3.10 компоненты управленческой культуры могут быть объединены в классы по смысловому признаку. Так, В. А. Сластенин и другие авторы учебного пособия по педагогике к компонентам управленческой культуры в образовательном учреждении относят аксиологический, технологический и личностно-творческий.

Аксиологический компонент управленческой культуры руководителя образовательной организации образован совокупностью управленческо-педагогических ценностей, имеющих значение и смысл в руководстве современным учебным заведением. В процессе управленческой деятельности руководитель образовательной организации «усваивает новые теории и концепции управления, овладевает навыками, и в зависимости от степени их приложения в практической деятельности они оцениваются им как более или менее значимые. Имеющие в настоящий момент большую значимость для эффективного управления знания, идеи, концепции и выступают в качестве управленческо-педагогических ценностей»¹.

Технологический компонент управленческой культуры руководителя образовательной организации включает в себя способы и приемы управления педагогическим процессом. Технология «управления предполагает решение специфических педагогических задач, которое основывается на умениях руководителя-менеджера в области педагогического анализа и планирования, организации, контроля и регулирования педагогического процесса»². Так, авторы упомянутого учебного пособия говорят о том, что уровень управленческой культуры директора школы зависит от уровня овладения приемами и способами решения указанных типов задач.

Личностно-творческий компонент управленческой культуры руководителя образовательной организации «раскрывает управление педагогическими системами как творческий акт. При всей заданности, алгоритмичности управления деятельность руководителя школы является творческой. Осваивая ценности и технологии управления, руководитель-менеджер преобразует, интерпретирует их, что определяется как личностными особенностями руководителя, так и особенностями объекта управления»³.

Подобная трактовка управленческой культуры как феномена, который не может быть оценен вне контекста личности руководителя образовательной организации, позволяет дифференцировать понятия «управленческой» и «организационной» культуры (рис. 3.11).

На рис. 3.11 пересечение секторов представлено элементом, где понятия организационной и управленческой культуры оказываются практически идентичными: речь идет о ценностях, нормах, правилах и т.п. руководства организацией.

¹ См.: Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. М. : Школа-Пресс, 1997.

² Там же.

³ Там же.

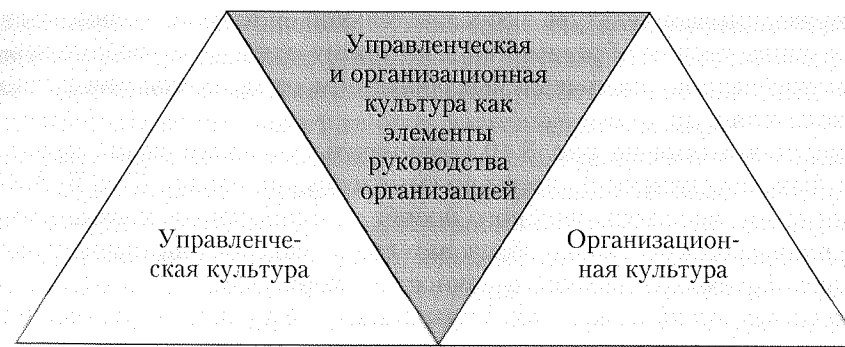


Рис. 3.11. Взаимосвязь понятий «организационная» и «управленческая» культура

В качестве специфического сектора управленческой культуры представлен блок специфических ситуационных свойств, которые, при условии непродолжительного влияния на деятельность организации, могут и не оказать воздействия на изменения в организационной культуре. Например, если в школу на непродолжительное время был назначен директор, который значительно отличался поведением и стилем руководства от предшественника, но проработав недолгое время, был переведен в другое учебное заведение, организационная культура не испытает существенных трансформаций (как, впрочем, и управленческая культура данного руководителя).

В качестве специфического сектора организационной культуры предстают те ее элементы, которые сложно подвергаются управленческому регулированию или не относятся к системе руководства.

Одна из весьма распространенных **классификаций управленческих культур** дана Ч. Хэнди, выделяющим *культуру власти* («культура Зевса»), где центральную роль в управлении играют личные качества руководителя; *ролевою культурой* («культура Аполлона»), которая базируется на строгих предписаниях, должностных инструкциях, строгом контроле; *культурой задачи* («культура Афины»), которая, в отличие от ролевой, приспособлена к управлению в условиях изменений, так как она основывается на сотрудничестве, коллегиальном принятии решений, общих ценностях; *культурой личности* («культура Диониса»), которая имеет фундаментом творческие ценности.

К сожалению, многочисленны примеры управления современными образовательными организациями, когда руководители основываются в своей деятельности на принципах культуры власти и ролевой культуры. Особенно неэффективны такие типы культур в условиях постоянной модернизации образования, изменений в требованиях потребителей и органов государственной власти и др.

За руководителем образовательной организации закреплено множество обязанностей, выполнение которых обеспечивает определенный уровень управленческой культуры. Поэтому можно говорить об известной формализации требований общества к уровню развития управленческой куль-

туры менеджера образования. Так, руководитель образовательной организации¹:

- несет ответственность перед государством и обществом за соблюдение требований охраны прав обучающихся, планирует и организует учебно-воспитательный процесс, осуществляет контроль за его ходом и результатами, отвечает за качество и эффективность работы учебного заведения;
- представляет интересы учебного заведения в государственных и общественных органах;
- создает необходимые условия для организации работы вне основного образовательного процесса;
- проводит подбор заместителей, определяет их функциональные обязанности, осуществляет расстановку педагогических кадров учебного заведения с учетом мнения педагогического коллектива, учащихся и родителей (лиц, их заменяющих), назначает руководителей структурных подразделений;
- принимает на работу и увольняет педагогический, административный, учебно-воспитательный и обслуживающий персонал ОУ (образовательного учреждения);
- организует в установленном порядке рациональное использование выделяемых учебному заведению бюджетных ассигнований и внебюджетных финансовых поступлений;
- по согласованию с соответствующими структурами ОУ устанавливает надбавки к заработной плате сотрудникам, чей труд заслуживает дополнительного вознаграждения;
- создает условия для творческого роста сотрудников, для развития научной деятельности (что особенно важно для вузов), для осуществления педагогических экспериментов;
- несет ответственность за свою деятельность перед соответствующими надзорными органами управления образованием.

К специфическим **направлениям управленческой культуры** образовательной организации относят, в том числе²:

- результативность в реализации административно-управленческих функций (сбор и обработка информации; способы осуществления педагогического анализа; культура и прозрачность процессов планирования и др.);
- культуру принятия управленческого решения (контроль и корректировка: сопоставление цели и результата; выявление отклонений и «узких мест» в развитии школы; разработка мер по корректировке педагогического процесса и др.);
- развитие инновационной деятельности, управление ею. Способность «генерировать перспективные идеи, внедрение которых дает значительное улучшение качества образовательного процесса; мотивировать и воодушевлять педагогический коллектив на работу по освоению инноваций;

¹ По материалам: Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. М.: Школа-Пресс, 1997.

² По материалам: Управление образовательными системами: учеб. пособие / Л. А. Кабатнича, Н. П. Толстолюбских. 2-е изд., испр. и доп. Балашов: Николаев, 2005.

информационно поддержать нововведение (информирование о его целях, сути, значимости для каждого ученика и учителя); способность оценить необходимые ресурсы и затраты; поощрять инициативу учителей, создавать творческие группы, способные становиться исследовательскими, экспериментальными и давать высокие результаты; оказывать своевременную и квалифицированную помощь педагогам, включенным в процесс освоения новаций (консультации, семинары, показ опыта, практикум, рекомендации); помогать учителям в преодолении барьеров психологического характера (неуверенности, неудачи и т.п.)»¹;

- профессионально-педагогическую культуру руководителя учреждения;
- социально-психологическую культуру руководителя ОУ (создание творческого педагогического коллектива);
- мотивация и стимулирование коллектива к эффективному труду;
- создание благоприятного психологического климата в коллективе;
- культуру общения руководителя, которая сводится к тому, чтобы «эффективно пользоваться методами убеждения (аргументированность, доказательность); поощрять деловые дискуссии и руководить ими; использовать методы воздействия на коллектив, на человека; систематически анализировать стиль общения с работниками и др.»²;
- деловые и личностные качества руководителя (деловые качества; организация труда руководителя ОУ; объективность в оценке деятельности работников ОУ; доброжелательность в отношениях с сотрудниками; способность критиковать без предвзятости и др.).

На современном этапе образовательные организации как социальные институты встали перед лицом сложных проблем. Постоянно меняющиеся социальные, политические, экономические и технологические условия требуют новых методов управления. Многие исследователи типов управленческих культур делают вывод о том, что *адаптивность и гибкость должны стать основой развития управленческой деятельности*. Культура больше не является застывшей и неизменной. При следовании базовым ценностям и принципам она должна реагировать на вызовы динамично меняющейся среды. Так, например, вуз, который характеризуется предоставлением образовательных программ классического образования, апробированных годами, и считающий это главным преимуществом культуры управления, может столкнуться с проблемой недостаточного набора абитуриентов. Видимо, для повышения конкурентоспособности данному учебному заведению придется отойти от традиций и обратить внимание на эффективный маркетинг и разработку новых образовательных программ.

Говоря о современных тенденциях в развитии управленческой культуры в образовательных организациях, следует отметить, что многие сотрудники не просто пассивно воспринимают навязываемые им ценности, но и зачастую занимают активную позицию в сфере формирования требований

¹ См.: Управление образовательными системами : учеб. пособие.

² Там же.

к управленческой культуре. Например, участвуют в принятии управленческих решений, отстаивают свою точку зрения перед руководителем, настаивают на важности учета тех или иных обстоятельств и т.п. Этому способствует получивший весьма широкое распространение демократический стиль руководства. Так, О. И. Шкаратан отмечает, что такие трансформации в увеличении зависимости управленческой культуры от активности работников исполнительского звена стали возможными благодаря развитию в работниках таких качеств, как:

- готовность к постоянной инновационной деятельности;
- подготовленность к обработке и оценке информации;
- умение ориентироваться в экстремальных ситуациях, принимать нестандартные решения, анализировать возникающие проблемы;
- готовность к сочетанию личных и групповых интересов, установлению контактов внутри группы;
- инициативность, предприимчивость;
- включенность в систему непрерывного образования;
- профессиональная, квалификационная, территориальная подвижность¹.

В современных условиях инновационная деятельность образовательных организаций является необходимым элементом управленческой культуры. При этом следует отметить, что иногда «инновационный характер» активности выступает лишь «маской» или видимостью деятельности по разработке и внедрению постоянных «новшеств». Поэтому учебное заведение зачастую работает на создание определенного имиджа и не занимается совершенствованием деятельности в области действительного повышения качества образования.

В этом контексте представляется, что ценностный и знаниевый компоненты управленческой культуры, предполагающие не только «декларирование на бумаге» и «провозглашение лозунгов», а реальное повышение квалификации в рамках системы непрерывного образования сотрудников, обмен коллегиальным мнением, регулярные мозговые штурмы и другие меры, могут выступить фундаментом развития управленческой культуры современного менеджера образования.

Выводы

1. Управленческая культура — это интегративное, комплексное понятие, которое представляет собой совокупность ценностей, знаний, умений, отношений и норм поведения, используемых в процессе управления социальными системами и организациями.

2. К основным элементам управленческой культуры относятся: управленческие знания, умения и навыки; самоорганизация руководителя; этика и этикет руководителя; общественные отношения, прежде всего, управленческие и организационные, в которых материализуются нормы, ценности общества и организации; организация рабочего места руководителя

¹ См.: Шкаратан О. И. Русская культура труда и управления // Общественные науки и современность. 2003. № 1.

и подчиненных; культурные нормы и ценности, установленные обществом и принимаемые организацией и т.п.

3. Управленческая культура руководителя зависит от типа и вида образовательной организации, от уровня образования, к которому относится учебное заведение, от требований, предъявляемых обществом, от характеристик личности руководителя и др.

4. Можно выделить аксиологический, технологический и личностно-творческий компоненты управленческой культуры.

5. В современных условиях преобладающими тенденциями в развитии управленческой культуры руководителя образовательной организации является повышение степени ее гибкости и адаптивности к изменениям; инновационный характер деятельности учебных заведений, который провоцирует изменения в культуре управления; прямая зависимость результативности управления образовательной организацией от эффективности управления организационной культурой организации.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Сформулируйте определение управленческой культуры.
2. Назовите компоненты управленческой культуры руководителя.
3. Перечислите виды управленческих культур.
4. Выполнение каких функций руководителем образовательной организации влияет на управленческую культуру?
5. Каковы современные тенденции в развитии управленческой культуры руководителя образовательной организации?
6. Чем различаются организационная и управленческая культуры?

Ситуационные задачи и задания

1. «Экзамус» против шпаргалок¹.

Выпускники Уральского федерального университета разработали систему, которая отслеживает поведение студентов во время онлайн-тестов. Система может определить направление взгляда студента, положение его головы и есть ли кто-то посторонний в кадре. При нарушениях появляются надписи «испытуемый отошел», «испытуемого подменили», «испытуемый подглядывает», «испытуемому помогают». На разработку приложения ушло около года. За «Экзамус» команда программистов и инженеров получила от университета грант — 200 тыс. руб. Первые вступительные испытания у «заочников» под присмотром программы прошли успешно. Первые испытания после интеграции с университетскими IT-системами показали: сам факт такого контроля уже снизил риски списывания. При этом «Экзамус» ориентирован на Национальную платформу открытого образования — российский аналог Курсеры, который должен заработать в сентябре. В проекте участвуют МГУ, ВШЭ, МФТИ, МИСиС, СПбГУ, СПбПУ, ИТМО и УрФУ.

1.1. Управленческая культура какого типа воспримет позитивно данное изобретение?

1.2. Как вы можете охарактеризовать управленческую культуру Уральского федерального университета, основываясь на материалах кейса? Каковы ее ценности, принципы, что делают руководители для развития деятельности вуза?

¹ По материалам: Колесникова К. Молодые ученые создали программу — «шпион» для экзаменов // Российская газета. 18.08.2015.

2. Новая точка опоры высшего образования России¹.

Глава Минобрнауки России Дмитрий Ливанов объявил о втором этапе реформы системы высшего образования. Речь идет о создании так называемых опорных региональных вузов. В состав этих вузов, по предложению Минобрнауки, могут войти вузы, принадлежащие разным ведомствам. Не секрет, что из-за сложной демографической ситуации некоторые вузы не могут набрать достаточное количество сильных абитуриентов и обеспечить высокое качество преподавания. Дмитрий Ливанов считает, что у вуза, где учится, к примеру, 500 человек, мало возможностей обеспечить достойный уровень образования. Министр подчеркнул, что объединение будет строго добровольным и только при согласии ученых советов вузов. Министерство, в свою очередь, профинансирует слияние региональных вузов по программе развития новых опорных университетов на пять лет с 2016 до 2020 г., а также обеспечит им организационную поддержку. В ближайшие годы может быть создано около 80 опорных университетов, причем новая инициатива Минобрнауки может уменьшить общее число учебных заведений в России на 25%. Окончательно программа создания опорных вузов будет сформирована к 2016 г.

2.1. Как вы полагаете, какой тип управленческой культуры будет предпочтителен для системы менеджмента опорных вузов в первые годы их функционирования?

2.2. Сформулируйте ценности, которые могут явиться фундаментом управленческой культуры опорного вуза.

2.3. Назовите ключевые характеристики руководителя опорного вуза, которые позволят эффективно управлять учебным заведением нового типа в условиях изменений.

3. Африканские университеты против Elsevier².

Южноафриканские университеты выступили против международного академического издательства Elsevier. Новая политика компании, по словам экспертов, замедляет научный прогресс и ставит необоснованные ограничения на распространения научных исследований в обществе. Согласно новым правилам компании, увеличивается до трех лет срок, в течение которого к статье не может быть осуществлен бесплатный доступ. Южноафриканские ученые уже присоединились к тысячи другим университетам по всему миру — в том числе Оксфорду и Йельскому университету, — которые подписали петицию против нововведений.

В последнее время все чаще возникают серьезные претензии к международным базам академических журналов со стороны университетов и профессионального сообщества. На данный момент всего пять издательств публикуют более 50% всех научных статей в мире, как по естественным, так и по гуманитарным наукам. Как правило, стоимость подписки на журналы стоит огромных денежных средств, которые не могут себе позволить многие университеты. Вследствие чего большое число ученых просто не имеет доступ к современным статьям.

3.1. Почему, по вашему мнению, позиция ученых в разных странах мира по данному вопросу едина?

3.2. Какие ценности (социальные, профессионального сообщества, экономические и др.) пытаются отстаивать ученые?

3.3. Какова может быть роль управленческой культуры упомянутых вузов в процессе объединения с другими университетами для решения общих задач?

Тематика курсовых работ

1. Природа и сущность образовательной организации.
2. Типология образовательных организаций как научная проблема.

¹ По материалам: Ивойлова И. Нашли точку опоры // Российская газета. 30.06.2015.

² По материалам: Wild S. Door 'slammed on open access' to academic work // Mail&Guardian. 26.06.2015.

3. Образовательная организация как открытая система.
4. Механическая и органическая структуры управления образовательной организацией.
5. Внутренняя и внешняя среда образовательной организации.
6. Специализация и разделение труда в образовательной организации.
7. Организационные связи.
8. Механизмы координации в образовательной организации.
9. Принципы группирования организационных единиц в образовательной организации.
10. Жизненный цикл образовательных организаций.
11. Методы анализа организационных структур управления.
12. Организационное проектирование.
13. Оценка эффективности организационных структур.
14. Тенденции развития организационных структур образовательных организаций.
15. Организационные патологии.
16. Организационная диагностика.
17. Организационное развитие.
18. Методы проектирования организационных структур.
19. Сетевые образовательные организации.
20. Организационная культура образовательной организации.
21. Цели и ценности современного образования.
22. Технологии диагностики организационной культуры.
23. Базовые представления сотрудников образовательных организаций различных видов и типов. Сравнительный анализ.
24. Педагогические традиции.
25. Культуры образовательных организаций разных стран. Сравнительный анализ.
26. Будущее образовательных организаций.
27. Управленческая культура менеджера образования: понятие, типы и основные компоненты.
28. Элементы управленческой культуры руководителя образовательной организации.
29. Этика и этикет в деятельности руководителя современной образовательной организации.
30. Ценности управленческой культуры руководителя образовательной организации.
31. Сходство и различия в управленческой культуре отечественных и зарубежных образовательных организаций.

Список рекомендуемой литературы

Нормативные акты

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации».

Учебные издания

2. Агапова, Е. Н. Управленческая культура // Социология: концепции, отраслевые теории и методика прикладного исследования : учеб.-метод. пособие / Е. Н. Агапова, Г. А. Волковицкая, И. В. Добряк, С. Ю. Добряк, В. Г. Зарубин и др. — СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2011.
3. Веснин, В. Р. Теория организации / В. Р. Веснин. — М. : Проспект, 2008.

4. Виханский, О. С. Менеджмент : учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Экономистъ, 2006.
5. Мескон, М. Основы менеджмента : пер. с англ. / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. — М. : Дело, 1996.
6. Мильнер, Б. З. Теория организации : учебник / 6-е изд., перераб. и доп. — М. : ИНФРА-М, 2008.
7. Организационная культура / И. В. Грошев, П. В. Емельянов, В. М. Юрьев. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004.
8. Полушкина, Т. М. Социология управления : учеб. пособие / Т. М. Полушкина, Е. Г. Коваленко, О. Ю. Якимова. — М. : Академия Естествознания, 2013.
9. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаева, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : ИЦ «Академия», 2002.
10. Смирнов, Э. А. Теория организации / Э. А. Смирнов. — М. : ИНФРА-М, 2008.
11. Спивак, В. А. Корпоративная культура / В. А. Спивак — СПб : Питер, 2006.
12. Управление образовательными системами : учеб. пособие / Л. А. Кабанина, Н. П. Толстоуцких. — 2-е изд., испр. и доп. — Балашов : Николаев, 2005.

Научные публикации

13. Барнард, Ч. Функции руководителя: власть, стимулы и ценности организации / Ч. Барнард. — М. : Социум, 2008.
14. Калуге, Л. Де. Развитие школы: модели и изменения / Л. Де Калуге, Э. Маркс, М. Петри; пер. с англ. под ред. А. К. Зайцева. — Калуга : Калужский институт социологии, 1993.
15. Камерон, К. Диагностика и изменение организационной культуры : пер. с англ. / К. Камерон, Р. Куинн. — СПб. : Питер, 2001.
16. Минцберг, Г. Структура в кулаке: создание эффективной организации / Г. Минцберг ; пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. — СПб. : Питер, 2004.
17. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн. — СПб. : Питер, 2002.

Глава 4 НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

В результате освоения материала данной главы студенты будут:

знать

- нормативно-правовую базу, регулиующую организацию труда в образовательной организации;
- виды и типы документов, регламентирующих деятельность образовательной организации;
- требования к обеспечению открытости образовательной организации;
- права, обязанности и ответственность субъектов образовательной деятельности;
- подходы к построению системы управления охраной труда в образовательной организации;
- сущность понятий «организация труда», «условия труда», «охрана труда», «рабочее место», «трудовой договор» и их особенности применительно к образовательной организации;
- принципы рациональной организации рабочего места;

уметь

- проводить анализ структуры и содержания нормативных документов, регламентирующих деятельность образовательной организации;
- разрабатывать отдельные локальные акты образовательной организации;
- осуществлять действия по обеспечению прав учащихся в образовательной организации;
- планировать действия по рациональной организации труда;
- планировать мероприятия по охране труда;

владеть

- технологиями разработки локальных актов образовательной организации;
- методами исследования труда;
- навыками планирования и организации личного труда;
- навыками оценки рабочих мест в образовательной организации.

4.1. Законодательная база функционирования и развития образовательной организации

Законодательная база образовательной организации — это набор нормативно-правовых актов, регулирующих ее деятельность. Выделяют четыре уровня такой регламентации:

- федеральный;
- региональный;

- муниципальный;
- уровень образовательной организации.

К **федеральному уровню** относятся следующие документы.

1. Регламентирующие функционирование образовательной организации:

- Конституция Российской Федерации;
- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Типовые положения об образовательных учреждениях всех форм и видов (утвержденные Правительством РФ);
- Постановление Правительства РФ от 15.08.2013 № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг»;
- Постановление Правительства РФ от 10.07.2013 № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети “Интернет” и обновления информации об образовательной организации»;
- Постановление Правительства РФ от 18.11.2013 № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности»;
- Постановление Правительства РФ от 28.10.2013 № 966 «О лицензировании образовательной деятельности»;
- Приказ Министерства образования и науки РФ от 15.03.2013 № 185 «Об утверждении Порядка применения к обучающимся и снятие с обучающихся мер дисциплинарного взыскания»;
- Трудовой Кодекс РФ;
- другие федеральные законы, постановления Правительства и пр., касающиеся регламентации деятельности образовательных организаций по вопросам обеспечения комплексной безопасности, здоровьесбережения, организации условий образовательного процесса, охраны труда и техники безопасности, пожарной безопасности, антитеррористической защищенности, экологической и информационной безопасности и др.

2. Регламентирующие процессы развития образовательной организации:

- Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (Распоряжение Правительства РФ от 22.11.2012 №2148-р);
- Федеральная программа «Дети России»;
- Федеральные государственные образовательные стандарты;
- Распоряжение 28-ра от 15.02.2013 «Об утверждении комплекса мер по модернизации системы общего образования»;
- Распоряжение Правительства РФ от 30.12.2012 № 2620-р «Об утверждении плана мероприятий (“дорожной карты”) “Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки”» и др.

Примерами нормативно-правовых актов, разрабатываемых на **региональном уровне**, могут служить следующие документы.

- Региональный закон об образовании (области, субъекта Федерации), поясняющий требования ФЗ «Об образовании» с учетом особенностей данного региона.

Формы образовательных организаций

Образовательные организации	
Формы	Учредитель
Государственные	Создаются Российской Федерацией или субъектом Российской Федерации
Муниципальные	Создаются муниципальным образованием (муниципальным районом или городским округом)
Частные	Создаются физическим лицом или физическими лицами и (или) юридическим лицом, юридическими лицами или их объединениями, за исключением иностранных религиозных организаций *Согласно ч. 12. ст. 27 ФЗ–273 не допускается создание и деятельность политических партий, религиозных организаций (объединений) и в государственных и муниципальных образовательных организациях

Наименования образовательных организаций. ФЗ № 273 в ч. 5–6 ст. 23 устанавливает требования к **наименованию** образовательной организации. В связи с тем, что после введения в действия нового ФЗ № 273 возникло множество вопросов, связанных с переименованием образовательных организаций, Министерство образования и науки Российской Федерации выпустило специальное Письмо, разъясняющее данный порядок. В частности, в связи с вопросом о необходимости замены устоявшегося названия «образовательное учреждение» на «образовательная организация» в соответствии с терминологией Закона, в письме дается следующее разъяснение: «Федеральным законом “Об образовании” не предусмотрено включение в наименование образовательной организации общеродового названия всех юридических лиц – “организация”, из чего следует, что в наименовании образовательных учреждений слово “учреждение” не требуется заменять словом “организация”. Следует заметить, что в ранее действовавшем Законе об образовании термин «образовательное учреждение» относился ко всем образовательным организациям, что противоречило гражданскому законодательству, в котором «учреждением» называется лишь одна из организационно-правовых форм юридических лиц наряду со многими другими используемыми формами (автономная некоммерческая организация, некоммерческое партнерство и т.п.). Называть такие организации учреждениями неправильно с точки зрения гражданского законодательства».

В соответствии с ФЗ **наименование образовательной организации** должно содержать:

1. **Организационно-правовую форму.** Согласно Классификатору организационно-правовых форм к организационно-правовым формам юридических лиц, являющихся некоммерческими организациями, в том числе относятся:

- Приказы, постановления, положения, утвержденные региональными органами управления образованием (например, Приказ управления образования Тамбовской области от 06.02.2014 № 228 «Об утверждении Порядка согласования Программы развития образовательной организации»).

На **муниципальном уровне** существуют следующие нормативно-правовые акты: территориальные нормативно-правовые акты (приказы, положения, распоряжения), регламентирующие как функционирование, так и развитие образовательных организаций¹.

На **уровне образовательной организации** разрабатываются следующие **локальные акты**.

- Устав образовательной организации.
- Образовательные программы.
- Программа развития образовательной организации.
- Система локальных актов, регламентирующих деятельность:
 - по организации образовательного процесса;
 - органов самоуправления в образовательной организации;
 - административную и финансово-хозяйственную;
 - школьных комиссий;
 - учебную и внеурочную деятельность;
 - по обеспечению комплексной безопасности и организации условий образовательного процесса и пр.

Наряду с основными принципами государственной политики РФ в сфере образования (об этом см. в гл. 1) Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (далее ФЗ-273) устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, определяет правовое положение участников отношений в сфере образования, тем самым являясь законодательной основой, регулирующей деятельность образовательной организации.

Функционирование образовательной организации начинается с ее создания. Возможные формы образовательных организаций устанавливаются гражданским законодательством РФ для некоммерческих организаций (Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 13.07.2015 г.). Ст. 50. Коммерческие и некоммерческие организации). Одной из организационно-правовых форм некоммерческих организаций является, в том числе, учреждение (казенное, бюджетное, автономное).²

Различают при этом государственные, муниципальные и частные образовательные организации в зависимости от того, каким органом они созданы (табл. 4.1).

¹ Например, распоряжение администрации Центрального района Санкт-Петербурга от 14.02.2015 № 221-р «Об утверждении организационно-технологической схемы проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования в Центральном районе Санкт-Петербурга в 2015 году».

² Письмо Минобрнауки России № ДЛ-151/17 от 10.06.2013 г. «О наименовании образовательных учреждений».

Код	Наименование
2 09 00	Учреждения
2 09 01	Автономные учреждения
2 09 02	Благотворительные учреждения
2 09 03	Бюджетные учреждения
2 09 04	Казенные учреждения
2 09 05	Общественные учреждения
2 09 06	Частные учреждения

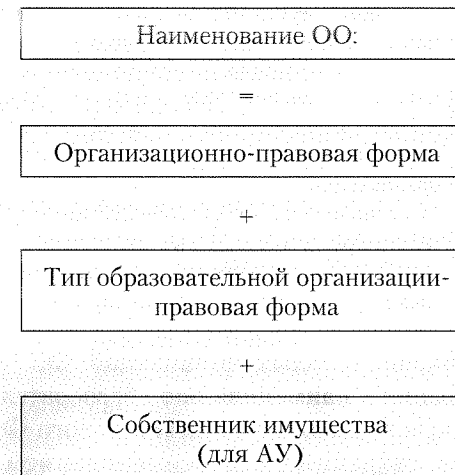


Рис. 4.1. Содержание наименования образовательной организации

2. **Тип образовательной организации.** Согласно со ст. 23 ФЗ № 273 образовательные организации подразделяются на типы в соответствии с образовательными программами, реализация которых является основной целью их деятельности (подробнее об этом — в параграфе 3.1). Если таких программ несколько, тип образовательной организации определяется по реализуемой программе наиболее высокого уровня.

3. **Собственник имущества (для автономных учреждений)** — муниципальное, государственное, федеральное.

Согласно ч. 5 ст. 108 ФЗ № 273 наименования образовательных учреждений подлежат приведению в соответствие с указанным законом не позднее **1 января 2016 г.**

Переименование образовательного учреждения, в первую очередь, будет связано с приведением его типа с учетом его организационно-правовой формы в соответствие с Федеральным законом «Об образовании».

Согласно п. 2 ст. 120 Гражданского кодекса Российской Федерации и ч. 1 ст. 2 Закона об автономных учреждениях, автономное учреждение может быть создано Российской Федерацией, субъектом Российской Федерации или муниципальным образованием и создается на базе имущества, находящегося в федеральной собственности, в собственности субъекта Российской Федерации или муниципальной собственности.

При этом наименование образовательной организации может содержать собственное название (детский сад, средняя школа, образовательный центр, комплекс и т.п., номер учреждения, собственное имя и др.), а также специальное наименование по желанию или установленному статусу, отражающему уровень реализуемых образовательных программ (гимназия, лицей, школа с углубленным изучением предметов и др.), условий их реализации, осуществления специальной деятельности (лечения, реабилитации и др.), присвоенное учреждению имя выдающегося гражданина или наименование юридического лица, в том числе фирменное и т.д.

Например, название образовательной организации может выглядеть так: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей знаний», где «муниципальное» — указание на учредителя (собственника имущества) учреждения; «учреждение» — указание на организационно-правовую форму; «бюджетное» — указание на тип государственного (муниципального) учреждения (необязательно); «общеобразовательное» — указание на тип образовательной организации; «Лицей знаний» — специальное наименование, указывающее на особенности осуществляемой образовательной деятельности.

Устав образовательной организации. Основным документом, на основании которого действует образовательная организация, согласно ч. 1 ст. 25 Закона № 273-ФЗ, является Устав, утвержденный в порядке, установленном законодательством РФ.

Устав — это официальный правовой документ, подтверждающий законность создания организации, определяющий и регулирующий порядок и условия его функционирования, основы взаимоотношений между его членами.

Устав образовательной организации представляет собой основанный на законодательстве официальный нормативный локальный документ, принятый в установленном порядке компетентным органом (учредителем или уполномоченным им лицом) и регулирующий отношения в рамках конкретной организации.

В соответствии со ст. 52 «Учредительные документы юридических лиц» Гражданского кодекса Российской Федерации (ГК РФ), *юридические лица, за исключением хозяйственных товариществ, действуют на основании уставов, которые утверждаются их учредителями (участниками).*

Устав — основной организационно-правовой и единственный учредительный документ казенных и бюджетных организаций (ч. 1. ст. 12. ФЗ «О некоммерческих организациях»).

Функция этого нормативного документа состоит в детализации, конкретизации, дополнении, восполнении общей правовой нормы применительно к условиям образовательной организации, с учетом имеющихся особенностей, специфики учебного и воспитательного процесса.

В рамках нового ФЗ-273 содержательная часть устава значительно сократилась. Если в Законе об образовании 1992 г. устав насчитывал свыше 25 пунктов обязательного содержания, то в соответствии с ч. 2 ст. 25 ФЗ-273 устав должен содержать следующую информацию:

- тип образовательной организации,
- информацию об ее учредителе (группе учредителей),
- виды реализуемых образовательных программ с указанием уровня образования и (или) направленности,
- структуру и компетенции органов управления образовательной организацией, порядок их формирования и сроки полномочий.

Также обязательным условием (ч. 3 ст. 25 ФЗ-273) является обеспеченность доступа к уставу и возможность ознакомления с его положениями всех работников организации, обучающихся и их родителей (законных представителей).

В соответствии с ч. 2 ст. 26 ФЗ-273 управление образовательной организацией осуществляется на основе сочетания принципов **единоначалия** и **коллегиальности**. Единичное в соответствии с ч. 3 ст. 26 ФЗ-273 подразумевает управление образовательной организацией ее руководителем (ректором, директором и т.п.). Термин «коллегиальность» схож с термином «самоуправление», используемым в старой версии Закона, и подразумевает формирование различных коллегиальных органов управления образовательной организацией:

— общее собрание (конференция) работников образовательной организации (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования — общее собрание (конференция) работников и обучающихся образовательной организации);

— педагогический совет (в образовательной организации высшего образования — ученый совет);

а также:

— попечительский совет;

— управляющий совет;

— наблюдательный совет и другие коллегиальные органы управления, которые должны быть предусмотрены уставом (ч. 4 ст. 26 ФЗ-273).

ФЗ-273 также указывает на возможность создания совещательных и контрольных органов, учитывающих мнение и интересы обучающихся и их законных представителей — советы обучающихся, советы родителей, профессиональные союзы обучающихся и т.п. (ч. 6 ст. 26 ФЗ-273). При этом организация имеет право на самостоятельное определение их структуры (ст. 27).

В соответствии с новым законодательством образовательная организация обладает **автономией** (ч. 1 ст. 28), т.е. может проявлять самостоятельность в осуществлении образовательной, научной, административной, финансово-экономической деятельности, разработке и принятии локальных нормативных актов.

В ч. 2 ст. 28 ФЗ-273 говорится, что *образовательные организации свободны в определении содержания образования, выборе учебно-методического*

обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам.

Часть 3 ст. 28 устанавливает широкий спектр **компетенций образовательной организации**, к которым относятся: разработка и принятие правил внутреннего распорядка обучающихся, правил внутреннего трудового распорядка; материально-техническое обеспечение образовательной деятельности; предоставление отчетности учредителю о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств, а также отчета о результатах самообследования; установление штатного расписания; прием на работу работников; разработка и утверждение образовательных программ образовательной организации, программы развития образовательной организации; прием обучающихся в образовательную организацию; определение списка учебников в соответствии с утвержденным ФГОС и др.

Законом подчеркивается, что образовательная организация **обязана выполнять требования законодательства**, в том числе:

- обеспечивать реализацию образовательных программ в полном объеме и соответствующего качества;

- создавать безопасные для жизни и здоровья условия обучения, воспитания обучающихся и работников;

- соблюдать права и свободы обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, работников образовательной организации.

В соответствии с Законом образовательная организация **несет ответственность** в случае *невыполнения или ненадлежащего выполнения функций*, отнесенных к ее компетенции, а также *за реализацию* не в полном объеме образовательных программ в соответствии с учебным планом, *за качество образования* своих выпускников, а также *за жизнь и здоровье* обучающихся, работников образовательной организации. При этом организация и ее должностные лица несут административную ответственность (в соответствии с Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях) за нарушение или незаконное ограничение права на образование и предусмотренных законодательством об образовании прав и свобод обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, нарушение требований к организации и осуществлению образовательной деятельности.

Устав проходит обязательную процедуру утверждения. После разработки документа образовательной организацией он согласуется с главой районной администрации и утверждается органом управления образованием, после чего соответствующие изменения вносятся в ЕГРЮЛ, а также осуществляется регистрация в инспекции Федеральной налоговой службы (ИФНС). После принятия ФЗ-273 отдельной процедуры принятия Устава коллективом образовательного учреждения не требуется. С 1 января 2003 г. все юридические лица обязаны проходить регистрацию в **Едином государственном реестре юридических лиц (ЕГРЮЛ)**. При этом выдается свидетельство о внесении записи в реестр, также необходимо получать свидетельство о внесении записи в ЕГРЮЛ о регистрации изменений, вносимых в учредительные документы юридического лица.

Образовательные программы. Образовательные программы определяют содержание образования. Они разрабатываются и утверждаются образовательной организацией самостоятельно в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ.

Регламентация основной деятельности образовательной организации. Образовательная деятельность является основной для образовательных организаций и дополнительной для организаций, осуществляющих обучение. Требования к образовательной организации при осуществлении образовательной деятельности также определяет ФЗ-273. Так, гл. 6 предусматривает специальные положения, касающиеся *оснований для возникновения, изменения и прекращения образовательных отношений.*

В ФЗ-273 отражены новые принципы правового регулирования образовательных отношений. Среди них следует отметить такой принцип, как сочетание государственного и договорного регулирования образовательных правоотношений.

Можно считать образовательные отношения возникшими при оформлении распорядительного акта (приказа) образовательной организации о приеме (зачислении) лица в данную организацию для обучения или для прохождения промежуточной и государственной (итоговой) аттестации (в случае осуществления образовательной деятельности индивидуальным предпринимателем — *договора об образовании*). Однако существуют ситуации, когда для издания распорядительного акта необходимо предварительное заключение *договора об образовании*. Такая форма предусматривается при приеме на обучение по образовательным программам дошкольного образования или на обучение, оплачиваемое физическими и (или) юридическими лицами. Отличительной особенностью обладает целевой прием в образовательную организацию, при котором до издания распорядительного акта необходимо заключить два договора: о целевом приеме и о целевом обучении. По своей правовой природе договор на оказание образовательных услуг относится к группе публичных договоров и договоров присоединения. В силу этого обучающийся присоединяется к условиям договора, которые обозначены в законе.

Все требования к действиям, осуществляемым по договору об образовании, нормированы ст. 54 ФЗ-273. В договоре отражаются:

- основные характеристики предоставляемого образования (вид, уровень и (или) направленность образовательной программы);
- форма обучения;
- продолжительность обучения.

Особые требования предъявляются при условии представления платных услуг. Так, в договоре об образовании (в данном случае — договоре об оказании платных образовательных услуг) должна быть также указана полная стоимость образовательных услуг и порядок их оплаты (при этом не допускается увеличение стоимости образования после заключения такого договора, за исключением увеличения стоимости указанных услуг с учетом уровня инфляции). Важным условием является соответствие

информации в договоре информации, размещенной на официальном сайте организации в сети Интернет на момент заключения договора.

Правила оказания платных образовательных услуг определяются Постановлением Правительства РФ от 15.08.2013 № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг». Кроме того, существует целый ряд форм договоров об оказании платных услуг, установленных Минобрнауки России. В соответствии с действующим законодательством к договору на оказание платных образовательных услуг применяются положения Закона РФ от 07.02.1992 № 2300-1 «О защите прав потребителей».

Основания и порядок прекращения договора об образовании. Образовательные отношения считаются прекращенными в случае отчисления обучающегося из образовательной организации. Существует два основания для этого:

- завершение обучения (получением образования);
- досрочное прекращение образовательных отношений.

При этом досрочное прекращение образовательных отношений может произойти по инициативе как самого обучающегося или родителей (законных представителей) несовершеннолетнего обучающегося (например, в случае перевода в другую образовательную организацию), так и образовательной организации. Если организация сама инициирует прекращение образовательных отношений, то сделать это можно только в соответствии с установленными ст. 61 ФЗ-273 основаниями и только в отношении лиц, достигших 15-летнего возраста:

- в случае невыполнения обучающимся по профессиональной образовательной программе своих обязанностей по ее добросовестному исполнению и выполнению учебного плана;
- если порядок приема обучающегося в образовательное учреждение был нарушен по вине обучающегося, что повлекло его незаконное зачисление;
- по обстоятельствам, которые не зависят от воли сторон образовательных отношений (например, в случае ликвидации образовательной организации).

Согласно Закону № 273-ФЗ договор об оказании платных образовательных услуг может быть расторгнут образовательной организацией в одностороннем порядке. Например, в таких ситуациях, как просрочка оплаты образовательных услуг, или когда надлежащее исполнение обязательства по оказанию образовательных услуг стало невозможным вследствие действий (бездействия) обучающегося. При этом в самом договоре должны быть определены основания для осуществления подобных действий.

В случае если прекращение образовательных отношений произошло по причине прекращения деятельности образовательной организации в случае, когда она лишилась государственной аккредитации, либо срок действия свидетельства о государственной аккредитации истек, а также если аннулирована лицензия этой организации, то данная образовательная организация обязана полностью возместить уплаченную заказчиком стои-

мость платных образовательных услуг по реализации соответствующей образовательной программы.

Отдельные требования предъявляются к **открытости образовательной организации**, которая обеспечивается путем формирования и размещения в информационно-телекоммуникационных сетях (в том числе на официальном сайте образовательной организации в сети Интернет) *открытых и общедоступных информационных ресурсов*, содержащих информацию о деятельности организации (ст. 29). Перечень обязательного информационного контента сайта образовательной организации отражен в ч. 2 ст. 29 ФЗ-273, а также в приказе Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 29 мая 2014 г. № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации».

Локальные акты образовательной организации. Это нормативно-правовой документ, содержащий нормы, регулирующие образовательные отношения в образовательной организации в пределах ее компетенции в соответствии с законодательством Российской Федерации, в порядке, установленном Уставом образовательной организации. Сфера действия локальных актов распространяется только на саму организацию.

Важно отметить, что изменения законодательства влекут за собой и соответствующие изменения в системе локальных актов.

По **типам** локальные акты делятся на *нормативные и индивидуальные*.

Нормативные локальные акты рассчитаны на неоднократное применение и содержат обязательные правила поведения для всех или некоторых субъектов образовательного процесса, например, правила внутреннего распорядка.

Индивидуальные (ненормативные, распорядительные) локальные акты рассчитаны на однократное применение и юридически оформляют решения администрации образовательной организации, чаще всего в отношении конкретного участника образовательного процесса, например, приказ о приеме на работу.

Можно выделить следующие формы локальных актов: *положения, постановления, решения, приказы, распоряжения, инструкции, должностные инструкции, правила*. Представленный перечень видов локальных актов не является исчерпывающим.

Постановление оформляет решение коллегиального органа управления образовательной организации.

Приказ оформляет решение руководителя образовательной организации.

Решение — локальный акт собрания участников образовательного процесса.

Положение устанавливает правовой статус органа управления, структурного подразделения, либо порядок реализации какого-либо из правомочий.

Инструкция устанавливает порядок, способ осуществления той или иной функции, ведения какой-либо деятельности.

Правила регламентируют организационные, хозяйственные, дисциплинарные и иные специальные стороны деятельности образовательной организации или участников образовательного процесса.

Локальные акты образовательной организации могут быть классифицированы¹:

- а) в соответствии с компетенцией образовательной организации:
- локальные акты организационно-распорядительного характера,
 - локальные акты, регламентирующие вопросы организации образовательного процесса,
 - локальные акты, регламентирующие отношения работодателя с работниками и организацию учебно-методической работы,
 - локальные акты регламентирующие деятельность органов самоуправления образовательной организации,
 - локальные акты, регламентирующие административную и финансово-хозяйственную деятельность,
 - локальные акты, обеспечивающие ведение делопроизводства;
- б) по критериям:
- по степени значимости: обязательные и необязательные,
 - по сфере действия: общего характера и специального характера,
 - по кругу лиц: распространяющиеся на всех работников образовательной организации и не распространяющиеся на всех работников организации,
 - по способу принятия: принимаемые руководителем образовательной организации единолично и принимаемые с учетом мнения представительного органа участников образовательных отношений,
 - по сроку действия: постоянного действия и бессрочные с определенным сроком действия,
 - по сроку хранения: постоянного хранения, 75 лет и др.

К локальным актам, требование о наличии которых закреплено законодательно, относятся: правила приема обучающихся, режим занятий обучающихся, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся. Эти документы должны быть размещены и находиться в свободном доступе на сайте образовательной организации в сети Интернет.

Важно помнить!

Если принятие локальных нормативных актов затрагивает права обучающихся и работников образовательной организации, то в этих случаях ФЗ-273 (ч. 3. ст. 30) предписывает учитывать мнение советов обучающихся, советов родителей, представительных органов обучающихся, а также, при необходимости, представительных органов работников (при их наличии).

¹ URL: <http://eduinspector.ru/2013/11/24/lokalnyj-akt-o-lokalnom-akte/> (дата обращения: 8 декабря 2015 г.).

Если нормы принятых локальных актов **ухудшают положение** обучающихся или сотрудников образовательной организации по сравнению с положением, установленным законодательством об образовании или трудовым законодательством, либо они были приняты с нарушением уставного порядка, то в соответствии с ч. 4 ст. 30 ФЗ-273 данные локальные акты **не применяются и подлежат отмене**.

Локальный акт — это официальный правовой документ, который издается в письменной форме и должен содержать необходимые реквизиты. Оформление локального акта выполняется в соответствии с требованиями «Государственной системы документационного обеспечения управления. Основные положения. Общие требования к документам и службам документационного обеспечения», а также нормами «Унифицированной системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов. ГОСТ Р 6.30-2003» (утв. Постановлением Госстандарта России от 03.03.2003 № 65-ст «О принятии и введении в действие государственного стандарта Российской Федерации»).

Примерный, но не исчерпывающий список локальных актов общеобразовательного учреждения может быть таким.

- Положение о стимулировании работников образовательной организации.
- Штатное расписание.
- Планы работы учреждения.
- Правила внутреннего трудового распорядка педагогических работников.
- Положение о профессиональной этике.
- Положение об общем собрании.
- Положение об Управляющем совете.
- Положение о разработке и принятии локальных актов¹.
- Положение о распределении компенсационного фонда оплаты труда.
- Положение о распределении стимулирующего фонда.
- Правила внутреннего распорядка для обучающихся.
- Положение о порядке обучения по индивидуальному учебному плану.
- Положение об аттестации педагогических работников с целью подтверждения соответствия занимаемой должности.
- Положение о квалификационном испытании педагогических работников с целью подтверждения соответствия занимаемой должности.
- Положение о методическом совете школы.
- Положение о педагогическом совете школы.

¹ В силу того, что локальных актов, необходимых для регламентации деятельности образовательной организации в соответствии с действующим законодательством, очень много, и для их разработки привлекаются работники организации, порой не имеющие опыта нормотворческой деятельности, рекомендуется разработать *Положение о разработке и принятии локальных актов*, устанавливающее единые требования к локальным нормативным актам, их подготовке, оформлению, принятию, утверждению, вступлению в силу, отмене, внесению изменений и т.д.

- Положение о системе оценки качества образования.
- Положение о мониторинге качества образования.
- Положение о самообразовании педагогов.
- Положение о повышении квалификации педагогов.
- Положение о рабочей программе учителя.
- Положение о ведении классных журналов.
- Положение о публичном докладе.
- Положение о программе развития.
- Положение о родительском комитете.
- Положение о внутришкольном контроле.
- Положение о школьном сайте в сети Интернет.
- Положение о языке обучения.
- Положение о промежуточной аттестации.
- Положение о порядке перевода и отчисления.
- Положение о посещении мероприятий обучающимися.
- Положение о ведении тетрадей.
- Порядок пользования учебниками и учебными пособиями обучающимися.
- Положение об организации контрольно-пропускного режима.
- Положение о порядке подготовки и проведения самообследования.
- Порядок доступа педагогических работников к базам данных.
- Порядок по урегулированию споров конфликтов между участниками образовательного процесса и др.
- Приказы и распоряжения директора.

Программа развития. Сегодня реализуется масштабная программа модернизации российского образования, требующая реализации соответствующих процессов в образовательной организации любого уровня. Документом, входящим в базу нормативно-правовых документов и регламентирующим деятельность по развитию образовательной организации, является Программа развития. Это стратегический документ образовательной организации, представляющий систему управленческих действий по достижению желаемой модели образовательной организации, призванный усилить конкурентные позиции образовательной организации на рынке образовательных услуг.

Подробнее о содержании, требованиях, порядке разработки и экспертизы Программы развития образовательной организации вы можете прочитать в параграфе 7.3 данного учебника.

Выводы

1. Законодательная база — это набор нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность образовательной организации. Выделяют четыре уровня законодательной базы: федеральный, региональный, муниципальный, уровень образовательной организации.

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» является законодательной основой, регулирующей деятельность образовательной организации.

3. Устав образовательного учреждения представляет собой основанный на законодательстве официальный нормативный локальный документ, принятый в установленном порядке компетентным органом (учредителем или уполномоченным им лицом) и регулирующий отношения в рамках конкретной организации.

4. Образовательные программы разрабатываются и утверждаются образовательной организацией самостоятельно в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ.

5. Локальный нормативный акт образовательной организации — это нормативный правовой документ, содержащий нормы, регулирующие образовательные отношения в образовательной организации в пределах ее компетенции в соответствии с законодательством Российской Федерации, в порядке, установленном Уставом образовательной организации. Сфера действия локальных актов распространяется только на саму организацию.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Что называется законодательной базой образовательной организации? Какие уровни она имеет? Перечислите основные нормативно-правовые акты, входящие в законодательную базу образовательной организации.
2. Какой документ определяет правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности?
3. Какие субъекты имеют право реализовывать образовательную деятельность?
4. Что включает в себя название образовательной организации?
5. Какие вы знаете организационно-правовые формы и типы образовательных организаций?
6. Что такое Устав образовательной организации? Какие требования к Уставу образовательной организации предъявляет Закон об образовании?
7. Какие законодательные требования образовательная организация обязана выполнять? За что она несет ответственность?
8. В каком случае образовательные отношения считаются возникшими?
9. Каковы основания и порядок прекращения договора об образовании?
10. Что такое локальные акты образовательной организации? Как можно их классифицировать? Каковы признаки локального акта? Назовите типы и формы локальных актов. Приведите примеры.

Ситуационные задачи и задания

1. Составьте максимально широкий список нормативно-правовых документов федерального и регионального уровня, регламентирующих деятельность образовательной организации в Москве, Санкт-Петербурге, Саратове, в поселке Талицкий Чамлык Липецкой области.
2. Дайте правильные названия образовательной организации в соответствии с ФЗ-273:
 - образовательные учреждения начального профессионального образования и образовательные учреждения среднего профессионального образования;
 - образовательные учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов;

- муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Школа»;
- образовательные учреждения начального профессионального образования;
- образовательные автономные учреждения высшего профессионального образования.

3. Изучите Приказ Министерства образования и науки РФ от 13 января 2014 г. № 8 «Об утверждении примерной формы договора об образовании по образовательным программам дошкольного образования». Найдите ошибки в приведенном отрывке договора.

*ДОГОВОР № _____
об образовании по образовательным программам дошкольного образования*

III. Размер, сроки и порядок оплаты за присмотр и уход за Воспитанником.

3.1. Стоимость услуг Исполнителя по присмотру и уходу за Воспитанником устанавливается постановлением администрации Горноуральского городского округа от «30» апреля 2014 № 1208 (далее — родительская плата) 1490 (Одна тысяча четыреста девяносто) рублей в месяц.

IV. Основания изменения и расторжения договора.

4.1. Условия, на которых заключен настоящий Договор, могут быть изменены по соглашению сторон.

V. Заключительные положения.

5.1. Настоящий договор вступает в силу со дня его подписания Сторонами и действует до « » г.

5.2. Стороны обязуются письменно извещать друг друга о смене реквизитов, адресов и иных существенных изменениях.

5.3. Все споры и разногласия, которые могут возникнуть при исполнении условий настоящего Договора, Стороны будут стремиться разрешать путем переговоров.

4. Оцените соответствие требованиям к структуре официального сайта образовательной организации (по выбору) в информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Насколько информация на сайте отвечает требованиям ФЗ-273?

5. Изучите методический материал «Локальные акты образовательного учреждения», рекомендованные Управлением общеобразовательных учреждений и инспектирования Минобразования России (URL: http://www.gnesin.ru/normativy/lokalnye_akti.html). Составьте список локальных актов, необходимых для функционирования и развития образовательной организации в соответствии с ФЗ-273. Разделите их на группы по функциональному назначению.

6. Изучите требования «Государственной системы документационного обеспечения управления. Основные положения. Общие требования к документам и службам документационного обеспечения», а также нормы «Унифицированной системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов. ГОСТ Р 6.30-2003» (утв. Постановлением Госстандарта России от 03.03.2003 № 65-ст «О принятии и введении в действие государственного стандарта Российской Федерации»). Разработайте Инструкцию по оформлению локальных актов.

4.2. Правовое положение участников образовательного процесса

Правовое положение или правовой статус — система признанных и гарантируемых государством (в законодательном порядке) прав, свобод и обязанностей, а также законных интересов человека как субъекта права¹.

¹ Большой юридический словарь / А. Я. Сухарев, В. Е. Крутских, А. Я. Сухарева. М.: ИНФРА-М, 2003.

Согласно ст. 43 Конституции РФ, «каждый имеет право на образование». Сегодня государство гарантирует право каждого человека получить образование (ч. 1 ст. 5 ФЗ-273), независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств (ч. 2 ст. 5 ФЗ-273). При этом государство также гарантирует поддержку (в том числе финансовую), создание необходимых условий или оказания содействия лицам с ограниченными возможностями, лицам, проявляющим выдающиеся способности, лицам, нуждающимся в социальной поддержке (ч. 5 ст. 5 ФЗ-273).

Общедоступными и бесплатными в рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов являются: *дошкольное, начальное общее, основное общее и среднее общее образование, среднее профессиональное образование*. На конкурсной основе гарантируется бесплатность высшего образования, если образование данного уровня гражданин получает впервые (ч. 3 ст. 5 ФЗ-273).

Участниками образовательного процесса являются **учащиеся, родители, педагоги и администрация образовательной организации**. Их права определяются существующим Федеральным законом «Об образовании» (ФЗ-273).

Права и обязанности обучающихся. Статья 33 ФЗ-273 дает полное определение статуса «обучающийся», относя к ним в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы, формы обучения, режима пребывания в образовательной организации: **воспитанников, учащихся, студентов (курсантов), аспирантов, адъюнктов, ординаторов, слушателей, экстернов.**

Академические права обучающегося в соответствии со ст. 34 ч. 1.

1. Право выбора образовательной организации. Обучающийся имеет право на выбор организации, осуществляющей образование (это могут быть образовательные организации, организации, осуществляющие обучение, индивидуальные предприниматели), а также форм получения образования, форм обучения после получения основного общего образования или после достижения 18 лет (п. 1 ч. 1).

2. Право на информацию об образовательной организации. По требованию обучающегося должны быть предоставлены: свидетельство о государственной регистрации, устав, лицензия на осуществление образовательной деятельности, свидетельство о государственной аккредитации, учебная документация, другие документы, регламентирующие организацию и осуществление образовательной деятельности в образовательной организации (п. 18 ч. 1).

3. Право на свободу формирования содержания образования. Законом предусмотрено право обучающегося участвовать в формировании содержания своего профессионального образования при условии, что будут соблюдены требования федеральных государственных образовательных стандартов. Исключения могут возникнуть при условии целевого обучения, в этом случае указанное право может быть ограничено условиями договора о целевом обучении. (п. 4 ч. 1). Также обучающийся может

осуществлять выбор факультативных и элективных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность (после получения основного общего образования) (п. 5 ч. 1). При освоении одной образовательной программы законом предусматривается право на одновременное освоение любых других учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), преподаваемых в этой же организации, а также в других организациях, осуществляющих образовательную деятельность (п. 6 ч. 1). Кроме того, предусматривается возможность одновременного освоения нескольких основных профессиональных образовательных программ.

4. Право на участие в управлении. Обучающемуся предоставляется право участвовать в управлении образовательной организацией в порядке, установленном ее уставом (п. 17 ч. 1).

5. Право на комфортные условия для получения образования. Условия в образовательной организации должны обеспечивать право обучающегося на уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, на охрану жизни и здоровья (п. 9 ч. 1); на свободу совести, информации, свободное выражение собственных взглядов и убеждений (п. 10 ч. 1).

Требования к образовательной организации и правила в рамках обеспечения охраны здоровья изложены в ст. 41 ФЗ-273.

Охрана здоровья обучающихся включает в себя (ч. 1 ст. 41):

- 1) оказание первичной медико-санитарной помощи в порядке, установленном законодательством в сфере охраны здоровья;
- 2) организацию питания обучающихся;
- 3) определение оптимальной учебной, внеучебной нагрузки, режима учебных занятий и продолжительности каникул;
- 4) пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни, требованиям охраны труда;
- 5) организацию и создание условий для профилактики заболеваний и оздоровления обучающихся, для занятия ими физической культурой и спортом;
- 6) прохождение обучающимися в соответствии с законодательством Российской Федерации периодических медицинских осмотров и диспансеризации;
- 7) профилактику и запрещение курения, употребления алкогольных, слабоалкогольных напитков, пива, наркотических средств и психотропных веществ, их прекурсоров и аналогов и других одурманивающих веществ;
- 8) обеспечение безопасности обучающихся во время пребывания в организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- 9) профилактику несчастных случаев с обучающимися во время пребывания в организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- 10) проведение санитарно-противоэпидемических и профилактических мероприятий.

Образовательной организацией должны учитываться особенности психофизического развития и состояния здоровья обучающихся, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции (п. 2 ч. 1).

Применение физического и (или) психического насилия по отношению к обучающимся не допускается (п. 3 ч. 1 ст. 43).

Требования к образовательной организации и правила в рамках обеспечения психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, изложены в ст. 42 ФЗ-273.

Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя:

- 1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- 2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся;
- 3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;
- 4) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей).

Обучающийся имеет право:

- на обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами (п. 3 ч. 1);
- бесплатное пользование библиотечно-информационными ресурсами, учебной, производственной, научной базой образовательной организации (п. 20 ч. 1);
- пользование лечебно-оздоровительной инфраструктурой, объектами культуры и объектами спорта образовательной организации (в порядке, установленном локальными нормативными актами) (п. 21 ч. 1);
- развитие своих творческих способностей и интересов (например, посредством участия в конкурсах, олимпиадах, выставках, смотрах, физкультурных мероприятиях, спортивных мероприятиях, в том числе в официальных спортивных соревнованиях, и других массовых мероприятиях) (п. 22 ч. 1);
- участие в научно-исследовательской, научно-технической, экспериментальной и инновационной деятельности, осуществляемой образовательной организацией, под руководством научно-педагогических работников образовательных организаций высшего образования и (или) научных работников научных организаций (ч. 23); также предполагается право на получение направления для обучения и проведения научных исследований по избранным темам, прохождения стажировок, в том числе в рамках академического обмена, в другие образовательные организации и научные организации, включая образовательные организации высшего образования и научные организации иностранных государств (п. 24 ч. 1);
- опубликование своих работ в изданиях образовательной организации на бесплатной основе (п. 25 ч. 1);
- поощрение за успехи в учебной, физкультурной, спортивной, общественной, научной, научно-технической, творческой, экспериментальной и инновационной деятельности (п. 26 ч. 1).

В соответствии со ст. 35 ФЗ-273 обучающимся, осваивающим основные образовательные программы за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета,

бюджетов субъектов Российской Федерации и местных бюджетов в пределах федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных стандартов, организациями, осуществляющими образовательную деятельность, бесплатно предоставляются в пользование на время получения образования учебники и учебные пособия, а также учебно-методические материалы, средства обучения и воспитания.

К организационным условиям, на которые обучающийся имеет право, можно отнести:

- отсрочку от призыва на военную службу, предоставляемую в соответствии с Федеральным законом от 28 марта 1998 г. № 53-ФЗ «О военной обязанности и военной службе» (п. 8 ч. 1);
- каникулы — плановые перерывы при получении образования для отдыха и иных социальных целей в соответствии с законодательством об образовании и календарным учебным графиком (п. 11 ч. 1);
- академический отпуск в порядке и по основаниям, которые установлены федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, а также отпуск по беременности и родам, отпуск по уходу за ребенком до достижения им возраста трех лет в порядке, установленном федеральными законами (п. 12 ч. 1);
- переход с платного обучения на бесплатное обучение в случаях и в порядке, которые предусмотрены федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования (п. 14 ч. 1);
- перевод для получения образования по другой профессии, специальности и (или) направлению подготовки, по другой форме обучения в порядке, установленном законодательством об образовании (п. 13 ч. 1);
- перевод в другую образовательную организацию, реализующую образовательную программу соответствующего уровня, в порядке, предусмотренном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования (п. 15 ч. 1);
- восстановление для получения образования в образовательной организации, реализующей основные профессиональные образовательные программы, в порядке, установленном законодательством об образовании (п. 16 ч. 1);
- обжалование актов образовательной организации в установленном законодательством Российской Федерации порядке (п. 17 ч. 1);
- совмещение получения образования с работой без ущерба для освоения образовательной программы, выполнения индивидуального учебного плана (п. 18 ч. 1);
- получение информации от образовательной организации о положении в сфере занятости населения Российской Федерации по осваиваемым ими профессиям, специальностям и направлениям подготовки (п. 28 ч. 1);
- иные академические права, предусмотренные настоящим Федеральным законом, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, локальными нормативными актами.

Важно отметить, что при реализации образовательного процесса должны соблюдаться общие права ребенка, закрепленные Конвенцией о правах ребенка¹, принятой резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 г.

Меры социальной поддержки и стимулирования обучающихся. Законом об образовании (ч. 2 ст. 34) предусматриваются меры социальной поддержки и стимулирования обучающихся в случаях и в порядке, которые установлены федеральными законами (включая ФЗ-273), законами субъектов Российской Федерации. К этому комплексу мер относятся следующие.

1. *Полное государственное обеспечение*, в том числе обеспечение одеждой, обувью, жестким и мягким инвентарем. Чаще всего полное государственное обеспечение из средств бюджета получают дети-сироты; дети, оставшиеся без попечения родителей; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, проживающие в организациях, осуществляющих образовательную деятельность; обучающиеся в созданных органами государственной власти специальных учебно-воспитательных учреждениях открытого и закрытого типов для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением; обучающиеся в государственных общеобразовательных организациях со специальными наименованиями «кадетская школа», «кадетский (морской кадетский) корпус» и «казачий кадетский корпус» и др.

2. *Обеспечение питанием.* Требования к образовательной организации и правила в рамках обеспечения питанием изложены в ст. 37 ФЗ-273. Чаще всего обеспечение питанием (завтрак или обед) из средств бюджета получают обучающиеся по очной форме обучения в государственных общеобразовательных организациях, муниципальных общеобразовательных организациях по имеющим государственную аккредитацию основным общеобразовательным программам, если они являются: детьми-сиротами; детьми, оставшимися без попечения родителей; детьми из семей, имеющих среднедушевой доход ниже величины прожиточного минимума, установленного в регионе; детьми из многодетных семей; обучающимися, получающими начальное общее образование; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья. Для регулирования вопросов организации бесплатного питания и выдачи продовольственных пайков обучающимся образовательным организациям рекомендуется разработать локальный акт — Положение о порядке и организации бесплатного питания учащихся школы.

3. *Обеспечение местами в интернатах*, а также предоставление в соответствии с настоящим Федеральным законом и жилищным законодательством *жилых помещений в общежитиях*. Требования к образовательной организации и правила в рамках вопроса по предоставлению жилых помещений в общежитии изложены в ст. 39 ФЗ-273. Общежитие предоставляется лицам, которые обучаются:

¹ Ребенком признается лицо, не достигшее возраста 18 лет (совершеннолетия) (п. 1 ст. 54 Семейного кодекса РФ).

— по основным образовательным программам среднего профессионального и высшего образования;

— по очной форме обучения.

4. *Транспортное обеспечение.* Требования к образовательной организации и правила в рамках вопроса о транспортном обеспечении изложены в ст. 40 ФЗ-273. Транспортное обеспечение обучающихся включает в себя следующее.

• *Организацию бесплатной перевозки обучающихся до образовательных организаций и обратно.* Организация бесплатной перевозки обучающихся в государственных и муниципальных образовательных организациях, реализующих основные общеобразовательные программы, между поселениями осуществляется учредителями соответствующих образовательных организаций (ч. 2 ст. 40). Обеспечение обучающимся права на бесплатную перевозку до образовательных организаций и обратно может осуществляться как на собственном школьном автобусе образовательной организации, так и путем заключения договоров с организациями, осуществляющими автомобильные перевозки.

Данное направление не остается без внимания государства. Например, в целях обеспечения прав обучающихся, особенно в отдаленных сельских районах, на бесплатную перевозку до образовательных организаций в рамках приоритетного национального проекта «Образование» в 2006—2008 гг. сельские школы получили более 9,8 тыс. школьных автобусов (распоряжение Правительства РФ от 30 ноября 2010 г. № 2136-р «О Концепции устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2020 года»); организация и стандартизация перевозок детей специализированными транспортными средствами («школьный автобус») предусмотрены в Концепции федеральной целевой программы «Повышение безопасности дорожного движения в 2013—2020 годах», утвержденной распоряжением Правительства РФ от 27 октября 2012 г. № 1995-Р.

• *Предоставление обучающимся в соответствии с законодательством РФ мер социальной поддержки при проезде на общественном транспорте.* Бесплатным проездом на городском, пригородном, в сельской местности на внутрирайонном транспорте (кроме такси), а также бесплатным проездом один раз в год к месту жительства и обратно к месту учебы, обеспечиваются дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, лица из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обучающиеся за счет средств федерального бюджета по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам, в соответствии с Федеральным законом от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». Порядок проезда определяется нормативными правовыми актами субъектов РФ.

Указом Президента РФ от 5 мая 1992 г. № 431 «О мерах по социальной поддержке многодетных семей» предусмотрен бесплатный проезд на внутригородском транспорте (трамвай, троллейбус, метрополитен и автобус городских линий (кроме такси)), а также в автобусах пригородных и внутрирайонных линий для учащихся общеобразовательных школ,

являющихся членами многодетной семьи. Приказом МПС РФ от 27 октября 1998 г. № 26Ц «Об изменении периода льготного проезда отдельных категорий учащихся в пригородных поездах» в целях более полного обеспечения реализации права школьников (кроме проживающих в сельской местности) и учащихся средних специальных и дневных высших учебных заведений на льготный проезд к месту учебы и обратно в пригородных поездах установлено, что школьники (кроме проживающих в сельской местности) и учащиеся средних специальных и дневных высших учебных заведений пользуются правом проезда с 50-процентной скидкой в пригородных поездах в период с 1 сентября по 15 июня.

5. *Получение стипендий, материальной помощи и других денежных выплат.* Требования к образовательной организации и правила в рамках вопроса о предоставлении социальных денежных выплат изложены в ст. 36 ФЗ-273. Стипендией признается денежная выплата, назначаемая обучающимся в целях стимулирования и (или) поддержки освоения ими соответствующих образовательных программ (ч. 1 ст. 36). Выделяют следующие виды стипендий (табл. 4.2).

Таблица 4.2

Виды стипендий

Виды стипендий	Комментарий
1. Государственная академическая стипендия студентам (назначается студентам, обучающимся по очной форме обучения за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета)	Назначаются в соответствии с Приказом Минобрнауки России от 28.08.2013 № 1000 «Об утверждении Порядка назначения государственной академической стипендии и (или) государственной социальной стипендии студентам, обучающимся по очной форме обучения за счет бюджетных ассигнований...» Размер индексации регулируется Федеральным законом от 01.12.2014 № 384-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «О федеральном бюджете на 2015 год и на плановый период 2016 и 2017 годов».
2. Государственная социальная стипендия студентам (назначается в обязательном порядке студентам: • из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; • признанным в установленном порядке инвалидами I и II групп; • пострадавшим в результате аварии на Чернобыльской АЭС и других радиационных катастроф; • являющимися инвалидами и ветеранами боевых действий)	Студентам, обучающимся по образовательным программам высшего образования, за особые достижения в учебной, научно-исследовательской, общественной, культурно-творческой и спортивной деятельности в соответствии с Постановлением Правительства РФ от 18 ноября 2011 г. № 945 «О порядке совершенствования стипендиального обеспечения обучающихся в федеральных государственных образовательных учреждениях профессионального образования» назначается повышенная стипендия
3. Государственные стипендии аспирантам, ординаторам, ассистентам-стажерам	

4. Стипендии Президента Российской Федерации и стипендии Правительства Российской Федерации	Назначаются в соответствии с Постановлением Правительства РФ от 23 декабря 2011 г. № 1114 «О назначении стипендий Правительством Российской Федерации для лиц, обучающихся в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования по очной форме обучения по образовательным программам среднего профессионального образования, имеющим государственную аккредитацию, соответствующим приоритетным направлениям модернизации и технологического развития экономики Российской Федерации»
5. Именные стипендии	Порядок назначения, размер и порядок выплаты именных стипендий для студентов определяется органами власти, органами местного самоуправления, юридическими и физическими лицами, учредившими эти стипендии
6. Стипендии обучающимся, назначаемые юридическими лицами или физическими лицами, в том числе направившими их на обучение	Размер и порядок выплат определяется юридическими лицами или физическими лицами, в том числе направившими их на обучение
7. Стипендии слушателям подготовительных отделений в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом	На выплаты имеют право не все слушатели подготовительных отделений образовательных организаций высшего образования, а лишь обучающиеся за счет средств бюджетных ассигнований федерального бюджета. Размер стипендии определяется Постановлением Правительства РФ от 15 августа 2013 г. № 707 «Об установлении размера стипендии, выплачиваемой слушателям подготовительных отделений федеральных государственных образовательных организаций высшего образования, обучающимся за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета»

6. *Предоставление образовательного кредита.*

7. *Иные меры социальной поддержки,* предусмотренные нормативными правовыми актами Российской Федерации и нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации, правовыми актами органов местного самоуправления, локальными нормативными актами.

Обязанности и ответственность обучающихся. Обязанности и ответственность обучающихся определяются ст. 43 ФЗ-273. Обучающиеся обязаны (ч. 1 ст. 43):

1) добросовестно осваивать образовательную программу, выполнять индивидуальный учебный план, в том числе посещать предусмотренные учебным планом или индивидуальным учебным планом учебные занятия, осуществлять самостоятельную подготовку к занятиям, выполнять зада-

ния, данные педагогическими работниками в рамках образовательной программы;

2) выполнять требования устава организации, осуществляющей образовательную деятельность, правил внутреннего распорядка, правил проживания в общежитиях и интернатах и иных локальных нормативных актов по вопросам организации и осуществления образовательной деятельности;

3) заботиться о сохранении и об укреплении своего здоровья, стремиться к нравственному, духовному и физическому развитию и самосовершенствованию;

4) уважать честь и достоинство других обучающихся и работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, не создавать препятствий для получения образования другими обучающимися;

5) бережно относиться к имуществу организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Обязанности обучающихся могут быть прописаны в Уставе образовательной организации, а также закрепляются локальными актами, на уровне как субъекта РФ, так и образовательного учреждения. Круг обязанностей обучающихся различен в зависимости от типа образовательного учреждения. Так, например, Приказом Госкомспорта СССР от 9 апреля 1987 г. № 228 «О введении в действие Положения о детско-юношеской спортивной школе, специализированной детско-юношеской школе олимпийского резерва, специализированных классах по видам спорта» для учащихся ДЮСШ, СДЮШОР предусмотрены дополнительные обязанности, в частности: постоянно повышать свою теоретическую, общую и специальную физическую подготовку; совершенствовать спортивное мастерство; выполнять намеченные планы индивидуальных и групповых занятий, соблюдать спортивный режим и гигиенические требования, систематически вести дневник спортсмена и др.

За неисполнение или нарушение Устава организации, осуществляющей образовательную деятельность, правил внутреннего распорядка, правил проживания в общежитиях и интернатах и иных локальных нормативных актов по вопросам организации и осуществления образовательной деятельности к обучающимся могут быть применены **меры дисциплинарного взыскания** — замечание, выговор, отчисление из организации, осуществляющей образовательную деятельность (ч. 4 ст. 43 ФЗ-273). Порядок применения дисциплинарных взысканий регулируется Приказом Минобрнауки России от 15.03.2013 № 185 «Об утверждении Порядка применения к обучающимся и снятия с обучающихся мер дисциплинарного взыскания».

Меры дисциплинарного взыскания не могут применяться в следующих случаях (ч. 5–6 ст. 43 ФЗ-273):

- к обучающимся по образовательным программам дошкольного, начального общего образования;
- к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (с задержкой психического развития и различными формами умственной отсталости);
- к обучающимся во время их болезни, каникул, академического отпуска, отпуска по беременности и родам или отпуска по уходу за ребенком.

Основные **права и обязанности родителей (законных представителей)** закреплены в Семейном кодексе РФ (СК РФ). Согласно ст. 63 СК РФ родители **имеют право и обязаны воспитывать** своих детей

1. Родители несут ответственность за **воспитание и развитие своих детей**. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей.

2. Родители обязаны **обеспечить получение детьми общего образования**.

Закон об образовании поддерживает эти права, закрепляя преимущественное право родителей (законных представителей — табл. 4.3) на обучение и воспитание своих детей перед всеми другими лицами (ч. 1 ст. 44 ФЗ-273). Статья 44 ФЗ-273 регламентирует правовой статус родителей в сфере образования.

Таблица 4.3

Законные представители ребенка

Представляемый	Законный представитель	Основание возникновения представительства
Несовершеннолетние в возрасте от 14 до 18 лет	Родители, усыновители, попечители	Статья 26 Гражданского кодекса РФ (ч. 1), ст. 64 Семейного кодекса РФ
Несовершеннолетние, не достигшие 14 лет (малолетние)	Родители, усыновители, опекуны	Статья 28 Гражданского кодекса РФ (ч. 1), ст. 64 Семейного кодекса РФ
Дети, оставшиеся без попечения родителей, до передачи в семью на воспитание (усыновление (удочерение), под опеку или попечительство, в приемную семью либо в случаях, предусмотренных законами субъектов Российской Федерации, в патронатную семью), а при отсутствии такой возможности — в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	Органы опеки и попечительства	Статья 123 Семейного кодекса РФ, ст. 7 и 8 Федерального закона от 24.04.2008 № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве»

Права и обязанности родителей основываются на происхождении детей, удостоверенном в установленном Федеральным законом от 15 ноября 1997 г. № 143-ФЗ «Об актах гражданского состояния» порядке.

В соответствии со ст. 44 ФЗ-273 родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право:

1) выбирать до завершения получения ребенком основного общего образования с учетом мнения ребенка, а также с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (при их наличии) формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющие образовательную деятельность, язык, языки образования, факультативные

и элективные учебные предметы, курсы, дисциплины (модули) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность;

2) дать ребенку дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее общее образование в семье. При этом ребенок, получающий образование в семье, по решению его родителей (законных представителей) с учетом его мнения на любом этапе обучения вправе продолжить образование в образовательной организации;

3) знакомиться с уставом организации, осуществляющей образовательную деятельность, лицензией на осуществление образовательной деятельности, со свидетельством о государственной аккредитации, с учебно-программной документацией и другими документами, регламентирующими организацию и осуществление образовательной деятельности;

4) знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, а также с оценками успеваемости своих детей;

5) защищать права и законные интересы обучающихся;

6) получать информацию о всех видах планируемых обследований (психологических, психолого-педагогических) обучающихся, давать согласие на проведение таких обследований или участие в таких обследованиях, отказаться от их проведения или участия в них, получать информацию о результатах проведенных обследований обучающихся. В связи с тем, что на сегодняшний день в образовательных организациях достаточно часто проводятся психологические, психолого-педагогические тестирования, например, при диагностике интеллектуальных способностей обучающихся, следует помнить о необходимости получения согласия родителей на проведение этих мероприятий. В противном случае существует потенциальный риск для образовательной организации, связанный с обращением родителей за защитой данного права, поскольку обследование их детей проводилось без их согласия;

7) принимать участие в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в форме, определяемой уставом этой организации. Родители (законные представители) могут входить в органы управления образовательной организацией (попечительские советы, родительские советы, управляющие советы). Порядок такого участия, а также количество органов управления должны быть закреплены в уставе организации.

Законом об образовании в ст. 2 провозглашен принцип государственно-общественного управления образованием, популярной формой которого становится Управляющий совет, как коллегиальный представительный орган реального совместного управления школой в целом со стороны учредителя, директора, представителей учителей, других работников школы, учащихся и их родителей (законных представителей), представителей «внешешкольной», но заинтересованной в делах школы, активной общественности¹;

¹ Седельников А. А. Управляющий совет — гражданское участие в управлении образованием // Управление школой. 2008. № 20.

8) присутствовать при обследовании детей психолого-медико-педагогической комиссией, обсуждении результатов обследования и рекомендаций, полученных по результатам обследования, высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации обучения и воспитания детей.

Как можно заметить, права родителей (законных представителей) во многом совпадают с правами самих обучающихся. Это связано с тем, что пока обучающийся не достиг возраста 18 лет, за соблюдением его прав следят родители, и, соответственно, они в полной мере обладают его правами.

Также в ч. 4 ст. 44 выделяются обязанности, по сути, сводящиеся к осуществлению контроля и информационного сопровождения процесса получения ребенком образования. Так, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся обязаны:

1) обеспечить получение детьми общего образования;

2) соблюдать правила внутреннего распорядка организации, осуществляющей образовательную деятельность, правила проживания обучающихся в интернатах, требования локальных нормативных актов, которые устанавливают режим занятий обучающихся, порядок регламентации образовательных отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) их родителями (законными представителями) и оформления возникновения, приостановления и прекращения этих отношений;

3) уважать честь и достоинство обучающихся и работников организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Родители (законные представители) несут **ответственность за неисполнение** или ненадлежащее исполнение своих обязанностей. Однако меры ответственности родителей Законом об образовании не предусмотрены, так как они не являются непосредственными участниками образовательного процесса и не связаны с образовательной организацией трудовыми отношениями, поэтому **дисциплинарная ответственность в отношении них не применяется**.

Меры ответственности родителей предусмотрены СК РФ. В соответствии со ст. 69, 73 СК РФ родители (или один из них) могут быть ограничены в родительских правах, а также лишены родительских прав, если они уклоняются от выполнения своих обязанностей, злоупотребляют своими родительскими правами. Однако ограничение, либо лишение родительских прав как крайне жесткая мера применяется редко и за более существенные нарушения родителями своих обязанностей, чем просто нарушение обязанностей в сфере образования¹.

Для осуществления родителями своих прав и выполнения обязанностей органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации призваны оказывать им помощь в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, раз-

¹ Родители и иные законные представители обучающихся. Права и обязанности, ответственность родителей (законных представителей) // Реализация Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://273-фз.рф/obuchenie/moduli/obshcheobrazovatelnye-organizacii/8-07> (дата обращения: 25.02.2014).

витии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития (ч. 2 ст. 44).

Обучающиеся и их родители (законные представители) имеют право защищать свои права, обращаясь в советующие инстанции: в органы управления организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений, или использовать не запрещенные законодательством Российской Федерации иные способы защиты своих прав и законных интересов (ст. 45).

Для урегулирования разногласий между участниками образовательных отношений по вопросам реализации права на образование в организации создается комиссия по урегулированию споров, в состав которой входит равное число представителей совершеннолетних обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, работников организации, осуществляющей образовательную деятельность (ч. 2–3 ст. 45). Работа комиссии регулируется специально созданным локальным актом — Положением о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений.

В целях усиления гарантий защиты прав, свобод и законных интересов участников образовательного процесса в образовательном учреждении, а также восстановления их нарушенных прав, рекомендуется вводить в структуру органов общественного управления образовательной организацией **уполномоченного по защите прав участников образовательного процесса**. Деятельность Уполномоченного регулируется соответствующим локальным актом — Положением об уполномоченном по защите прав участников образовательного процесса в образовательной организации.

Права и обязанности педагогических работников. Под **правовым статусом педагогического работника** понимается совокупность прав и свобод (в том числе академических), трудовых прав, социальных гарантий и компенсаций, ограничений, обязанностей и ответственности, которые установлены законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации (ст. 47 ФЗ-273).

К *академическим правам педагогических работников* относятся:

1) свобода преподавания, свободное выражение своего мнения, свобода от вмешательства в профессиональную деятельность;

2) свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания. В данной формулировке обращает на себя внимание термин «педагогическая обоснованность». С одной стороны, это «ограничитель» заявленной свободы выбора педагога, с другой — это необходимое условие для обеспечения защиты прав обучающихся. Педагогическая обоснованность — это совокупность критериев, учитывающих особенности среды, в которой применяются те или иные методика, форма и средства обучения, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, уровня и содержания образовательной программы, особенностей педагога¹. Таким образом, выбирая методику или форму обучения, педа-

¹ Комментарий к ст. 47 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://narodiossii.ru/?p=6552> (дата обращения: 16.12.2015).

гог должен ориентироваться не только на свои предпочтения, но и на то, насколько эффективно эти методы позволят достичь целей и задач, стоящих перед образованием конкретной ступени (уровня), насколько они будут соответствовать требованиям Закона, образовательных стандартов. Кроме того недопустимо использование методик, форм и средств обучения, сопряженных с психическим и физическим насилием над обучающимися, аморальными методами воспитания и обучения и т.п. Контроль за педагогической обоснованностью должна осуществлять образовательная организация. При этом необходимо отметить, что на данный момент отсутствует четкая критериальная база, позволяющая оценить обоснованность выбора педагогом той или иной методики, форм, средств;

3) право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы, отдельного учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) (разработка авторских программ является правом, а не обязанностью педагога);

4) право на выбор учебников, учебных пособий, материалов и иных средств обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании. Важно помнить, что при выборе учебных пособий и учебников необходимо ориентироваться на федеральный перечень учебных пособий, рекомендованных к использованию при реализации образовательных программ. Порядок формирования федерального перечня учебников установлен Приказом Минобрнауки РФ от 5 сентября 2013 г. № 1047 «Об утверждении Порядка формирования федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования»;

5) право на участие в разработке образовательных программ, в том числе учебных планов, календарных учебных графиков, рабочих учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), методических материалов и иных компонентов образовательных программ;

6) право на осуществление научной, научно-технической, творческой, исследовательской деятельности, участие в экспериментальной и международной деятельности, разработках и во внедрении инноваций;

7) право на бесплатное пользование библиотеками и информационными ресурсами, а также на доступ в порядке, установленном локальными нормативными актами организации, осуществляющей образовательную деятельность, к информационно-телекоммуникационным сетям и базам данных, учебным и методическим материалам, музейным фондам, материально-техническим средствам обеспечения образовательной деятельности, необходимым для качественного осуществления педагогической, научной или исследовательской деятельности в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

8) право на бесплатное пользование образовательными, методическими и научными услугами организации, осуществляющей образовательную деятельность, в порядке, установленном законодательством Российской Федерации или локальными нормативными актами;

9) право на участие в управлении образовательной организацией, в том числе в коллегиальных органах управления, в порядке, установленном Уставом этой организации. Кроме Устава могут быть приняты другие локальные акты, определяющие порядок участия педагогических работников в управлении организацией. Однако стоит отметить, что на сегодняшний день не существует полноценного правового механизма, обеспечивающего реальное участие педагогов в управлении образовательной организацией, на практике право на такое участие часто реализуется формально;

10) право на участие в обсуждении вопросов, относящихся к деятельности образовательной организации, в том числе через органы управления и общественные организации;

11) право на объединение в общественные профессиональные организации в формах и в порядке, которые установлены законодательством Российской Федерации;

12) право на обращение в комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений;

13) право на защиту профессиональной чести и достоинства, на справедливое и объективное расследование нарушения норм профессиональной этики педагогических работников. На данный момент нормы педагогической этики не закреплены на федеральном уровне. Это означает, что образовательная организация вправе самостоятельно определять нормы педагогической этики и закреплять их через принятие локального нормативного акта, таким образом регулируя вопрос реализации академических прав. Принятие подобного локального нормативного акта должно быть согласовано с профсоюзной организацией, объединяющей более половины педагогических работников организации, или же (в том числе при отсутствии профсоюзной организации) большинством педагогических работников.

К трудовым правам педагогических работников относятся (ч. 5 ст. 47):

1) право на сокращенную продолжительность рабочего времени. Трудовой кодекс РФ определяет рабочее время как время, в течение которого работник в соответствии с правилами внутреннего трудового распорядка и условиями трудового договора должен исполнять трудовые обязанности. Нормальная продолжительность рабочего времени не должна превышать 40 часов в неделю. В ст. 333 ТК РФ для педагогических работников устанавливается сокращенная продолжительность рабочего времени (не более 36 часов в неделю);

2) право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года;

3) право на ежегодный основной удлиненный оплачиваемый отпуск, продолжительность которого определяется Правительством Российской Федерации. Продолжительность отпуска зависит от категории педагогических работников и образовательной организации. В соответствии с Постановлением Правительства РФ от 1 октября 2002 г. № 724, продолжительность отпуска для учителя, работающего в общеобразовательной школе, составляет 56 календарных дней, а для воспитателя дошкольного образовательного учреждения — 42 календарных дня;

4) право на длительный отпуск сроком до одного года не реже чем через каждые 10 лет непрерывной педагогической работы в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. Порядок предоставления отпуска определяется Положением о порядке и условиях предоставления педагогическим работникам образовательных учреждений длительного отпуска сроком до одного года, утвержденным Приказом Минобрнауки РФ от 7 декабря 2000 г. № 3570;

5) право на досрочное назначение страховой пенсии по старости в порядке, установленном законодательством Российской Федерации. Согласно п. 19 ст. 27 Федерального закона от 17 декабря 2001 г. № 173-ФЗ «О трудовых пенсиях в Российской Федерации» право на досрочное назначение трудовой пенсии возникает у педагогических работников, имеющих определенный педагогический стаж — не менее 25 лет педагогической деятельности в учреждениях для детей;

6) право на предоставление педагогическим работникам, состоящим на учете в качестве нуждающихся в жилых помещениях, вне очереди жилых помещений по договорам социального найма, право на предоставление жилых помещений специализированного жилищного фонда. Порядок постановки на учет, предоставления жилого помещения по договорам социального найма устанавливается Жилищным кодексом РФ (разделы III и IV);

7) иные трудовые права, меры социальной поддержки, установленные федеральными законами и законодательными актами субъектов Российской Федерации.

В рабочее время педагога в зависимости от занимаемой должности входят различные виды деятельности (табл. 4.4). Более четко перечень выполняемых работ должен быть закреплен в трудовом контракте и должностных инструкциях. Соотношение учебной работы и других видов деятельности определяется с учетом количества часов по учебному плану, специальности и квалификации работника и закрепляется соответствующими нормативными актами организации, например, Положением о соотношении учебной (преподавательской) и другой педагогической работы педагогических работников в пределах рабочей недели или учебного года.

Таблица 4.4

Виды деятельности, выполняемые педагогом в рабочее время

Учебная (преподавательская) деятельность			
Воспитательная работа	Индивидуальная работа с обучающимися	Научная и исследовательская работа	Творческая деятельность
Методическая	Подготовительная	Организационная	Диагностическая
Работа по ведению мониторинга		Работа, предусмотренная планами воспитательных, физкультурно-оздоровительных, спортивных, творческих и иных мероприятий	

Обязанности и ответственность педагогических работников. Согласно ст. 48 педагогические работники обязаны:

1) осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой. Это означает, что педагог должен работать по утвержденной рабочей программе и реализовывать в полном объеме требования программы по содержанию образования;

2) соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики. Соблюдение правовых норм предполагает знание и выполнение требований законов РФ, включая Конституцию РФ, Закон об образовании, Гражданский кодекс и др. Нравственные и этические нормы, как и требования профессиональной этики, не отражены в законодательных документах, но они часто закрепляются внутренними нормативными актами образовательной организации, такими как Кодекс профессиональной этики учителя. Требование этого пункта закона согласуется с нормами ст. 43, где отражены права обучающегося, согласно которым, например, не допускается применение физического и психического насилия по отношению к обучающемуся;

3) уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений;

4) развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни;

5) применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания;

6) учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями;

7) систематически повышать свой профессиональный уровень;

8) проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании. Порядок прохождения аттестации педагогическими сотрудниками изложен в ст. 49 ФЗ-273;

9) проходить в соответствии с трудовым законодательством предварительные при поступлении на работу и периодические медицинские осмотры, а также внеочередные медицинские осмотры по направлению работодателя. Согласно ст. 213 ТК РФ периодические медицинские осмотры являются обязательными для некоторых категорий работников, к которым относятся и педагогические работники. Медосмотры осуществляются за счет средств работодателя. Работник не допускается к работе, если он отказывается проходить медосмотр или не проходит его в срок. Данные о прохождении медосмотров подлежат внесению в личные медицинские

книжки согласно п. 5 ст. 34 Федерального закона от 30 марта 1999 г. № 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения»;

10) проходить в установленном законодательством Российской Федерации порядке обучение и проверку знаний и навыков в области охраны труда. Порядок прохождения обучения установлен Постановлением Минтруда РФ, Минобразования РФ от 13 января 2003 г. № 1/29 «Об утверждении Порядка обучения по охране труда и проверки знаний требований охраны труда работников организаций»;

11) соблюдать устав образовательной организации, положение о специализированном структурном образовательном подразделении организации, осуществляющей обучение, правила внутреннего трудового распорядка.

Часть 1 ст. 48 содержит закрытый перечень¹ обязанностей педагога. При этом большинство обязанностей в своих формулировках абстрактны и не подкреплены системой объективного оценивания их выполнения.

Часть 2 ст. 48 педагогическим работникам запрещает оказывать платные образовательные услуги, если одновременно выполняются три условия:

- платная услуга носит образовательный характер;
- платная услуга оказывается обучающемуся в образовательной организации, в которой работает педагогический работник;
- оказание услуги приводит к конфликту интересов педагогического работника².

Также **запрещается использовать образовательную деятельность для политической агитации**, принуждения обучающихся к принятию политических, религиозных или иных убеждений либо отказу от них, для разжигания социальной, расовой, национальной или религиозной розни, для агитации.

За невыполнение своих обязанностей педагогические работники несут ответственность (ч. 4 ст. 48), однако в ФЗ-273 не уточняются ни мера ответственности, ни ее характер. Стоит отметить, что на практике не существует нормативно-правовых актов, которые бы предусматривали административную или уголовную ответственность педагогических работников за невыполнение обязанностей, предусмотренных ст. 48 ФЗ-273. Единственная мера, озвученная Законом, — это учет исполнения (надлежащего или ненадлежащего) обязанностей при проведении аттестации.

Из перечисленного перечня обязанностей обращают на себя внимание п. 9 и п. 10 ч. 1 ст. 48. Мерой наказания за их невыполнение является то, что сотрудник не допускается к работе. Во всех остальных случаях предполагается только дисциплинарная ответственность, к которой работник

¹ Закрытый перечень — это любой список с подведенной под ним чертой, куда уже не могут быть добавлены новые элементы. Закрытый список может только уменьшаться.

² Конфликт интересов — ситуация, при которой у педагогического работника при осуществлении им профессиональной деятельности возникает личная заинтересованность в получении материальной выгоды или иного преимущества и которая влияет или может повлиять на надлежащее исполнение педагогическим работником профессиональных обязанностей вследствие противоречия между его личной заинтересованностью и интересами обучающегося, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся (п. 33 ст. 2 ФЗ-273).

привлекается в порядке, предусмотренном ТК РФ, включая такую меру ответственности, как прекращение трудового договора (ст. 336 ТК РФ).

Права и обязанности руководителя образовательной организации. Статья 51 ФЗ-273 регламентирует права и обязанности руководителя образовательной организации. Компетенции руководителя образовательной организации определяются законодательством об образовании и Уставом образовательной организации. Для руководителей образовательных организаций предусматриваются в порядке, установленном Правительством РФ, те же права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, что и для педагогических работников (п. 3, 5 ч. 5 и ч. 8 ст. 47).

Руководитель образовательной организации несет ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью образовательной организации (ч. 8 ст. 51).

К руководителю образовательной организации, как к должностному лицу, могут быть применены меры ответственности: дисциплинарные, административные, уголовные, в случаях, предусмотренных соответствующими статьями ТК РФ, КоАП РФ, УК РФ. Так, ст. 192 ТК РФ предусматривает применение к руководителю мер дисциплинарной ответственности, таких как: замечание, выговор, увольнение по соответствующим основаниям. Порядок привлечения к дисциплинарной ответственности руководителя образовательной организации предусмотрен гл. 30 ТК РФ с учетом положений ст. 195 ТК РФ. Кроме того, руководитель согласно ст. 277 ТК РФ несет полную материальную ответственность за прямой действительный ущерб, причиненный организации.

Выводы

1. Участниками образовательного процесса являются учащиеся, родители, педагоги и администрация образовательной организации, которые имеют права и обязанности в соответствии с ФЗ-273.

2. Права обучающихся регламентированы ст. 33 ФЗ-273. Основными из них являются: право выбора образовательной организации; право на информацию об образовательной организации; право на свободу формирования содержания образования; право на участие в управлении; право на комфортные условия для получения образования.

3. Для обучающихся предусмотрены меры социальной поддержки и стимулирования в случаях и в порядке, установленных федеральными законами (включая ФЗ-273), законами субъектов Российской Федерации.

4. Общие обязанности обучающихся прописаны в ч. 1 ст. 43 ФЗ-273, они также отражаются в уставе образовательной организации или закрепляются локальными актами на уровне как субъекта РФ, так и образовательного учреждения.

5. Основные права и обязанности родителей закреплены в Семейном кодексе РФ (СК РФ). Родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей и обязаны обеспечить получение детьми общего образования. Закон об образовании поддерживает эти права, закрепляя преимущественное право родителей (законных представителей) на обуче-

ние и воспитание своих детей перед всеми другими лицами (ч. 1 ст. 44 ФЗ-273). Дополнительным правом родителей является право защищать права и законные интересы своих детей — обучающихся.

6. Родители (законные представители) несут ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязанностей. Меры ответственности родителей предусмотрены СК РФ. Дисциплинарная ответственность в отношении них не применяется.

7. Статьей 47 ФЗ-273 определяются академические и трудовые права работников образования, а ч. 1 ст. 48 содержит закрытый перечень обязанностей педагога.

8. Для руководителей образовательных организаций предусматриваются в порядке, установленном Правительством РФ, те же права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, что и для педагогических работников (п. 3, 5 ч. 5 и ч. 8 ст. 47). Руководитель образовательной организации несет ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью образовательной организации (ч. 8 ст. 51).

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Что понимается под правовым статусом участников образовательного процесса?
2. Какие права и обязанности обучающихся, регламентированные ФЗ-273, вы знаете?
3. Перечислите существующие меры социальной поддержки и стимулирования обучающихся. Кто и при каких обстоятельствах может их получать?
4. Перечислите права родителей в соответствии с Семейным кодексом и ФЗ-273.
5. Какие обязанности и ответственность предусматриваются для обучающихся и для их родителей?
6. Кто является законным представителем ребенка?
7. Что понимается под правовым статусом педагогических работников?
8. Чем отличаются академические права работника образовательной организации от трудовых?
9. Какие меры ответственности за несоблюдение обязанностей предусмотрены для педагогических работников?
10. Что входит в перечень прав и обязанностей руководителя образовательной организации? Какие меры предусмотрены для руководителя образовательной организации за невыполнение своих обязанностей?

Ситуационные задачи и задания

1. Самостоятельно разработайте локальный акт образовательной организации, где отражаются права и обязанности учащихся.
2. Проанализируйте информацию о правах и обязанностях обучающихся на сайтах 2–3 образовательных организаций на предмет соответствия их требованиям ФЗ-273. Подтвердите ссылками на нормативные документы, что эта информация соответствует или не соответствует закону об образовании.
3. Разработайте локальные акты образовательной организации (на выбор): Положение о порядке и организации бесплатного питания учащихся школы; Положение о порядке применения к обучающимся и снятии с обучающихся мер дисциплинарного

взыскания; Положение об ознакомлении родителей с ходом образовательного процесса; Положение об индивидуальном обучении; Положение по урегулированию споров; Положение о прекращении отношений между ОО и обучающимися.

4. Родители учеников 7-го класса одной из школ Москвы обратились к директору школы с письменной жалобой на поведение учительницы физики З., накричавшей во время проведения лабораторной работы 19.11.2003 на учеников С., Б., Ю. и А., которые неаккуратно, по ее мнению, обращались с оборудованием, и позволившей себе оскорбительные высказывания в их адрес¹.

В случае установления факта нарушения и вины педагога учителя могут ли быть применены к нему какие-либо меры ответственности? Если да, то какие? Каков порядок их применения?

5. Найдите в журналах или Интернете примеры ситуаций, иллюстрирующих специфические основания привлечения к дисциплинарной ответственности педагогических работников.

6. На сайте «Народное образование» (<http://narodrossii.ru>) ознакомьтесь с комментариями юристов к ФЗ-273 в рамках статей, посвященных правам и обязанностям участников образовательного процесса. Составьте перечень комментариев, не вошедших в текст параграфа.

7. Ознакомьтесь с КоАП РФ и УК РФ. Какие меры ответственности предусмотрены для родителей за неисполнение ими или иными законными представителями несовершеннолетних обязанностей по их воспитанию?

4.3. Основы организации труда в образовательной организации

Общие определения организации труда. Эффективность развития образовательной организации и образовательной системы в целом обеспечивается высокой производительностью и эффективностью труда. Для достижения высоких показателей труд необходимо рационально организовать.

В общем смысле под **организацией труда** в образовательном учреждении понимается создание условий, при которых руководители, педагоги, другие работники образовательной организации и обучающие могут рационально взаимодействовать между собой и с производственной средой для достижения целей образовательной организации.

При этом двойственность понятия «**организация**» предполагает многоаспектность и понятия «организация труда», под которой может пониматься как **функциональная система**, так и **вид деятельности** (процесс).

Можно выделить несколько уровней организации труда (ОТ) по масштабу реализации.

1. На уровне общества (страны, региона, отрасли).
2. В организации (подразделении).
3. На рабочем месте.

Существует два вида определений организации труда: *атрибутивное*, характеризующее существенный признак, а именно порядок труда, и *функциональное*, связанное с выполнением определенных действий для

¹ Специфические основания привлечения к дисциплинарной ответственности педагогических работников // Отдел кадров бюджетного учреждения. 2009. № 6.

осуществления вышеуказанного порядка. В табл. 4.5 представлен ряд таких определений с перечислением комплекса элементов, входящих в систему организации труда на разных уровнях.

Таблица 4.5

Определения организации труда

Уровень	Атрибутивное определение	Функциональное определение	Элементы
Общество	Обусловленная экономическим строем и законодательно регулируемая общественная система использования труда в обществе	Система управления трудом	<ul style="list-style-type: none"> • обеспечение функционирования рынка труда; • учет, анализ и планирование труда в государственном секторе экономики; • межотраслевое нормирование труда; • организация оплаты и материального стимулирования труда; • охрана труда и техника безопасности и др.
Организация	Определенный порядок построения и осуществления трудового процесса, образующий систему взаимодействия работников со средствами производства и друг с другом для достижения заранее поставленной цели трудовой деятельности	Деятельность по установлению и изменению порядка взаимодействия работников со средствами производства и друг с другом для успешного достижения целей трудовой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • разделение труда; • кооперация труда; • организация рабочих мест; • организация обслуживания работников; • разработка рациональных приемов и методов труда (способов выполнения работы); • создание безопасных и здоровых условий труда; • подбор, подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников; • организация оплаты и материального стимулирования труда; • воспитание дисциплины труда, поддержка трудовой активности и творческой инициативы; • планирование и учет труда

Таким образом, **организация труда как определенная функциональная система**, созданная на уровне образовательной организации, представляет собой совокупность организационных отношений и организационных связей между педагогами (другими сотрудниками), техническими средствами и инфраструктурой, между самими педагогами (работниками), обеспечивающими определенный порядок протекания образовательного процесса и способствующими достижению высокой социально-экономической эффективности приложения педагогического труда¹.

¹ Маслов Е. В. Организация труда персонала : учеб.-метод. комплекс. Новосибирск : НГУЭУ, 2008.

Организация труда как деятельность — это одна из управленческих функций, часть управления образовательной организацией, направленная на создание, поддержание, упорядочение и развитие системы организации труда, ее преобразование на основе нововведений организационного характера.

Организация труда преподавательского состава. Эффективность труда преподавательского состава определяется:

- его численностью и квалификацией;
- распределением и использованием времени, отводимого на выполнение основных видов работ:
 - количеством и квалификацией вспомогательного персонала;
 - распределением работ между преподавателями, инженерно-техническим составом и вспомогательным персоналом;
 - организацией рабочего дня;
 - оборудованием и технической оснащенностью рабочих мест.

Исходя из этого, организация труда преподавательского состава охватывает широкий круг вопросов, важнейшими из которых являются разработка научно обоснованной системы планирования работ; исследование и оценка характера педагогического труда; интенсификация трудовых процессов на основе совершенствования нормирования труда; повышение квалификации педагогических кадров и рациональная их расстановка с учетом способностей и склонностей; кооперирование труда между преподавателями и учебно-вспомогательным персоналом; создание оптимальных условий труда, быта и отдыха. Все задачи организации труда преподавательского состава можно разделить на две группы:

- задачи, решаемые руководством образовательной организации, цель которых сводится к тому, чтобы обеспечить наиболее благоприятные условия для высокоэффективного труда сотрудников;
- задачи, решаемые лично каждым сотрудником в целях наиболее эффективного использования тех условий, которыми он располагает, для выполнения возложенных на него обязанностей.

Бюджет времени преподавателя и его распределение по основным видам работ. Интенсивность выполнения преподавательским составом каждого вида работ неравномерна и в течение года изменяется в сравнительно широких пределах.

Рабочий день преподавателя регламентируется индивидуальными планами, в которых может предусматриваться выполнение отдельных работ вне образовательной организации. Исходя из этого, рационально при учете выполнения работы исходить не из ежедневных затрат рабочего времени на тот или иной вид работы, а из выполнения преподавателем индивидуального плана, составленного на учебный год на основе поставленных задач и норм затрат времени на отдельные виды работ. Это позволяет учесть все виды деятельности преподавателей в предстоящем учебном году и распределить их с таким расчетом, чтобы суммарные затраты времени на их выполнение у каждого преподавателя не превышали годового бюджета, и все виды работ выполнялись своевременно, качественно и без чрезмерной перегрузки. Основу научного учета и планирования труда пре-

подавательского состава при этом составляют объективный расчет годового бюджета рабочего времени преподавателя, оптимальное распределение его по видам работ и научное нормирование отдельных работ.

Любой процесс труда протекает во времени, поэтому всеобщей мерой труда является рабочее время. Отсюда следует, что установленная, например, продолжительность рабочего дня, недели является уже конкретной нормой труда. Однако этот показатель не является исчерпывающим, так как фактически затраченное на выполнение какой-либо работы время не всегда является общественно необходимым, а поэтому оно не может служить обоснованной мерой труда. Мерой труда может служить лишь время, действительно необходимое для выполнения данной работы в данных конкретных условиях. Она выражается в норме труда, и главной задачей нормирования является повышение степени ее обоснованности посредством учета условий и внедрения наиболее рациональных приемов и методов труда.

Норма труда является средством регламентации трудовых процессов. Поэтому нормирование обеспечивает рациональную организацию труда, способствует повышению производительности и личной заинтересованности исполнителей в результатах своего труда. Правильная организация и нормирование труда создают объективные предпосылки для успешной работы, в результате чего в коллективе исчезают недомолвки и недовольство, создается здоровая психологическая атмосфера. Наконец, норма труда определяет режим или ритм выполняемой работы.

Основными методами установления нормы времени являются аналитико-расчетный и аналитико-исследовательский, сущность которых заключается в следующем:

- работа делится на основные элементы, выделяются факторы, влияющие на продолжительность выполнения элементов и работы в целом;
- проектируется оптимальный состав и структура нормируемой работы на основе рационального сочетания указанных факторов;
- рассчитывается время (аналитико-расчетный метод) или замеряется путем хронометража (аналитико-исследовательский метод) продолжительности выполнения отдельных элементов, составляющих операцию (работу).

В отдельных случаях находит применение опытно-статистический метод нормирования, при котором нормы устанавливаются на основе сбора, обработки и анализа достаточного количества данных о затратах времени на аналогичные работы, выполненные в прошлом. Этот метод предусматривает установление нормы времени на вид работы в целом без расчленения ее на части и приводит, как правило, к недостаточно точным результатам, ибо он не учитывает условий, в которых будет выполняться данная работа. При этом методе используются хронометрирование, саморегистрация (самофотографирование), экспертные оценки и другие способы.

Весьма сложной и до сих пор мало исследованной остается проблема оценки уровня сложности умственного труда, хотя, как показывает опыт, по характеру своего воздействия на физиологические функции человека умственный труд не очень существенно отличается от труда физического.

Трудность количественной оценки сложности умственного труда состоит в необходимости учета целого ряда факторов, связанных с психическими особенностями и уровнем способностей людей, с творческим характером умственного труда.

Научное нормирование всех сторон деятельности преподавательского состава в полном объеме может быть осуществлено лишь на основе глубоких исследований физиологии умственного труда, тогда как в настоящее время научному нормированию поддаются лишь виды работ, относящиеся к основной, информационной стороне педагогического труда.

В целом организация труда призвана повысить производительность труда (экономический аспект) и его содержательность (социальный аспект), создать благоприятные условия труда (психофизиологический аспект) и, по возможности, заменить живой труд машинным (технологический аспект). С этих позиций рассмотрим *элементы системы организации труда в образовательной организации*.

Разделение и кооперация труда. В основе разделения труда лежит одноименный закон, сущность которого заключается в необходимости выделять специфические трудовые функции, выполняемые в рамках процессов образовательной организации, и закреплении их в качестве самостоятельных в отдельные периоды (фазы) трудовой деятельности или за отдельными исполнителями (сотрудниками, подразделениями).

Целью разделения и кооперации труда является достижение его максимальной продуктивности и эффективности путем установления четкой ответственности, обеспечения специализации сотрудников и приобретения ими соответствующей квалификации, создание эффективного взаимодействия между работниками образовательной организации.

При этом выделяют два этапа разделения труда: первый — разделение труда по функциям и определение организационной структуры; второй — определение личной ответственности сотрудника и его должностных обязанностей в соответствии с его квалификацией и сложностью выполняемых работ. Для грамотного определения места сотрудника в образовательной организации и его возможности гармонично выстраивать отношения как в коллективе в целом, так и в профессиональных группах, важно знать и учитывать уровень его образования, опыт работы, профессиональные и личные качества. Закрепление разделения и кооперации труда осуществляется путем оформления различных локальных актов: положений о структурных подразделениях, должностных инструкций и др.

Взаимосвязь задач разделения труда в управлении трудовым коллективом и возможных направлений кооперации на примере вуза представлена на рис. 4.2.

Планирование труда. Совершенствование системы планирования представляет собой одну из наиболее актуальных проблем управления образовательной организацией. Основным документом планирования работы преподавателя является индивидуальный план работы на учебный год, содержащий перечень, объем и сроки выполнения всех возлагаемых на него работ. Конкретное содержание работы каждого преподавателя устанавливается непосредственным руководителем. Индивидуальный план работы

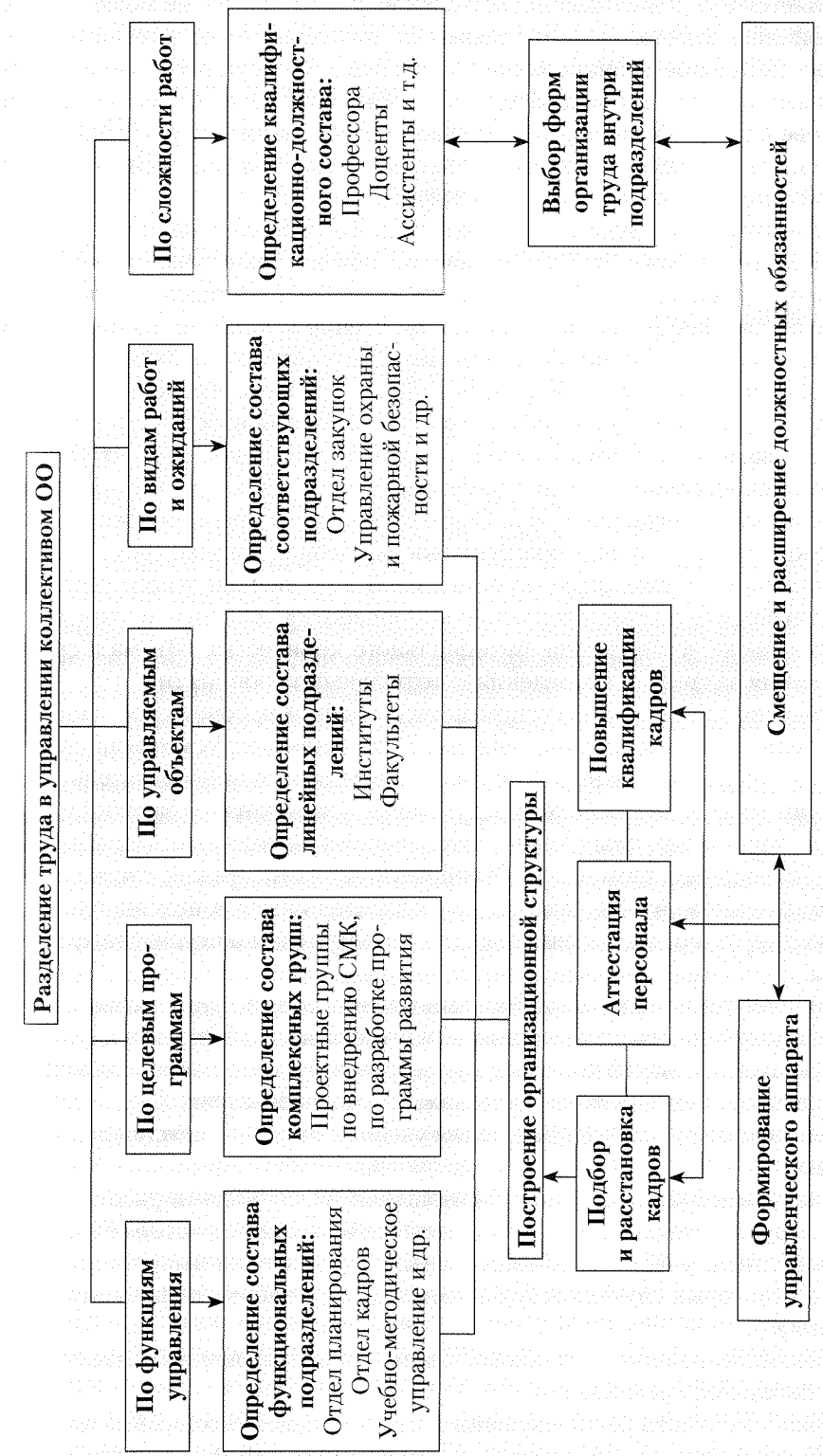


Рис. 4.2. Взаимосвязь задач разделения труда в управлении трудовым коллективом и возможных направлений кооперации

составляется в укрупненных показателях на учебный год и не может учесть всех дополнительных заданий, даваемых преподавателям в течение года. Поэтому детальное планирование на каждый день осуществляется в личном плане работы преподавателя на месяц или неделю, составляемом на основе плана работы образовательной организации (структурного подразделения) на месяц и индивидуального плана. Этот документ является основой организации и учета труда преподавателя.

Эффективность труда преподавательского состава зависит не только от личного планирования, но и от качества общего планирования в образовательной организации. Можно указать некоторые направления повышения качества планирования. В частности, чтение лекций по одноименным курсам, имеющим одинаковую или незначительно отличающуюся программу, целесообразно планировать единым потоком. Численность учебных групп для проведения практических и лабораторных занятий должна устанавливаться с учетом характера каждой дисциплины, с тем чтобы обеспечивалось высокое усвоение изучаемого материала при минимальной затрате времени преподавателей. Сократить затраты времени преподавателей можно также и за счет обеспеченности учебной литературой, несложный материал, а также материал описательного или справочного характера можно выносить на самостоятельную проработку. Важным в этом плане является также установление рационального количества, объема и сроков выполнения заданий и проведения контрольных мероприятий.

Большую роль в эффективном использовании рабочего времени преподавателя имеет расписание занятий. Если в нем предусмотрена определенная концентрация занятий по дням и неделям, то преподаватель будет использовать свое время более продуктивно. Планирование занятий в течение дня без «окон» позволяет преподавателю использовать оставшееся время более целеустремленно. Расписание занятий должно составляться с таким расчетом, чтобы каждый преподаватель имел в неделю один-два полных дня, свободных от занятий, для методической и исследовательской работы.

Наиболее типичными недостатками планирования труда являются:

- отсутствие четкого планирования и учета всех работ, которые выполняет преподавательский состав, и, как результат, — недостаточно объективный подход к оценке деятельности каждого преподавателя;
- неравномерность распределения учебной нагрузки между преподавателями;
- нарушение оптимального соотношения между видами работ;
- загрузка преподавателей техническими операциями, которые в состоянии выполнить учебно-вспомогательный персонал (на выполнение этих работ в некоторых случаях затрачивается до 50% рабочего времени преподавателя);
- несогласованность планов по отдельным направлениям деятельности образовательной организации.

Неравномерность распределения нагрузки чаще всего возникает из-за стихийного распределения текущих, получаемых помимо плановой учеб-

ной работы, заданий, которые из-за отсутствия должным образом поставленного учета нередко поручаются одним и тем же преподавателям.

Культура труда. Известный физиолог Н. Е. Введенский еще в 1914 г. сформулировал условия продуктивности труда:

- постепенность вхождения в работу;
- ритмичность труда;
- последовательность и систематичность;
- правильное чередование труда и отдыха;
- постепенные и систематические упражнения и тренировки в совершенствовании трудовых навыков;

— благоприятное общественное мнение к данной форме деятельности. Эти подтвержденные опытом положения дают базу для совершенствования организации труда в образовательной организации. Решающими факторами научной организации труда преподавателей являются:

- рациональное использование бюджета времени;
- совершенствование техники личной работы;
- совершенствование организации отдыха;
- совершенствование и организация рабочих мест.

Физиология и гигиена труда. Изучением жизненных функций человеческого организма, в том числе его взаимосвязей с окружающей средой в процессе труда, занимается физиология. Законы физиологии составляют основу гигиены труда. Они определяют организацию рабочего места, требования к питанию и отдыху, к режиму всей жизни человека. Организация труда вне связи с физиологией человека не может дать оптимальных результатов.

Основным видом труда в образовательной организации является *умственный труд*. Напряженный умственный труд приводит к снижению внимания (к нарушению сложной связи чувствительных, двигательных и вегетативных рефлексов), без которого невозможна высокая продуктивность образовательной деятельности. Поэтому для сохранения педагогами и обучающимися необходимой работоспособности в течение рабочего дня следует учитывать и соблюдать санитарно-гигиенические условия, соответствующие характеру выполняемых учебных задач.

Здоровье и работоспособность субъектов образовательной деятельности в значительной степени определяются состоянием учебных помещений: температурой, влажностью, запыленностью, наличием токсичных паров, загазованностью. Существенное влияние на их работоспособность оказывают уровень шума, степень освещенности, общая культура и эстетическое состояние помещений — чистота, порядок, окраска, оформление аудиторий, классов, лабораторий, кабинетов и т.п.

Опыт показывает, что повышение температуры в помещении с 18 до 30°C снижает работоспособность человека на 18%, а до 40°C — на 30%. Шум свыше допустимой нормы рассеивает и притупляет внимание работающего и снижает производительность его труда на 10—15%. С другой стороны, благоприятные (комфортные) условия внешней среды значительно повышают работоспособность человека. Например, рационально организованное освещение повышает производительность работающего до 30%, а правильно

выбранная окраска помещений — до 15–20%. Научная организация труда обучаемых предусматривает создание таких условий, которые исключили бы совсем или, по крайней мере, свели до минимума вредное влияние внешних условий на организм и позволили быстро восстановить работоспособность.

Охрана труда. Обеспечение безопасных условий труда. Условия труда — это совокупность факторов производственной среды и трудового процесса, оказывающих влияние на работоспособность и здоровье работника (ст. 209 ТК РФ). От условий труда зависит эффективность и производительность труда, поэтому важно обеспечить их максимальную комфортность, безопасность и соответствие законодательным требованиям. В первую очередь условия работы должны отвечать требованиям по охране труда.

Конституция РФ — это основной документ, регулирующий вопросы, связанные с охраной труда, и провозглашающий права граждан в сфере труда. Так, п. 3 ст. 37 Конституции РФ гласит: «Каждый имеет право на труд в условиях, отвечающих требованиям безопасности и гигиены, на вознаграждение за труд без какой бы то ни было дискриминации и не ниже установленного федеральным законом минимального размера оплаты труда, а также право на защиту от безработицы».

Специальный раздел по охране труда содержит в себе Трудовой кодекс РФ. В соответствии со ст. 209 ТК **охрана труда** — система сохранения жизни и здоровья работников в процессе трудовой деятельности, включающая в себя правовые, социально-экономические, организационно-технические, санитарно-гигиенические, лечебно-профилактические, реабилитационные и иные мероприятия. К мероприятиям по охране труда в образовательной организации относятся: заключение индивидуальных трудовых и коллективных договоров; создание системы распорядительной документации; обязательное страхование работников от временной нетрудоспособности, профессиональных заболеваний, несчастных случаев; обязательные виды компенсаций (например, льготное пенсионное обеспечение; сокращение продолжительности рабочего времени); обучение по охране труда; специальная оценка условий труда на рабочих местах; проведение предварительных, периодических медицинских освидетельствований работников для установления годности к выполняемой работе; внедрение оптимальных режимов труда и отдыха и др.

В соответствии с Постановлением Минтруда РФ от 8 февраля 2000 г. № 14 «Об утверждении Рекомендаций по организации работы службы охраны труда в организации», согласно общим положениям, — **управление охраной труда в организации осуществляет ее руководитель**. Комплекс мер по охране труда требует ведения соответствующей документации. Общее количество документов, входящих в их пакет, может достигать 100 и более.

Для организации работ по охране труда предусматривается создание соответствующей **службы**, в задачи которой входит:

- организация работы по обеспечению выполнения работниками требований охраны труда;
- контроль за соблюдением работниками законов и иных нормативных правовых актов об охране труда, коллективного договора, соглашения

по охране труда, других локальных нормативных правовых актов организации;

- организация профилактической работы по предупреждению производственного травматизма, профессиональных заболеваний и заболеваний, обусловленных производственными факторами, а также работы по улучшению условий труда;
- информирование и консультирование работников организации, в том числе ее руководителя, по вопросам охраны труда;
- изучение и распространение передового опыта по охране труда, пропаганда вопросов охраны труда.

В рамках небольших образовательных организаций возможно назначение отдельного специалиста — ответственного по охране труда.

Для реализации системного подхода в плане обеспечения охраны труда в образовательной организации рекомендуется создать систему управления охраной труда в соответствии с ГОСТ Р 12.0.007-2009 «Система управления охраной труда в организации. Общие требования по разработке, применению, оценке и совершенствованию». Такая система дает образовательной организации возможность разрабатывать свою концепцию (политику) по охране труда, устанавливать цели охраны труда и применять процессы, направленные на выполнение взятых в рамках концепции (политики) обязательств на принятие необходимых мер для повышения результативности обеспечения охраны труда, а также на создание социально-ориентированной организационной среды¹.

Организация и обслуживание рабочих мест. Условия труда напрямую связаны с рабочим местом, которое требует своей организации и обслуживания. С одной стороны, **рабочее место** — это место, обеспечивающее занятость человека, являясь сферой его деятельности. С другой стороны, это главный элемент структурного пространства организации, являющийся объектом организации труда. Рабочее место определяется нормами труда; оно должно быть оснащено необходимыми средствами труда (оборудованием, инструментами, приспособлениями, рабочей мебелью) и соответствовать эргономическим, санитарно-гигиеническим требованиям и требованиям безопасности. Рабочие места можно классифицировать по ряду следующих признаков.

По выполняемым работником функциям:

- рабочее место руководителя (кабинет директора, заместителя);
- рабочее место преподавателя (кабинет, аудитория, помещение кафедры, учительская);
- рабочее место обслуживающего персонала (медицинский кабинет) и т.д.

По степени подвижности:

- стационарные (кабинеты);
- подвижные (мобильные переносные компьютерные классы).

¹ ГОСТ Р 12.0.007-2009 «Система стандартов безопасности труда. Система управления охраной труда в организации. Общие требования по разработке, применению, оценке и совершенствованию».

По степени автоматизации трудового процесса выделяют: рабочее место с ручной работой (когда трудовые процессы выполняются вручную); рабочее место ручной механизированной работы; рабочее место машинно-ручной работы; машинное рабочее место. Преподаватель в образовательной организации, безусловно, не стоит за станком, но на сегодняшний день рабочее место преподавателя можно отнести к автоматизированному. Современные требования к условиям реализации образовательных программ, изложенные в федеральных государственных образовательных стандартах, задают формат рабочего места педагога и достаточно высокие требования к нему. Так, например, для современного учителя рабочее место должно быть оснащено телевизором, компьютером, проектором, экран-принтером, сканером, мультимедийным и слайд-проектором, оверхед-проектором, видеоплеером, цифровым фотоаппаратом и видеокamerой, веб-камерой, интерактивной доской¹. Не стоит забывать, что в образовательном пространстве школ, колледжей, вузов можно найти рабочие места практически всех типов, если это специально оборудованные лаборатории или цеха для профессионального обучения или места работы обслуживающего персонала (столовые, слесарные мастерские и т.п.).

По количеству обслуживаемого оборудования рабочие места делятся на места: без оборудования; одностаночные (одноагрегатные); многостаночные (многоагрегатные, многоаппаратные). Исходя из вышесказанного можно заключить, что в образовательной организации найдутся рабочие места всех этих категорий, причем рабочее место учителя сегодня является многостаночным.

По признаку разделения труда выделяют два типа рабочих мест: индивидуальные, где постоянно занят один работник (кабинет руководителя), и коллективные, где трудовые процессы осуществляются группами работников (учительская, кафедра). Для коллективных рабочих мест важное значение имеет подбор кадров, четкое распределение трудовых функций между исполнителями и объективная оценка трудового вклада каждого работника в коллективный труд.

По условиям труда рабочие места делятся на рабочие места:

- с нормальными условиями;
- с тяжелым физическим трудом;
- с вредными условиями;
- с особо тяжелым физическим трудом;
- с особо вредными условиями;
- с монотонным трудом;
- с высокой нервно-психической напряженностью.

Вредным производственным фактором (ВПФ) называется такой производственный фактор, воздействие которого на работающего в определенных условиях приводит к заболеванию или снижению трудоспособности. Выделяют несколько групп вредных производственных факторов, оказы-

¹ Кузьменкова М. В. Организация рабочих мест персонала образовательного учреждения // Педагогика: традиции и инновации : материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2013. С. 217–221.

вающих негативное воздействие на организм человека: психофизические, физические, химические, биологические. Заболевания, возникающие под действием вредных производственных факторов, называются профессиональными. Можно выделить различные факторы вредности труда преподавателя, например, средовой и психофизиологический, характеристики которых представлены в табл. 4.6.

Таблица 4.6

Возможные профессиональные вредные воздействия условий труда на преподавателя

Психофизиологические (связаны с процессом труда)	Средовые (связаны с внутренней средой)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Нервно-психическое напряжение (как следствие — неврозы, невротические состояния). 2. Напряжение голосовых связок (как следствие — ларингиты, фарингиты и другие болезни органов дыхания). 3. Гиподинамия (отсутствие активной физической нагрузки при интенсивной интеллектуальной работе). 4. Неравномерность трудовой нагрузки. 5. «Детская среда» (беготня, шум, гвалт) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Неблагоприятный микроклимат (охлаждающее, нагревающее действие). 2. Нерациональное освещение. 3. Проникающий шум. 4. Радиочастотное излучение (в частности от компьютера). 5. Летучие химические вещества (например, в работе учителя химии). 6. Пыль сложного состава. 7. Вирусы, бактерии и паразиты, в том числе микропаразиты (велика опасность инфекций: гриппа, ОРВИ, гепатита А, туберкулеза, чесотки и др.)

Так как среда, в которой находятся обучающиеся, должна соответствовать всем необходимым требованиям и за их соблюдением осуществляется постоянный контроль, то можно сказать, что влияние внутренней среды на педагога выражено значительно меньше, чем факторов, связанных с процессом труда. При этом по уровню психофизиологической напряженности труд преподавателя условно можно отнести к третьему (вредному для здоровья классу). Однако официально установить уровень вредности возможно только в результате проведения процедуры аттестации рабочих мест по условиям труда.

В настоящий момент для всех организаций, включая образовательные, подобная процедура является обязательной. Она подразумевает оценку условий труда на рабочих местах в целях выявления вредных и (или) опасных производственных факторов и осуществления мероприятий по приведению Условий труда (УТ) в соответствие с государственными нормативными требованиями охраны труда (ОТ). Аттестация рабочих мест должна проводиться в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере труда (ст. 209 ТК РФ).

В ст. 212 ТК РФ сказано, что работодатель обязан обеспечить:

- организацию контроля за состоянием УТ на рабочих местах;
- информирование работников об УТ и ОТ на рабочих местах;
- проведение аттестации рабочих мест по УТ.

Следует отметить, что при проведении аттестации рабочих мест в образовательных организациях возникает ряд трудностей, которые связаны с отсутствием четкой системы оценки напряженности трудового процесса и факторов вредности. Кроме того, в штате комиссий, осуществляющих аттестацию рабочих мест в образовательной организации, чаще всего нет специалистов, понимающих специфику труда в образовательной сфере. При этом руководитель образовательной организации, доверяясь таким специалистам, обычно не проверяет результаты аттестации, что зачастую приводит к возникновению проблем с получением компенсационных выплат, дополнительных отпусков и пр.

Анализ условий труда в образовательных организациях показывает, что значения параметров некоторых факторов (освещенность, шум, загазованность воздуха в помещениях), определяющих комфортные условия образовательной деятельности, значительно отличаются от установленных норм для промышленных предприятий. Поэтому необходимо проведение исследований условий труда в образовательных организациях. Трудности такого исследования обуславливаются рядом причин, к которым прежде всего относятся: большое количество учебных помещений, каждое из которых имеет свои особенности; отсутствие в образовательных организациях аппаратуры для определения параметров некоторых факторов условий труда; необходимость исследований с большим числом измерений на протяжении значительного отрезка времени (как минимум, в течение года) и создания групп специалистов для проведения исследований и обработки результатов. Поэтому работу по улучшению условий труда в образовательных организациях целесообразно проводить в трех параллельных направлениях.

1. Обобщение имеющихся рекомендаций по созданию комфортных условий среды, разработка предложений по улучшению условий труда и реализация этих предложений с учетом конкретных особенностей образовательной организации.

2. Проведение детального изучения условий труда в образовательной организации.

3. Создание в образовательной организации постоянно действующего органа, на который возлагается руководство исследованиями и разработкой рекомендаций по улучшению условий труда.

К мероприятиям первого направления следует прежде всего отнести организацию работ по ремонту и оборудованию учебных помещений. На основе анализа документов, в которых установлены нормы для образовательных организаций, целесообразно иметь Положение об учебных помещениях, требования которого обязательны для руководства и исполнения всеми подразделениями образовательной организации. В положении обычно закрепляются требования ко всем видам ремонтных работ, проводимых в учебных помещениях и обеспечивающих выполнение физиологических и психологических требований, а также требований производственной эстетики, предъявляемых к помещениям. Требуемые нормы условий труда фиксируются в паспорте учебного помещения. Он представляет собой документ, содержащий данные, которые характеризуют само помещение, его оборудование, нормы и фактические показатели условий труда

в данном помещении, а также сведения о времени, видах и качестве предыдущих ремонтных работ.

Второе направление работ, т.е. детальное изучение условий труда, предусматривает определение значений параметра различных факторов, влияющих на условия труда в образовательных организациях. Такое исследование требует значительного времени, определенного числа исполнителей и применения специальной аппаратуры. Основными задачами исследования являются:

— определение значений параметров микроклимата, шума, вибраций, запыленности, загазованности, освещенности и светового оформления в учебных помещениях;

— уточнение норм условий труда для всех типов учебных помещений;

— разработка рекомендаций по обеспечению условий труда в пределах установленных норм.

Результаты исследования заносятся в соответствующие разделы паспортов помещений.

Третье направление работ — это обеспечение постоянного руководства исследованиями по оптимальной организации труда и разработка рекомендаций по улучшению условий труда. Проведение этих работ целесообразно возложить на специальную комиссию из представителей учебного отдела, медицинской службы, служб материально-технического обеспечения. На комиссию может быть возложено решение следующих задач:

— обобщение требований к условиям труда в образовательных организациях, к различным учебным помещениям;

— обобщение требований по организации рабочих мест с учетом специфики выполняемых работ, разработка тактико-технических требований;

— разработка рекомендаций по оборудованию учебных помещений с учетом их расположения, освещенности и типа оборудования;

— анализ существующих методов определения утомляемости и составление плана экспериментов по определению утомляемости в зависимости от условий труда;

— разработка планов исследования условий труда и рекомендаций по их улучшению.

Результаты работ по трем направлениям могут служить основой для выработки научно обоснованных рекомендаций по улучшению условий труда в образовательной организации, а также создать необходимые предпосылки для решения более комплексной проблемы — проблемы повышения качества образования.

Для защиты прав работников рекомендуется назначать в образовательной организации уполномоченного от профсоюза по охране труда, желательно из числа специалистов, владеющих навыками аттестационной работы, который будет участвовать в работе аттестационной комиссии и предупреждать ошибочные оценки рабочих мест. Это позволит повысить продуктивность процедуры аттестации рабочих мест в образовательной организации, которая часто оказывается дорогостоящей формальностью.

Для того чтобы рабочее место позволяло сотрудникам трудиться с высокой производительностью и эффективностью, необходимо своевременно осуществлять их организацию.

Организация рабочего места — это система мероприятий по его планированию, оснащению средствами и предметами труда, размещению их в определенном порядке, обслуживанию рабочего места и его аттестации.

Недостаточно только оснастить рабочее место, важно спланировать его, т.е. целесообразно разместить предметы труда в пространстве, обеспечив функциональность. При этом должны выполняться два условия: во-первых, на рабочем месте не должно быть скученности и тесноты, а во-вторых, планировка не должна вызывать излишних движений, хождений и перемещений предметов труда. Нарушение данных принципов приводит к возникновению потерь (излишне тратится время и энергия работника), что в свою очередь снижает производительность труда.

Рабочее место педагога сегодня становится автоматизированным, и это приводит к повышению роли обслуживающей функции. Новая техника требует организации не только технического, но и методического сопровождения.

Условия труда, трудовой договор и организация материального стимулирования. Под условиями труда понимается широкий круг обстоятельств, в который входят, в том числе, права и обязанности работника.

Основным правовым документом, определяющим условия труда, является **трудовой договор** с конкретным работником. В нем, в частности, отражаются: трудовая функция; режим рабочего времени и времени отдыха; условия труда на рабочем месте; гарантии и компенсации за работу с вредными и (или) опасными условиями труда; условие об обязательном социальном страховании работника и пр. В случае отсутствия в трудовом договоре указанных позиций, он должен быть дополнен недостающими условиями. Дополнения могут быть оформлены отдельным приложением или дополнительным соглашением сторон в письменной форме, которые становятся неотъемлемой частью трудового договора. ТК РФ предусматривает возможность внесения в трудовой договор в случае необходимости дополнительных условий.

Выводы

1. Эффективность развития образовательной организации и образовательной системы в целом обеспечивается высокой производительностью и эффективностью труда.

2. Организация труда — это создание условий, при которых руководители, педагоги, другие работники образовательной организации и обучающиеся могут рационально взаимодействовать между собой и с производственной средой для достижения целей образовательной организации. Существует атрибутивное и функциональное определение организации труда.

3. Организация труда как функциональная система представляет собой совокупность организационных отношений и организационных связей между педагогами (другими сотрудниками), техническими средствами и инфраструктурой, между самими педагогами (работниками), обеспечивающими определенный порядок протекания образовательного про-

цесса и способствующими достижению высокой социально-экономической эффективности приложения педагогического труда.

4. Организация труда как деятельность — это одна из управленческих функций, часть управления образовательной организацией, направленная на создание, поддержание, упорядочение и развитие системы организации труда, ее преобразование на основе нововведений организационного характера.

5. К элементам системы организации труда относятся: организация и нормирование труда преподавательского состава, разделение и кооперация труда, планирование труда, формирование культуры труда, физиология и гигиена труда, охрана труда, организация и обслуживание рабочих мест, создание безопасных и здоровых условий труда, организация оплаты и материального стимулирования труда.

6. Условия труда — это совокупность факторов производственной среды и трудового процесса, оказывающих влияние на работоспособность и здоровье работника (ст. 209 ТК РФ).

7. Охрана труда — это система сохранения жизни и здоровья работников в процессе трудовой деятельности, включающая в себя правовые, социально-экономические, организационно-технические, санитарно-гигиенические, лечебно-профилактические, реабилитационные и иные мероприятия.

8. Организация рабочего места — это система мероприятий по его планированию, оснащению средствами и предметами труда, размещению их в определенном порядке, обслуживанию рабочего места и его аттестации.

9. Основным правовым документом, определяющим условия труда, является трудовой договор с работником.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Что понимается под организацией труда? Какие уровни организации труда существуют? Поясните смысл атрибутивных и функциональных определений для них.
2. Поясните смысл разделения и кооперации труда в образовательной организации.
3. Что называется условиями труда?
4. Дайте определение охраны труда. Какой комплекс мероприятий она в себя включает? Какие обязательства в рамках охраны труда берет на себя работодатель в соответствии с ТК РФ?
5. Что такое рабочее место? Какова классификация рабочих мест? Приведите примеры.
6. Что такое аттестация рабочего места?
7. Каким принципам рациональной планировки рабочего места необходимо следовать? Какие мероприятия подразумевает под собой организация рабочего места?
8. Какой документ определяет условия труда для работника? Что должен включать в себя трудовой договор?

Ситуационные задачи и задания

1. Поясните, какие аспекты понятия «организация труда» фигурируют в данных выражениях: «В образовательной организации хорошая организация труда» и «Елена

Смирнова является ответственным по организации труда в образовательной организации».

2. Рассмотрите организационную структуру образовательной организации. Каким образом и по каким основаниям осуществляется в ней разделение и кооперация труда?

3. Приведите примеры комплекса мероприятий по охране труда для конкретной образовательной организации.

4. Разработайте перечень документов, которые должны быть в образовательной организации в рамках реализации мероприятий по охране труда.

5. Изучите стандарт ГОСТ Р 12.0.007-2009 «Система управления охраной труда в организации. Общие требования по разработке, применению, оценке и совершенствованию». В виде схемы изобразите модель системы. Какие обязательные элементы в ней присутствуют?

6. Ознакомьтесь с «Руководством по гигиенической оценке факторов рабочей среды и трудового процесса. Критерии и классификация условий труда (Руководство Р 2.2.2006–05)». Оцените рабочие места в своей образовательной организации, используя данное руководство и информацию статьи «Как правильно аттестовать рабочее место педагога. Пути совершенствования организации рабочих мест. Практические советы по совершенствованию организации рабочих мест» («Учительская Газета, Москва», № 33 от 16 августа 2011 г.) — <http://www.ug.ru/archive/41710>. Сравните данную вами оценку с оценкой аттестационной комиссии.

7. Познакомьтесь с концепцией управления рабочим пространством — 5S, включающую в себя пять шагов: сортировка — соблюдение порядка — содержание в чистоте — стандартизация — совершенствование. Почему эта концепция называется философией? Применима ли она для образовательной организации? Какие действия потребует она для внедрения от руководителя? От сотрудников?

Тематика курсовых работ (рефератов)

1. Механизмы реформирования образования, заложенные новым Законом «Об образовании в Российской Федерации».

2. Обеспечение открытости образовательных организаций в современных условиях.

3. Система менеджмента охраны труда в образовательной организации.

4. Подходы к совершенствованию условий труда в образовательных организациях.

5. Концепция 5S в управлении рабочим пространством в образовательной организации.

6. Современная система нормирования труда педагогических работников образовательных организаций.

7. Механизмы обеспечения соблюдения прав участников образовательного процесса.

8. Законы и принципы организации труда и их отражение в деятельности образовательных организаций.

9. Особенности аттестации рабочих мест в образовательной организации.

10. Трудовой договор как механизм регулирования трудовых отношений в образовательных организациях.

Список рекомендуемой литературы

Нормативные акты

1. Конституция Российской Федерации.

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015).

3. Постановление Правительства РФ от 15.08.2013 № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг».

4. Постановление Правительства РФ от 10.07.2013 № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации».

5. Постановление Правительства РФ от 18.11.2013 № 1039 «О государственной аккредитации образовательной деятельности».

6. Постановление Правительства РФ от 28.10.2013 № 966 «О лицензировании образовательной деятельности».

7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 15.03.2013 № 185 «Об утверждении Порядка применения к обучающимся и снятие с обучающихся мер дисциплинарного взыскания».

8. Трудовой Кодекс РФ.

Учебные издания

9. *Ефремова, О. С.* Охрана труда от А до Я : практич. пособие / О. С. Ефремова. — М. : Альфа-Пресс, 2013.

10. *Графкина, М. В.* Охрана труда в непромышленной сфере : учеб. пособие / М. В. Графкина. — М. : Форум, 2013.

11. *Ефремова, О. С.* Охрана труда в организации в схемах и таблицах / О. С. Ефремова. — М. : Альфа-Пресс, 2013.

12. *Карнаух, Н. Н.* Охрана труда : учебник / Н. Н. Карнаух. — М. : Издательство Юрайт, 2011.

13. *Рогожин, М. Ю.* Охрана труда в организациях, осуществляющих образовательную деятельность / М. Ю. Рогожин. — М. : Альфа-Пресс, 2013.

14. *Самсонова, В. А.* Правовые основы дошкольного образования : краткий конспект лекций / В. А. Самсонова. — Казань : Каз. федер. ун-т, 2013.

Глава 5 УПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В результате освоения материала данной главы студент должен:

знать

- сущность управления содержанием образования и образовательным процессом в логике новых образовательных стандартов;
- методологию проектирования образовательного процесса;
- основные понятия «воспитание», «воспитательный процесс», «воспитательная система»;
- структуру воспитательной системы образовательной организации;
- функции управления воспитательной системы образовательной организации;
- основные подходы к определению содержания деятельности в сфере управления маркетингом в образовательной организации;
- специфику деятельности образовательной организации в области рекламы;

уметь

- проектировать содержание образования и образовательный процесс в соответствии с требованиями ФГОС;
- определять этапы развития воспитательной системы образовательной организации;
- оценивать состояние воспитательной системы образовательной организации и ставить воспитательные цели;
- анализировать систему управления маркетингом и оценивать результативность PR-деятельности образовательной организации;

владеть

- механизмами разработки содержания образования и образовательного процесса;
- навыками работы с нормативными документами, посвященными воспитательной деятельности в образовании;
- навыками создания концепции воспитания и составления планов воспитательной работы;
- технологиями управления маркетинговой деятельностью в образовательной организации;
- методами выбора оптимальных средств размещения рекламной информации о деятельности образовательной организации.

5.1. Управление содержанием образования и образовательным процессом в логике федеральных государственных образовательных стандартов

Процессы модернизации системы отечественного образования актуализируют необходимость изменения содержания образования и организации образовательного процесса.

Под **содержанием образования** традиционно понимается конкретный объем знаний, умений и навыков по той или иной образовательной программе, в том числе учебной дисциплине, который отбирается из соответствующих областей знаний на основе имеющихся дидактических принципов.

Российский исследователь В. А. Сластенин отмечает, что содержание образования определяется как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутые в результате учебно-воспитательной работы¹.

Ряд ведущих исследователей в области педагогики утверждают, что содержание образования представляет собой педагогически адаптированную систему знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности².

Так, В. С. Леднев считает, что содержание образования — это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, необходимым условием которого является особым образом организованная деятельность. В этой связи оно выступает как содержание триединого целостного процесса образования личности через усвоение опыта, воспитания и развития³.

По мнению некоторых отечественных ученых⁴, содержание образования имеет исторический характер, поскольку оно определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества. Это означает, что оно изменяется под влиянием требований жизни, производства и уровня развития научного знания.

Как отмечает С. Ю. Трапицын⁵, среди многочисленных теорий отбора содержания обучения к важнейшим относятся: концепция дидактического формализма, утилитаризма, проблемно-комплексная концепция, теории структурализма и дидактического программирования (операционной структуризации). Сравнительная характеристика этих теорий приведена в табл. 5.1.

Содержание образования реализуется в *образовательном процессе*, который понимается как целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности путем организованных учебно-воспитательных и учебно-познавательных процессов в единстве с самообразованием этой личности, обеспечивающая усвоение знаний, умений и навыков, конкретных компетенций.

Исходя из данного определения образовательного процесса, целесообразно рассматривать следующие структурные элементы:

- педагогический;
- методический;
- психологический.

¹ См.: Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебник. М., 2007.

² См.: Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. М. : Знание, 1980.

³ См.: Леднев В. С. Содержание образования: Сущность, структура, перспективы : учеб. пособие для студентов и аспирантов педагогических специальностей М. : Высшая школа, 1991.

⁴ См.: Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебник.

⁵ Трапицын С. Ю. Содержание обучения. Оптимизационные модели. СПб. : 1999.

Сравнительная характеристика теорий отбора содержания обучения

Признаки сравнения, теория	Цель	Представление знаний	Информационная емкость (уровень абстракции)	Характер обучения	Наличие контроля и коррекции усвоения	Сложность реализации
Энциклопедизм	Передача как можно большего объема информации (качество обучения пропорционально количеству популярной информации)	Систематизированное	Низкая	Многопредметный	Нет	Не сложно
Формализм	Развитие способностей и познавательного интереса обучаемых	Несистематизированное (определяется интересами обучаемых)	Низкая	Нет деления на предметы	Нет	Не сложно
Утилитаризм	Реконструкция социального опыта обучаемых	Несистематизированное	Низкая	Нет деления на предметы	Нет	Не сложно
Проблемно-концепционная	Получение общего образования как источника познания окружающей действительности	Комплексное (одновременно из различных областей знаний)	Средняя	Комплексное обучение	Есть	Средняя
Структурализм	Изучение наиболее важного материала, повышение информационной емкости содержания обучения	Систематизированное формализованное	Высокая	Многопредметный	Есть	Высокая

Окончание табл. 5.1

Признаки сравнения, теория	Цель	Представление знаний	Информационная емкость (уровень абстракции)	Характер обучения	Наличие контроля и коррекции усвоения	Сложность реализации
Экземпляризм	Обучение на репрезентативных для каждой темы примерах	Фрагментарное	Высокая	Многопредметный	Нет	Высокая
Функциональный материализм	Реализация возможности использования полученных знаний на практике	Систематизированное	Высокая	Многопредметный, широкое прослеживание межпредметных связей	Есть диагностический	Высокая
Дидактического программирования	Конкретизация целей на каждом этапе обучения, обучение выполнению конкретной профессиональной деятельности	Систематизированное	Высокая	Многопредметный	Есть диагностический	Высокая

Как отмечается в трудах теоретиков педагогики, **педагогическая структура** образовательного процесса представляет собой определенную систему, которая состоит из следующих элементов.

Целевой (зачем мы учим и учимся?). Он включает установление целей и задач образовательного процесса, которые будут достигаться в ходе учебно-воспитательной деятельности. Важно отметить, что формулирование целей образовательной деятельности необходимо как на уровне педагогов, так и на уровне самих обучающихся. Именно обоюдное понимание целей образовательного процесса будет способствовать эффективному обучению и усвоению содержания образования.

Так, например, для учителя начальной школы цель образовательного процесса может быть определена как формирование у учащихся элементарных предметных знаний и умений, необходимых для жизнедеятельности личности в социальной среде. Для учащихся начальной школы целью образовательного процесса является приобретение предметных знаний и умений средствами взаимодействия с учителем. В данном случае цели учащихся и учителя устанавливают характер их отношений, взаимодополняют друг друга, учитель идентифицируется учащимися в роли транслятора предметных знаний, ими осознается его ведущая роль в процессе взаимодействия, что оказывает благоприятное влияние на формирование ценностей и поведенческих норм в учебном коллективе.

Содержательный (чему мы учим и учимся?). В рамках содержательного структурного элемента конкретизируется непосредственное содержание образовательной деятельности, которое в педагогической науке определяется через систему дидактических единиц. Учитель или преподаватель вуза определяет содержание учебной дисциплины, теоретического или практического курса, устанавливает и согласовывает с другими педагогами систему дидактических единиц предмета. Определение содержания образования осуществляется педагогами, администрацией образовательной организации с учетом требований нормативно-правовых актов и образовательных стандартов, в том числе ФГОС.

Операционно-деятельностный. В рамках этого структурного элемента определяются средства достижения цели образовательного процесса и реализации его содержания. Данный структурный элемент устанавливает механизм овладения содержанием, определяет формат учебного процесса как «модульный» или «линейный». Так, в условиях модульной структуры учебного процесса — теоретическое и практическое содержание группируется на основе предметного содержания в комплексные учебные блоки (модули), определяется последовательность их реализации с точки зрения взаимозависимости дидактических единиц предметного содержания. В условиях модульной структуры учебная дисциплина может быть реализована в течение краткого временного периода (например, в течение месяца), но в условиях полного погружения учащихся в предметную область данной дисциплины в течение учебного дня. Каждый учебный модуль, с одной стороны, представляет собой самостоятельную образовательную единицу, которая может быть реализована вне других модулей, например, в системе дополнительного образования. С другой стороны, при

проектировании модульного учебного плана образовательного процесса важно учитывать сопряженность учебных модулей между собой, в связи с тем, что нарушение логики овладения содержанием негативно сказывается на качестве образовательных результатов.

В условиях линейной структуры образовательного процесса учебные дисциплины и курсы не связываются в единые комплексные учебные блоки и реализуются последовательно. В условиях линейной структуры образовательного процесса учащиеся будут изучать учебную дисциплину в течение всего учебного года, она будет реализовываться «порционно», дозированно, например, несколько часов в неделю. Важно отметить, что в современных условиях право выбора модульного или линейного принципа построения образовательного процесса предоставлено образовательной организации.

На операционно-деятельностном уровне конкретизируются все возможные и необходимые формы и виды активности учащихся, способствующие овладению предметными и общекультурными компетенциями. Операционно-деятельностный структурный элемент устанавливает систему педагогических средств, таких как интерактивные технологии обучения (тренинги, деловые и ролевые игры, кейсы и т.д.), методы теоретического обучения (классическая лекция, бинарная лекция, лекция с ошибками и т.д.). Также в этом элементе определяются требования к проведению учебных практик, промежуточных и итоговых аттестационных процедур и пр.

Аналитико-результативный. В рамках данного структурного элемента осуществляется контроль качества образовательных результатов, оценка эффективности используемых педагогических средств и последующая коррекция, при необходимости, педагогических целей и задач. Данный структурный элемент предполагает осуществление регулярной обратной связи между учителем и учащимися, между образовательной организацией и внешней средой. Так, например, учитель оценивает качество образовательных результатов после освоения материала урока, школа оценивает готовность учащихся к переходу на следующий образовательный уровень (например, в вузы), вузы устанавливают уровень готовности выпускников к профессиональной деятельности и т.д.

Методическая структура образовательного процесса во многом соотносится с содержательной структурой. Можно выделить следующие элементы методической структуры.

Задачи обучения (воспитания). В рамках этого элемента конкретизируются задачи достижения цели образовательной деятельности. Так, исходя из выше представленной цели учителя и учеников начальной школы — «формирование элементарных предметных знаний», можно определить следующие методические задачи: обучить использованию инструментов письма, счета и т.д., обучить технологии письма и чтения, обучить элементарному анализу результатов чтения и письма и т.д. Методические задачи раскрывают цель образовательного процесса.

Деятельность педагога. В рамках данного структурного элемента устанавливается алгоритм действий педагога, как в условиях непосредственного контакта с учащимися, так и в ситуации проектирования и планирования содержания учебного процесса.

Деятельность учащихся. Данный структурный элемент определяет алгоритм деятельности учащихся.

Психологическая структура образовательного процесса представлена совокупностью процессов восприятия, мышления, осмысления, запоминания, усвоения информации учащимися. В рамках данного структурного элемента рассматриваются внутренние возможности учащихся по освоению учебного содержания, их специфика, связанная с возрастом, психологическими и физиологическими особенностями. Данный элемент обуславливает потребность в создании гибкой и мобильной образовательной среды, учитывающей интересы и способности как талантливых обучающихся, так и учащихся с определенными затруднениями (инклюзивная образовательная среда). Личностный подход к учащимся, учет индивидуального потенциала каждого требует разработки индивидуальных образовательных маршрутов. *Индивидуальный образовательный маршрут (индивидуальная образовательная траектория)* представляет собой форму образовательного процесса, ориентированную на удовлетворение образовательных потребностей личности. Следует отметить, что традиционно под индивидуальным образовательным маршрутом рассматривали форму индивидуального обучения лиц, не способных обучаться в учебном коллективе (классе) по различным причинам: состояние здоровья, географическая удаленность места жительства и т.д., для удовлетворения образовательных потребностей таких категории учащихся разрабатывались формы обучения «экстернат», «домашнее обучение» и т.д. В современных условиях индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как возможность **любого** учащегося принимать участие в проектировании и реализации своего учебного процесса средствами самостоятельного выбора дидактических единиц, форм образовательной деятельности, учебных курсов и т.д. Таким образом, речь идет о признании возможности личного выбора учащегося и установлении персональной ответственности за образовательные результаты. Одним из инструментов индивидуального образовательного маршрута является *балльно-рейтинговая система (БРС)*.

В БРС каждой форме и виду учебной и внеучебной работы учащегося присваивается конкретный балл. В процессе образовательной деятельности учащиеся накапливают баллы на основе их личного выбора учебных и внеучебных заданий. По итогам накопления баллов за конкретный временной период определяется рейтинг всех учащихся. Данная система в последние годы получила широкое распространение.

К психологической структуре образовательного процесса относится также проявление учащимися интереса, склонностей, мотивации учения, динамика эмоционального настроения, все, что характеризует мотивационную готовность учащихся к образовательной деятельности. Если мотивационная готовность учащихся недостаточная, то даже в условиях тождественности образовательных целей между учителем и учениками, а также соответствующих содержанию образования технологий обучения, образовательный результат будет низким. В случае, когда мотивационная готовность учащихся высокая, даже в условиях недостаточности образовательных средств образовательный результат будет высоким, так как учащиеся самостоятельно восполнят недостающее.

Кроме того, в психологическую структуру образовательного процесса входят подъемы и спады физического и нервно-психического напряжения, динамика активности. Это требует учета психофизиологического состояния учащихся и педагогов как фактора, определяющего результативность образовательного процесса. Динамика активности всех участников образовательного процесса должна учитываться в разработке структуры и содержания учебных курсов и дисциплин. Так, например, в начале учебного года, когда учащиеся оказываются неспособными к глубокому погружению и освоению нового материала после продолжительного периода каникул, — на первых занятиях (уроках) целесообразно устанавливать причинно-следственные связи между учебными курсами и дисциплинами, повторять пройденный ранее материал, конкретизировать ключевые дидактические единицы.

Все три структурных элемента образовательного процесса (педагогический, методический, психологический) находят отражение в образовательной программе и определяют ее содержание. Образовательная программа задает содержание образования определенных уровней и (или) направленности¹. Образовательная программа отражает структуру образовательного процесса (модульность, линейность), содержание образовательной деятельности на основе совокупности представленных учебных дисциплин и курсов, формы и виды учебной и внеучебной деятельности, образовательные результаты.

Основная образовательная программа (ООП) — это комплексный проект образовательного процесса. Именно в процессе проектирования и реализации образовательных программ образовательная организация создает свои ключевые стратегические преимущества, а также формирует свои стратегические компетенции, которые являются фундаментом в развитии конкурентных преимуществ.

В основе образовательной программы лежит образовательный стандарт. *Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС)* представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

ФГОС должны обеспечивать:

- единство образовательного пространства Российской Федерации;
- преемственность основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования;
- требования к структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации».

— требования к условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

— требования к результатам освоения основных образовательных программ.

Современная концепция ФГОС актуализирует следующие изменения, которые оказывают непосредственное влияние на проектирование содержания образования и реализацию образовательного процесса:

— переход от ориентации на преподавателя (учителя) к ориентации на потребителя образовательной услуги. Данные изменения свидетельствуют о том, что значительно возрастает необходимость вовлекать в проектирование содержания образования, а также процессов образовательной деятельности потребителей образовательных услуг. Так, активная позиция потребителей образовательных услуг должна проявляться, начиная с исследований их требований и ожиданий в ходе инициации разработки образовательной программы, далее в использовании педагогических средств, методов и технологий, и заканчиваться оценкой и анализом удовлетворенности требований потребителя образовательных услуг, а также отсроченных образовательных результатов во временной перспективе;

— переход от ориентации на содержание образовательной деятельности к ориентации на образовательный результат. Именно проектируемый образовательный результат становится основой педагогического моделирования содержания образования. Важно отметить, что исходя из требований ФГОС нового поколения, образовательный результат для всех образовательных организаций определяется уровнем сформированности компетенций у обучаемых. В этой связи, целесообразно актуализировать компетентностный подход как основной источник проектирования содержания образовательной деятельности, а также идентификации образовательных процессов. Компетентность является основой моделирования и применения педагогических средств, методов, технологий, а также эталоном (стандартом) оценки качества подготовки выпускника любой образовательной программы;

— «гибкость» и «адаптивность» содержания образования, что требует, в свою очередь, гибкости и адаптивности образовательных программ. Следует отметить, что данные характеристики содержания образования и образовательных процессов являются необходимым условием для развития образовательной мобильности, возможности проектировать индивидуальные образовательные маршруты в единой системе общеобразовательной или профессиональной подготовки обучающихся. Гибкость и адаптивность являются непременным условием создания моделей инклюзивного образования в современных образовательных учреждениях различного типа и вида;

— переход от «образования на всю жизнь» к созданию моделей образовательной деятельности, отвечающих требованиям непрерывного образования («образование в течение всей жизни»). Данные изменения создают необходимость в обеспечении преемственности всех уровней системы образования, и, следовательно, преемственности содержания образовательных программ образовательных организаций различного типа и вида (например, преемственность содержания образовательных программ

и образовательных процессов дошкольных образовательных организаций и начальной школы, преемственность образовательной деятельности общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций).

Все это актуализирует целенаправленное управление проектированием и реализацией образовательных программ. Под *управлением содержанием образования и образовательным процессом* будем понимать:

— управление проектированием образовательной программы с точки зрения создания комплексного продукта деятельности образовательной организации, отражающего требования потребителя, нормативно установленные образовательные результаты, преемственность содержания уровней образования;

— управление реализацией образовательной программы.

Ключевыми функциями управления содержанием образования и образовательным процессом являются следующие.

1. Планирование образовательных результатов образовательной программы на основе анализа требований ФГОС и ожиданий потребителей образовательных услуг, отвечающих принципам компетентностного подхода, а также обеспечивающих преемственность уровней образования.

2. Разработка содержания образовательной программы, включая:

— планирование сущности и содержания учебной, внеучебной, воспитательной, научной деятельности обучаемых как интегрированных образовательных процессов, рассматриваемых в едином потоке и направленных на достижение образовательных результатов образовательной программы;

— планирование педагогических средств, методов, технологий, обеспечивающих интегрированную учебную, внеучебную, воспитательную, научную деятельность обучаемых и направленных на достижение образовательных результатов образовательной программы;

— планирование учебно-методического сопровождения, включенного в интегрированную научно-образовательную, воспитательную и инновационную деятельность обучаемых, а также обеспечивающего образовательную интеграцию;

— планирование механизмов и инструментов оценки образовательных результатов: контрольно-оценочных средств (КОС); контрольно-измерительных материалов (КИМ); основных показателей оценки результатов (ОПОР) и т.д.

3. Реализация образовательной программы, которая включает:

— управление деятельностью всех субъектов образования, направленной на обеспечение интеграции содержания образования и образовательных процессов и достижение образовательных результатов образовательной программы;

— мотивацию педагогического и вспомогательного персонала образовательной организации на эффективную совместную деятельность по проектированию и реализации интегрированной научно-образовательной, воспитательной и инновационной деятельности в образовательной программе, направленной на достижение образовательных результатов;

— контроллинг, включающий анализ и аудит качества содержания образования и образовательных процессов, а также анализ и аудит качества

управления процессов, обеспечивающих интегрированную научно-образовательную, воспитательную и инновационную деятельность в образовательной программе.

Методический пример

Одним из инструментов управления содержанием образования и образовательным процессом может выступать «Технологическая карта образовательного маршрута». Цель «Технологической карты образовательного маршрута» — создать модель деятельности учащихся в рамках учебной дисциплины, отражающую содержание образования и образовательный процесс.

Задачи «Технологической карты образовательного маршрута»:

- определить ожидаемый результат образовательной деятельности в конкретный учебный период (в учебной дисциплине, учебном курсе, образовательной программе, блоке, модуле и т.д.);
- очертить контент-рамки образовательной деятельности обучающихся в заданном учебном периоде;
- определить все виды деятельности обучающихся, отражающие интегрированные образовательные процессы, направленные на формирование конечного результата — компетентности;
- создать преемственность содержания образовательных процессов в учебном периоде, их взаимодополнение в контексте создания единого потока, направленного на формирование компетентности учащихся;
- определить основные показатели оценки результата.

Использование «Технологической карты образовательного маршрута» определяет следующий алгоритм управленческих действий.

1. Ознакомление педагогов со структурой, содержанием, целями технологической карты. Объяснение основных блоков, таких как компетенции, ОПОР, КИМ и т.д.

2. Определение плана работы педагога: выбор компетенций как ожидаемых результатов образовательной деятельности, построение маршрута освоения выбранных компетенций через интегрированную научно-образовательную, воспитательную и инновационную деятельность.

3. Создание проектов педагогов в формате технологической карты, структурирующих содержание образования и образовательный процесс. Важно отметить, что в технологических картах педагогов необходимо отразить возможности индивидуального подхода к образовательной деятельности учащихся, что является важным в логике новых образовательных стандартов.

4. Коллективное обсуждение проектов технологических карт (внутренняя экспертиза и оценка соответствия проектов). Цель действия — достичь конгруэнтности в содержании проектов, максимально приблизить образовательный процесс к показателям интегрированной научной, образовательной, воспитательной и инновационной деятельности.

5. Внесение корректив и доработка технологических карт. Разработка содержания рабочих учебных программ и программ учебных курсов на основе структуры и содержания технологической карты. Создание описательных моделей.

6. Последующее утверждение и запуск в учебно-воспитательном процессе программ учебных дисциплин, курсов, модулей, образовательных программ.

Таблица 5.2

Схема «Технологической карты образовательного маршрута» (методический опыт)

Вид деятельности учащегося (интегрированная научно-образовательная, воспитательная, инновационная деятельность)	Компетенции (указываются в каждом виде деятельности)	Форма отчетности (что представляется учащимся и что подлежит оценке)	ОПОР (основные показатели оценки результата)	Трудоемкость (сколько времени планируется затратить на каждый вид работы)	Баллы учащегося	
					Обязательный минимум (количество баллов, которое необходимо набрать учащемуся в конкретный период)	Возможный максимум (допустимый предел возможности повысить свой образовательный результат)
Лекция	Способность различать теоретические подходы к объекту/предмету исследования	Конспект (гlossарий, план лекции и т.д.)	Полнота материала; наличие системы описания и т.д.	Например 2–4 часа	Например 3 балла	Например 5 баллов
					Кроссворд	Точность описания понятий и категорий; наличие понятий из основных и дополнительных источников литературы и т.д.
Разработка кроссворда по теме в групповом режиме	Способность различать и описывать изучаемый объект/предмет	Кроссворд	Точность описания понятий и категорий; наличие понятий из основных и дополнительных источников литературы и т.д.	Например 2 часа	Например 3 балла	Например 5 баллов

Работа в аудитории (контактная)

Продолжение табл. 5.2

Вид деятельности учащегося (интегрированная научно-образовательная, воспитательная, инновационная деятельность)	Компетенции (указываются в каждом виде деятельности)	Форма отчетности учащегося (что представляет и что подлежит оценке)	ОПОР (основные показатели результата)	Трудоемкость (сколько времени планируется на каждый вид работы)	Баллы учащегося	
					Обязательный минимум (количество баллов, которое необходимо набрать учащемуся в конкретный период)	Возможный максимум (допустимый предел возможности повысить свой образовательный результат)
Самостоятельная работа						
Разработка сравнительной таблицы	Способность осуществлять оценку объекта/предмета	Сравнительная таблица	Точность критериев сравнения и т.д.	Например 2 часа	Например 4 балла	Например 10 баллов
Изучение основной и дополнительной литературы по теме	Способность различать теоретические подходы к объекту/предмету исследования	Комплекс составленных студентам вопросов по изученному материалу	Точность формулировки вопросов			
Воспитательные задачи и мероприятия						
Создание видефильма, посвященного теме работы	Способность сопереживать, сочувствовать и т.д.	Видеofilm	Отражение авторского видения темы и т.д.			

Окончание табл. 5.2

Вид деятельности учащегося (интегрированная научно-образовательная, воспитательная, инновационная деятельность)	Компетенции (указываются в каждом виде деятельности)	Форма отчетности учащегося (что представляет и что подлежит оценке)	ОПОР (основные показатели результата)	Трудоемкость (сколько времени планируется на каждый вид работы)	Баллы учащегося	
					Обязательный минимум (количество баллов, которое необходимо набрать учащемуся в конкретный период)	Возможный максимум (допустимый предел возможности повысить свой образовательный результат)
Научная работа и мероприятия						
Подготовка научного эссе к публикации (подготовка научной статьи)	Способность систематизировать и представлять научную информацию	Научное эссе	Наличие проблемы; наличие системности в изложении и т.д.			
Проектная деятельность						
Разработка проекта улучшения (оптимизации)	Способность к проектному мышлению, к разработкам алгоритмов действий и т.д.	Проект	Завершенность; реалистичность и т.д.			
Итого				

Комментарии к таблице.

В «Технологической карте образовательного маршрута» представлены:

- компетенции, которые планируется сформировать (ожидаемые образовательные результаты);
- виды деятельности, отражающие образовательные процессы, такие как учебный (в аудитории), внеучебный, воспитательный, научный, проектный;
- продукты деятельности обучающегося как источник последующей оценки деятельности и создания системы КИМ;
- основные показатели оценки результата, которые являются критериями успешности деятельности учащегося, а также идентифицируют показатели образовательного результата;
- балльная оценка, которая предполагает создание возможностей для учащегося самостоятельно планировать и реализовывать индивидуальный образовательный маршрут (личностно-ориентированный образовательный процесс), опираясь на собственные интересы, потребности и возможности.

Выводы

1. Новые ФГОС для всех уровней отечественного образования актуализируют активное распространение компетентностной модели обучения, личностно-ориентированный подход в разработке содержания образования и проектировании образовательного процесса.

2. Образовательный процесс любой образовательной организации определяется педагогической, методической и психологической структурой, которые отражаются в проектировании и реализации образовательной программы в соответствии с ФГОС.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Как взаимосвязаны ФГОС и содержание образования, ФГОС и образовательный процесс?
2. Что конкретизирует ФГОС в образовательной программе?
3. Какие принципы отбора содержания образования можно сформулировать исходя из анализа требований ФГОС, а также методологической структуры образовательного процесса?
4. Следует ли модифицировать и изменять содержание образования и образовательный процесс в образовательной организации, в случае, если утверждаются новые образовательные стандарты? Почему?

Ситуационные задачи и задания

1. Сравните модульный и линейный принцип организации образовательного процесса. Заполните сравнительную таблицу.

Параметры сравнения	Дошкольное образовательное учреждение		Средняя общеобразовательная школа		Вуз	
	модульный	линейный	модульный	линейный	модульный	линейный
Психофизиологические возможности учащихся						

Окончание таблицы

Параметры сравнения	Дошкольное образовательное учреждение		Средняя общеобразовательная школа		Вуз	
	модульный	линейный	модульный	линейный	модульный	линейный
Возможность планирования учебной деятельности						
Конкретизация образовательного результата						
Организационные риски						
Кадровые риски						

2. Ситуация: вы разрабатываете содержание образования в конкретной учебной дисциплине (курсе и т.д.). Конкретизируйте основные структурные элементы образовательного процесса, которые необходимо учитывать в содержании учебной дисциплины.

Педагогическая структура образовательного процесса			
Целевой	Содержательный	Операционно-деятельностный	Аналитико-результатирующий
Методическая структура образовательного процесса			
Задачи	Этапы деятельности педагога		Этапы деятельности учащихся
Психологическая структура образовательного процесса			
Специфика восприятия	Мотивация и интерес		Психофизиологические динамические процессы

3. Изучите образовательный стандарт для конкретного уровня образования (дошкольное образование, среднее общее образование, профессиональное образование). Конкретизируйте основные требования, которые необходимо учитывать в разработке содержания образования и образовательного процесса.

Требования к содержанию образовательной программы	Требования к организации учебно-воспитательной деятельности в рамках образовательной программы	Требования к образовательным результатам образовательной программы

5.2. Управление воспитательной системой образовательной организации

Понятие «**воспитание**» является концептуальной основой построения педагогического процесса, одним из важнейших средств обеспечения преемственности общества и развития человека.

«*Воспитание* — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства»¹.

Воспитание в учебном учреждении реализуется через *воспитательный процесс* — «целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и стимулирования разнообразной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями»².

Воспитательный процесс реализуется в ходе *воспитательной деятельности* — «целенаправленная деятельность по организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей с целью наиболее полного их саморазвития и самореализации, а также вид педагогической деятельности, осуществляемой отдельным педагогом либо педагогическим коллективом»³.

Содержание, методика и технологии воспитательной работы образовательной организации определяются ее *воспитательной системой*, которая строится в зависимости от избранной концепции развития. Проблему формирования воспитательной системы и ее концептуальные основы исследовали в своих работах: Е. Н. Барышников, В. Г. Быкова, В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, В. Т. Кабуш, И. А. Кибальченко, О. Г. Прохорова, В. П. Сергеев, В.С. Кукушин.

Создателями воспитательной системы образовательной организации являются администрация, педагоги, обучающиеся, родители, общественность, объединенные в единый воспитательный коллектив.

Единого понятия «*воспитательная система*» не существует. Различные мнения исследователей представлены в табл. 5.3.

¹ Степанов Е. Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса : учеб.-метод. пособие. М. : ТЦ Сфера, 2004. С. 11.

² Степанов Е. Н. Воспитательный процесс: изучение эффективности. М., 2001.

³ Там же. С. 74.

Понятие «воспитательная система»

Автор	Содержание
О. Г. Прохорова	«Целостный социальный организм, функционирующий при условии взаимосвязи основных компонентов воспитания (субъекты, цели, содержание и способы деятельности) и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат» ¹
И. А. Кибальченко	«Упорядоченная совокупность взаимосвязанных компонентов, характеризующих воспитательную педагогическую деятельность» ²
В. С. Кукушин	«Группа компонентов социальной действительности, обеспечивающих духовное и нравственное становление и творческое развитие личности» ³
Е. Н. Степанов	«Целенаправленное управление процессом развития личности, то есть как наиболее общее понятие среди таких понятий, как обучение, воспитание, развитие» ⁴

Согласно определению Е. Н. Степанова, воспитательная система имеет следующую структуру (табл. 5.4).

Структура воспитательной системы (по Е. Н. Степанову)

Компонент	Составляющие
Индивидуально-групповой	Администрация, педагоги, обучающиеся, родители, партнеры, участвующие в воспитательном процессе и жизнедеятельности ОО*
Ценностно-ориентационный	Ценности сообщества обучающихся и педагогов; цели воспитания; перспективы жизнедеятельности; принципы и ключевые идеи построения ВС** и жизнедеятельности ОО
Функционально-деятельностный	Системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения, основные функции ВС, управление и самоуправление ВС
Отношенческо-коммуникативный	Отношения в сообществе педагогов и обучающихся, внутренние и внешние связи ВС
Диагностико-результативный	Критерии и показатели эффективности воспитательной системы; формы, методы, приемы изучения, анализа и оценки функционирования ВС

* ОО — образовательная организация;

** ВС — воспитательная система

¹ Прохорова О. Г. Управление воспитательной деятельностью в образовательных учреждениях : метод. пособие для руководителей образовательных учреждений. СПб. : КАРО, 2007. С. 10.

² Кибальченко И. А. Теория и практика воспитательной деятельности : учеб. пособие. Ростов н/Д : Феникс, 2009. С. 85.

³ Кукушин В. С. Теория и методика воспитания. Ростов н/Д: Феникс, 2006. С. 21.

⁴ Степанов Е. Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса : учеб.-метод. пособие. М. : С. 64.

Каждый из компонентов в структуре ВС направлен на решение следующих задач:

- *формирование* целостной системы научных знаний о природе, обществе, человеке;
- *овладение* приемами и способами основных видов человеческой деятельности;
- *развитие* креативных способностей обучающегося, его склонностей, талантов и стремления и способности к самопознанию, самореализации и самоутверждению;
- *формирование* ценностных отношений к различным сторонам окружающей действительности и к самому себе.

Основные функции ВС¹:

- *интегрирующая* — соединяет в единое целое воспитательные воздействия;
- *регулирующая* — управляет педагогическими процессами;
- *развивающая* — обеспечивает динамику системы и выражается в ее поступательном развитии, обновлении, совершенствовании.

В последнее время появились новые функции ВС: *защиты, коррекции и компенсации.*

Воспитательная система — явление динамичное, она индивидуальна в каждой образовательной организации.

О наличии ВС в образовательной организации свидетельствуют:

- организация целенаправленной воспитательной деятельности;
- взаимодействие различных видов деятельности в решении проблем воспитания;
- совершенствование воспитательной деятельности, наличие положительной динамики;
- положительное отношение обучающихся к образовательной организации;
- наличие ценностей, ориентиров, правил жизни, компенсация недостатков семейного и социального воспитания².

Данные признаки свидетельствуют о наличии ВС как определенного педагогического механизма, направленного на решение воспитательных целей.

Воспитательный коллектив — это единство двух коллективов: педагогического (управляющая подсистема) и ученического или студенческого (управляемая система), которые создают ВС. При этом ученический или студенческий коллектив является субъектом собственного развития.

Главной задачей образовательной организации является управление процессом развития ученика/воспитанника/студента как личности и индивидуальности. В центре воспитания находятся их интересы, возможности, резервы, индивидуальные и возрастные особенности³.

¹ Караковский В. А., Новикова Л. Н., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М., 2012.

² Барышников Е. Н. Становление воспитательной системы образовательного учреждения : учеб.-метод. пособие. СПб. : АППО, 2005. С. 18.

³ Щуркова Н. Е., Мухин М. И. Педагог нового воспитания. М., 2014.

Создание педагогически целесообразной и эффективной ВС невозможно без специально осуществляемой деятельности по ее моделированию и построению.

Любая ВС проходит в своем развитии определенные этапы, знание которых позволяет не только прогнозировать ее развитие, но и осуществлять соответствующее управление ею (табл. 5.5).

Для создания ВС используется вариативно-модельный подход, который как метод познавательной и управленческой деятельности позволяет целостно отразить в модельных представлениях сущность, важнейшие качества и компоненты системы.

Таблица 5.5

Этапы развития воспитательной системы (по О. Г. Прохоровой)¹

№	Название этапа	Содержание
1	Становление на организационно-педагогическом уровне	Главная цель — формирование коллектива единомышленников, концепции как совокупности основных педагогических идей; выделение системообразующей деятельности
2	Отработка структуры системы, содержания, форм и методов деятельности	Главная цель — развитие коллектива обучающихся, создание предпосылок для коллективного творчества, рождение коллективных традиций, создание базы для дальнейшего развития ВС. Управление ВС состоит в создании социально-психологической службы
3	Окончательное оформление ВС	Создание содружества педагогов и обучающихся, объединенных общими целью, деятельностью, отношениями творческого содружества, ответственностью. В управление ВС включается ученическое/студенческое самоуправление
4	Устойчивое равновесие	Постоянный рост социальных потребностей коллектива
5	Кризисное развитие, обновление и перестройка ВС	Кризисные периоды свидетельствуют о динамизме ВС, ведущую роль в обновлении которой играет педагогическая концепция. Эффективное управление ВС закладывает механизмы обновления в ней самой

Жизненный цикл ВС включает в себя пять этапов, и управление ВС выстраивается в зависимости от того этапа, на котором она находится.

Управление ВС имеет свою специфику и включает следующие основные функции (табл. 5.6).

¹ Прохорова О. Г. Управление воспитательной деятельностью в образовательных учреждениях : метод. пособие для руководителей образовательных учреждений. С. 13.

Функции управления воспитательной системой

Название	Содержание
Прогноз, целеполагание, планирование	Сбор информации: определение научных школ и образовательных практик. Цели в управлении ВС: моделирующая, ценностно-ориентированная, критериальная, прогностическая, продуктивно-творческая, стимулирующая ¹ . Планирование обеспечивает целенаправленную и организованную совместную деятельность всех участников ВС
Организация работы на всех уровнях (структура управления — рис. 5.1)	<i>Первый уровень — стратегическое руководство</i> (утверждение локальных документов, принятие стратегических решений) Осуществляет руководитель образовательной организации. <i>Второй уровень — тактического руководства</i> (организация конкретных дел, координация проектов, планирование работы по основным ключевым делам). Осуществляют заместители руководителя. <i>Третий уровень — оперативного руководства</i> (обеспечение психолого-педагогического диагностирования обучающихся, педагогов, родителей; разработка и проведение конкретных мероприятий). Осуществляют: профессорско-преподавательский состав (ППС), социально-психологическая служба, кураторы / классные руководители, педагоги дополнительного образования, учителя-предметники. <i>Четвертый уровень — самоуправление.</i> Осуществляют учащиеся/студенты
Мотивация и стимулирование	Материальные и нематериальные виды стимулирования педагогов, осуществляющих воспитательную деятельность
Контроль	<i>Методы контроля</i> — планомерное, целенаправленное и систематическое наблюдение за деятельностью обучающихся. <i>Цели контроля:</i> выявление реального состояния ВС с учетом поставленных задач, анализ изменений, происшедших в системе, и выявление возможностей ее развития, определение эффективности ее влияния на развитие личности обучающихся и педагогов. <i>Система проверки эффективности функционирования ВС</i> с целью внесения корректив в организацию системы с учетом поставленных целей и задач. Выполняет аналитическую, контрольно-корректирующую и прогностическую функции. Критерии эффективности ВС: • уровень воспитанности обучающихся; • состояние здоровья и физического развития обучающихся; • состояние посещаемости занятий; • взаимодействие педагогического коллектива и коллектива обучающихся с внешней средой; • вовлечение родителей, партнеров; • связь с социально-бытовой средой ² ; • состояние системы дополнительного образования

¹ Караковский В. А., Новикова Л. Н., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем.

² Прохорова О. Г. Управление воспитательной деятельностью в образовательных учреждениях : метод. пособие для руководителей образовательных учреждений.

Название	Содержание
Координация	Внесение корректив в управление воспитательной деятельностью в случае отклонения от плана (при изменении условий, участников и т.п.)

Памятка для заместителя руководителя образовательной организации по воспитательной работе

При постановке воспитательных целей необходимо:

- проанализировать потребности, проблемы, возможности, ресурсы;
- цели должны быть:
 - *актуальными*, реальными, т.е. находиться в зоне ближайшего развития обучающихся;
 - *конкретными*: включать определение уровня и сроков достижения результата;
 - *гибкими, открытыми*, допускающими корректировку;
 - *комплексными*, т.е. обеспечивать учет особенностей обучающихся;
 - *известными* всем участникам ВС, понятными и осознанно принятыми ими;
- необходимо мотивирование, стимулирование, побуждение к действиям;
- цели должны определяться базовыми ценностями образовательной организации, ее миссией;
- частные цели должны подчиняться более крупным и долгосрочным ориентирам¹.

Виды планов воспитательной работы в образовательной организации:

- годовой план воспитательной работы;
- годовой план социально-психологической службы;
- текстовые планы воспитательной работы на полугодие;
- графические планы воспитательной работы на полугодие;
- план работы объединений дополнительного образования;
- планы работы молодежных сообществ;
- планы работы органов ученического/студенческого самоуправления;
- планы работы кураторов и классных руководителей по полугодиям/семестрам/четвертям².

Возглавляя образовательную организацию, руководитель управляет воспитательным процессом со всеми входящими в него подразделениями и структурами. Заместители руководителя выполняют различные функции и обязанности в зависимости от занимаемой должности.

Основным координатором воспитательной системы является заместитель руководителя по воспитательной работе, который должен обладать не только административными, но и психолого-педагогическими знаниями, общей педагогической культурой, так как именно от его профессионально-значимых качеств, используемых в управлении субъектами воспитательной деятельности, зависит эффективность управления воспитательной системой в целом.

¹ Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. 4-е изд. М. : Академия, 2007.

² Хуртова Т. А. Технология и практика управления образовательным процессом в школе. Волгоград : Учитель, 2008.

Руководители образовательных программ, кураторы академических групп и студенческих сообществ, классные руководители, социальные педагоги, психологи создают психолого-педагогические условия для своевременного выявления и оптимального развития способностей обучающихся, организуют разнообразную творческую, личностно и общественно значимую деятельность для формирования социально ценных отношений в образовательной организации.

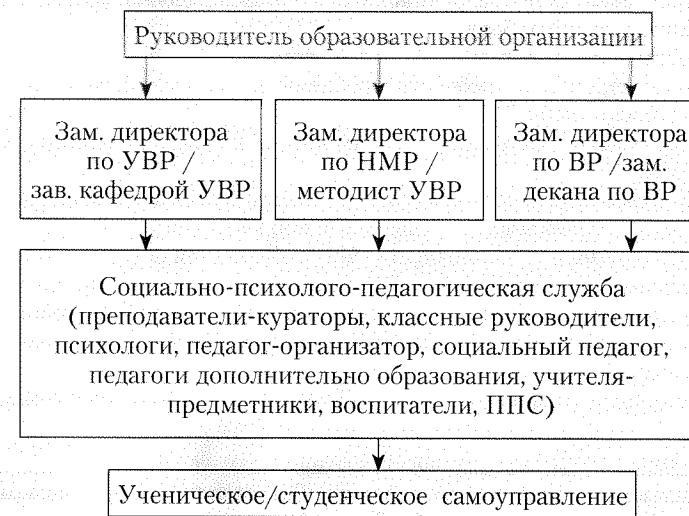


Рис. 5.1. Структура управления ВС в образовательной организации (по О. Г. Прохоровой)¹:

УВР — учебно-воспитательная работа;
НМР — научно-методическая работа; ВР — воспитательная работа;
ППС — профессорско-преподавательский состав

Условия эффективности воспитательной системы образовательной организации (по Е. Н. Степанову)

- ВС должна выступать в качестве важнейшей цели всего педагогического коллектива;
- изучение воспитательного потенциала образовательной организации, профессионального уровня педагогов, особенностей контингента обучающихся;
- ясность целей, учет коллективных потребностей, правильный выбор главных целей системообразующих видов деятельности;
- активность и согласованность сил всех участников ВС;
- адекватная и своевременная помощь администрации образовательной организации, органов управления образованием, власти и др.;
- современность ВС, отражение социальной ситуации и прогрессивных тенденций общества;
- интеграция научных знаний и практического опыта².

¹ Прохорова О. Г. Управление воспитательной деятельностью в образовательных учреждениях : метод. пособие для руководителей образовательных учреждений.

² Степанов Е. Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса : учеб.-метод. пособие.

Оценка состояния ВС (по И. А. Кибальченко)¹

Критерии оценки эффективности управления ВС	
Факт (помогает ответить на вопрос наличия ВС)	Качество (дает представление об уровне развития ВС и эффективности)
Упорядоченность жизнедеятельности образовательной организации и наличие: <ul style="list-style-type: none"> • сложившегося коллектива педагогов и обучающихся; • выработанных законов, правил, традиций; • общих представлений об образовательной организации у педагогов и обучающихся, ощущения «Мы»; • зон свободного общения и развития; • фактического самоуправления; • гуманистического характера межличностных отношений 	Реализация программы образовательной организации, адекватной поставленным целям, т.е. соответствие личности выпускника перспективной модели, ее способность к самореализации и готовность к жизни; общий психологический климат образовательной организации, стиль отношений, самочувствие обучающихся и педагогов, их социальная защищенность, внутренний комфорт

Выводы

1. Понятие «воспитание» является концептуальной основой построения педагогического процесса, одним из важнейших средств обеспечения преемственности общества и развития человека, реализуемое в образовательной организации через *воспитательный процесс*. Успешное его осуществление возможно только при осознании педагогами важности воспитательного процесса наряду с процессом обучения. Воспитательный процесс реализуется в ходе *воспитательной деятельности*, содержание, методика и технологии которой определяются *воспитательной системой*, построенной в зависимости от избранной концепции развития. Создателями воспитательной системы образовательной организации являются педагоги и обучающиеся, объединенные в единый воспитательный коллектив.

2. Управляет воспитательной системой руководитель образовательной организации, а основным координатором является его заместитель по воспитательной работе. Грамотно организованный процесс управления позволяет обеспечить воспитательной системе: *целостность* — за счет наличия всех уровней руководства; *устойчивость* — за счет оптимальной расстановки кадров; *восприимчивость* — включенностью в систему управления всех педагогов, обучающихся, их родителей; *динамичность* — за счет возможности саморазвития и самоорганизации, исходя из собственных потребностей, внешних и внутренних факторов.

¹ Кибальченко И. А. Теория и практика воспитательной деятельности : учеб. пособие. С. 111–112.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Изучите теоретические основы управления воспитательной системой в образовательной организации и сформулируйте основные понятия: «воспитание», «воспитательный процесс», «воспитательная система».
2. Как представлена структура воспитательных систем различных образовательных организаций (ДОУ, школа, колледж, вуз) в литературе?
3. Опишите функции управления воспитательной системой образовательной организации.
4. Опишите этапы развития воспитательной системы образовательной организации.

Задание 1. Оцените состояние воспитательной системы конкретной образовательной организации (на примере вуза).

Задание 2. Составьте перечень нормативных документов:

- а) полностью посвященных воспитательной деятельности в образовании;
- б) частично посвященных воспитательной деятельности в образовании.

Задание 3. Создайте концепцию воспитания в системе образования (на примере вашего города, района, муниципалитета, образовательной организации), следуя примерной структуре:

1. Роль воспитания в системе образования.
 - 1.1. Цель Концепции.
 - 1.2. Приоритетные направления Концепции воспитания.
2. Современные социальные требования к развитию воспитания. Концептуальные подходы и принципы.
3. Цель и основные задачи развития воспитания в системе образования.
4. Механизм и пути реализации Концепции воспитания в системе образования.
 - 4.1. Повышение качества человеческих ресурсов воспитания.
 - 4.2. Психологическое сопровождение процессом развития воспитания.
 - 4.3. Создание системы государственно-общественного управления развитием воспитания.
 - 4.4. Развитие единого городского воспитательного пространства.
 - 4.5. Развитие связей между научными и образовательными учреждениями.
5. Приоритетные проекты воспитательной политики.
6. Критерии оценки качества развития воспитания.
8. Возможные риски.
9. Оценка качества.

Задание 4. Определите систему управления воспитательной деятельностью на факультете по следующему плану.

1. Цель и задачи воспитательной работы на факультете менеджмента.
2. Принципы воспитательной работы на факультете менеджмента.
3. Основные направления воспитательной работы (патриотическое, нравственное, правовое, профессионально-трудовое, эстетическое, физическое воспитание и формирование здорового образа жизни и др.).
4. Условия и основные уровни организации воспитательной работы на факультете менеджмента.
5. Формы воспитательной работы на факультете менеджмента.
6. Система управления воспитательной деятельностью на факультете менеджмента.
7. Контроль и оценка воспитательной работы.
8. Условия и ожидаемые результаты реализации программы.

5.3. Управление маркетинговой деятельностью в образовательной организации

С возникновением и развитием рынка образовательных услуг образовательные организации все в большей мере выступают субъектами конкурентной борьбы. Усиливают конкуренцию на образовательном рынке процессы глобализации, демографическая ситуация, распространение конкурсных механизмов распределения ресурсов (прежде всего, финансовых) между образовательными организациями. Значимое влияние на ситуацию оказывает реализация принципа «ориентации на потребителя», когда образовательные организации начинают прилагать существенные усилия для повышения уровня удовлетворенности потребителей образовательных услуг, все чаще используя для этого различные методы и инструменты маркетинга. Особенно актуально это для вузов, которые оказались в ситуации, когда им приходится бороться буквально за каждого абитуриента. Вместе с тем повышение автономности и финансовой самостоятельности школ, дошкольных образовательных организаций, переход к подушевому финансированию образовательной деятельности, необходимость поиска дополнительных средств для их успешного функционирования и развития делает эту проблему злободневной для руководителей образовательных организаций любых видов и типов.

Если говорить о тех потребителях услуг, которых хотели бы получить в качестве клиентов детские сады и школы, то здесь также наблюдается конкуренция между учебными заведениями, желающими, чтобы родители обучающихся были достаточно состоятельными для того, чтобы покупать платные услуги. Многие из таких организаций находятся в условиях постоянной борьбы за свою нишу на рынке образовательных услуг. Поэтому проведение результативных для образовательных организаций маркетинговых исследований становится важным направлением менеджмента в образовании.

Специализированная литература все чаще привлекает внимание теоретиков и практиков менеджмента в образовании к необходимости исследования вопросов управления маркетингом. Текущий финансово-экономический кризис провоцирует образовательные организации к более активным действиям по продвижению своих услуг, поэтому можно сказать, что экономические проблемы выступают катализатором развития маркетинговых технологий во всех сферах общественного производства, в том числе в образовании.

Важное значение для разработки маркетинговой стратегии образовательной организации имеет трактовка понятия «**потребность**», которое обычно понимается как «**нужда в чем-либо, которая требует удовлетворения**»¹. Когда человек не может обеспечить определенную потребность, он или предпринимает действия по повышению возможности ее удовлетворить, или заменяет ее, или делает уровень своих запросов более скромным. Одно

¹ Минкин Г. Ш. Управление маркетингом. 3-е изд. М.: Прогресс, 2011.

из самых популярных мнений об основной цели маркетинга гласит, что это «стремление найти потребность и удовлетворить ее»¹.

«Желание» (нужда) также является важным термином для определения необходимости разработки образовательной организацией специализированных программ маркетинга, так как оно интерпретируется как «такая потребность, которая приняла конкретную форму в соответствии с культурным уровнем и личностью индивида. Иногда желание называют “конкретизированной потребностью”»². Так, например, потребность в общественном признании или в самореализации может быть выражена у многих людей в весьма высокой степени. Она может трансформироваться в желание получения высшего образования как возможного пути получения признания в обществе. Отсюда такая конкуренция на рынке высшего образования, которая во многом провоцируется и явно обозначившейся в последние годы тенденцией к сокращению числа вузов. С одной стороны, подобная политика способствует усилению стремления вузов к повышению качества предоставляемых услуг и осмыслению своей конкурентной позиции и своих конкурентных преимуществ, а с другой — возврату к представлениям о высшем образовании как сфере, куда в качестве клиентов могут быть допущены не все потребители, а лишь определенная «элита», т.е., по сути, к представлениям об интеллектуальном превосходстве получателей высшего образования и их более высоком социально-экономическом статусе (а значит — к желанию (потребности) в доказательстве своего превосходства и приобретении такого статуса).

Еще одной важной в рамках рассматриваемой проблемы дефиницией является «спрос», под которым понимают «желание, или конкретная потребность, которые подкреплены покупательной способностью»³. Так, в сфере получения высшего образования при определенных ресурсных возможностях обучающиеся удовлетворяют свои потребности и желания путем приобретения услуг, которые, по их мнению, способны принести им пользу, например, способствовать повышению по служебной лестнице, удовлетворить потребности в самовыражении, признании и т.п.

Услуги в области образования — это особый вид **продукта**, в качестве которого обозначается «все, что можно предложить на рынке для приобретения, использования или потребления с целью удовлетворения определенных потребностей. Продукт — это все, что может удовлетворять какие-нибудь потребности»⁴. Так, в средней школе основным продуктом является образовательная услуга основного и дополнительного образования; но она также осуществляет множество обеспечивающих процессов, результатом которых является удовлетворение потребностей обучающихся в еде, тепле и комфортных условиях обучения; потребностей родителей школьников в безопасности их детей и др.

Рынок в его маркетинговом понимании — это «совокупность существующих или потенциальных продавцов и покупателей каких-то продуктов

² Басовский Л. Е. Маркетинг : курс лекций. М. : ИНФРА-М, 2008.

³ Там же.

¹ Там же.

² Там же.

и мест, где совершаются сделки»¹. Рынок образовательных услуг развивается как в физическом пространстве и реальном времени, так и в виртуальном. Например, сегодня получают все большее распространение образовательные порталы, например портал «Образование», предлагающий целый комплекс услуг в области дополнительного образования, участия в конкурсах, олимпиадах и т.п.

Помимо рынка услуг и учебных заведений, их предоставляющих, в структуру «рынка образования» входит также совокупность потребителей образовательных услуг. Так, в частности, в рамках маркетинга в образовании проводят сегментацию рынка абитуриентов, а также обучающихся средних учебных заведений, воспитанников детских садов и их родителей.

Таким образом, логика рынка образовательных услуг такова: потребности различного уровня и характера преобразуются в желания потенциального потребителя по приобретению определенных услуг, которые, при соответствующей покупательной способности, формируют спрос на те или иные их виды или на продукт, предоставляемый определенной образовательной организацией. Поэтому можно сделать заключение о том, что маркетинговая деятельность образовательных организаций способствует удовлетворению постоянно меняющихся потребностей людей в определенных услугах в области образования.

Маркетинговая деятельность становится сегодня и функцией системы управления, так как эффективность менеджмента образовательной организации во многом зависит от того, насколько эффективен маркетинг. Например, университет может обладать штатом прекрасных педагогов, профессионально подготовленными образовательными программами и пр., но если услуги вуза не продвигаются на рынке высшего образования, существенных успехов в деятельности по обеспечению полноценного и качественного набора абитуриентов он может и не добиться.

Обращает на себя внимание тот факт, что для большинства современных менеджеров российских организаций подход к маркетинговой деятельности как работе в области стимулирования продаж стал преобладающим. С этих позиций маркетинг ассоциируется с формированием определенной политики продаж, поэтому в структуре управления такими организациями маркетингом занимаются отделы сбыта, рекламы или даже PR. Существенным недостатком такого подхода является то, что в итоге на исследованиях рынка акцент в деятельности не делается вовсе, что в принципе недопустимо. Ведь здесь очень важную роль играет то, насколько рынок потребителя готов к появлению новых услуг, например, новой программы обучения по новому профилю в вузе. Также необходимым представляется и изучение готовности потребителя приобретать услуги по определенной цене, определение ассортиментной политики, анализ эффективности деятельности в области формирования спроса на конкретные продукты отрасли образования и многое другое.

Большинство исследователей современных проблем маркетинга образовательных организаций сводят их продвижение на рынке к маркетингу

¹ Словарь маркетинга. URL: http://bgak.bntu.by/student/yeh_mat/marketing/slovar.html (дата обращения: 16.12.2015).

производимых услуг. Теоретические основы маркетинга услуг сложились не так давно. Фундаментальным трудом можно назвать, в том числе, научную статью Дж. Л. Шостака в журнале *«Journal of Marketing»*. Данная статья была «первой попыткой разделить товары и услуги, преодолеть ориентацию маркетинга только на товары, выделить главную отличительную характеристику услуг, их неосознанность. Начиная с конца 70-х гг. XX в., услуги превратились в предмет пристального внимания многих исследователей, которые выявили и описали и другие характеристики услуг, такие как несохраняемость, неотделимость производства услуги от ее потребления, непостоянство качества»¹.

Что же представляет собой маркетинговая деятельность современной образовательной организации? Ответить на этот вопрос однозначно не представляется возможным, так как подходов к определению сущности, содержания и организации этой деятельности существует множество. Так, например, Л. Ю. Шемятихина перечисляет следующие виды маркетинговой деятельности учебных заведений²:

- маркетинг образовательных услуг: например, продвижение вузом на рынке образовательных программ новых продуктов, разработанных преподавателями данного университета;
- маркетинг образовательных товаров — «продуктов профессиональной деятельности педагогов и работников образовательной организации, которые могут представляться как самостоятельно, так и использоваться в образовательном процессе (образовательные и обучающие (компьютерные) программы, учебные пособия, дидактические материалы и т.д.)»³;
- территориальный маркетинг — многие образовательные учреждения, базирующиеся в центре крупных городов России, активно используют территорию для формирования привлекательного бренда учебного заведения;
- маркетинг организации — куда включаются понятия имиджа, престижа, эффективного PR учреждения;
- маркетинг идеи — «известность и весомость образовательной организации зависит от ее образовательной деятельности, современности и перспективности педагогических подходов»⁴;
- маркетинг личности, на результативность которого большое влияние оказывают способности и достижения сотрудников образовательного учреждения, в первую очередь, преподавателей и выпускников;
- маркетинг дополнительных услуг оказывается весьма востребованной деятельностью не только для вузов, но и для других видов образовательных организаций (например, продвижение неформальных видов платного образования, подготовительные группы обучения будущих первокурсников и др.);

¹ Стратегия вуза: маркетинговый аспект. URL: http://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/ihe_strategy.htm (дата обращения: 16.12.2015).

² Шемятихина Л. Ю. Маркетинг в образовании: учебно-методический комплекс. Екатеринбург: ГОУ ВПО «УрГПУ», 2007.

³ Там же.

⁴ Там же.

• маркетинг окружения образовательной организации — продвижение учреждения как обладающего досуговой средой, инфраструктурой для занятий спортом и пр.;

• маркетинг взаимодействия — формирование репутации образовательной организации как надежного партнера деловых отношений;

• маркетинг отрасли складывается не столько на рынке потребителей услуг, сколько на рынке инвестиций. Заинтересованными в дополнительных средствах оказываются не только отдельные организации, но и образовательная сфера в целом. Поэтому инвестиционные проекты оказываются популярной технологией увеличения финансовой устойчивости образовательной организации. Примером может служить грантовая деятельность вузов, разработка проектов под целевые инвестиции в рамках Национального проекта «Образование» школами и пр.

Управление маркетингом в образовательной организации представляет собой систему планирования, организации и контроля деятельности в области исследования рынка для последующего формирования и реализации маркетинговой политики в области продвижения услуг учебного заведения. Общеизвестной универсальной структуры организации работы в сфере маркетинговой деятельности не существует. Однако совершенно очевидно, что образовательная организация должна представлять, каковы возможные пути осуществления маркетинговой деятельности в отдаленной перспективе — иными словами, какова ее маркетинговая стратегия.

Так, например, Дудерштадт, Келлер и другие в своих трудах не только представили необходимость стратегического планирования для образовательных организаций, но и выделили приоритетные составляющие этого процесса. Келлер отнес к ним «три внутренних аспекта (традиции и ценности, сильные и слабые стороны, возможности и приоритеты руководства) и три внешних аспекта (тенденции окружающей среды, направления развития рынка и конкурентную ситуацию)»¹. Дудерштадт, определяя ведущие задачи стратегического планирования (финансовые аспекты, изменение потребностей общества, технический прогресс и рыночные условия), отмечал различия между профессиональным и классическим образованием. Для профессионального образования он полагал естественным следовать изменениям, осуществляемым в тех профессиональных сферах, к которым учреждения готовят своих выпускников, а следовательно, учитывать эти изменения при долгосрочном планировании. Понятно, что и маркетинговые приоритеты будут выстраиваться в этом случае сообразно требованиям изменения во внешней среде.

Можно выделить большое количество видов маркетинговых стратегий, разрабатываемых в сфере продвижения услуг и сервисных организаций. Рассмотрим возможные варианты базовых стратегий развития образовательных организаций.

1. *Стратегия дифференциации* применительно к образовательной организации может предполагать: дифференциацию услуг относительно раз-

¹ Стратегия вуза: маркетинговый аспект. URL: http://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/ihe_strategy.htm (дата обращения: 16.12.2015).

личных групп потребителей (например, услуги для обучающихся разной покупательной способности), дифференциацию контингента обучающихся (например, при организации специальной работы с особо одаренными детьми образовательная организация может также развивать программы индивидуального «успеха для всех»).

2. *Стратегия фокусирования* предполагает, что образовательная организация выбирает одно или несколько определенных направлений деятельности в качестве основных. Как правило, это наиболее успешные направления функционирования и перспективные направления развития образовательной организации. Такая стратегия позволяет «не распылять» ресурсы, а сосредотачивать их для целей развития ключевых («фокусных») направлений работы образовательной организации.

3. *Стратегия диверсификации*, весьма популярная в бизнесе в условиях кризиса, может быть эффективной и для образовательной организации. Она воплощается в ее стремлении разрабатывать новые образовательные программы, формировать целостные системы разноуровневого образования. Например, в вузе эта стратегия воплощается в попытках открытия нетрадиционных (непрофильных) для него, но востребованных рынком конъюнктурных направлений и специальностей подготовки. Таким образом, даже при сокращении бюджетного финансирования университет получает возможность продолжить функционирование, сохраняя преподавательский состав и контингент обучающихся.

4. *Стратегия роста* разрабатывается образовательными организациями, которые являются признанными лидерами. С целью дальнейшего развития и стремления сохранить лидирующие позиции на рынке данные организации стремятся завоевать как можно более широкую нишу рынка. Например, школы-лидеры претендуют на проведение всероссийских фестивалей школьного творчества, на организацию олимпиад, на крупные инвестиции от региональных и федеральных властей.

5. *Стратегия обороны* может быть принята в качестве ориентира при планировании маркетинговой деятельности, когда образовательная организация функционирует достаточно устойчиво, получает необходимое количество обучающихся, которые относятся большей частью к потребителям желательной для организации покупательной способности. Но данная позиция на рынке образовательных услуг не является раз и навсегда заданной, ее необходимо поддерживать маркетинговыми методами — ситуационно меняя поведение на рынке, корректируя образовательные программы и т.п.

6. *Стратегия сокращения* разрабатывается образовательными организациями, которые претерпевают кризис в развитии. Недостаточное финансирование, текучесть педагогических кадров, отрицательные результаты аккредитации, малая наполняемость обучающихся курсов/групп/классов и другие факторы провоцируют учебное заведение к тому, чтобы сокращать расходы на отдельные направления деятельности, отказываться от убыточных услуг. Худший сценарий реализации данной стратегии предполагает ликвидацию образовательной организации.

Принятие решения о разработке стратегии и выборе ее типа осуществляется руководством образовательной организации — возможно, на основе обсуждений и выработки коллективного мнения относительно содержания плана маркетинга, направленного на реализацию стратегии.

Управлять процессами маркетинга в образовательной организации могут разные структуры. В случае дошкольной и общеобразовательной организации выделение маркетинга в специальное подразделение представляется нецелесообразным. Здесь вопросами продвижения услуг занимается, как правило, один из заместителей директора. Иногда можно встретить ситуацию, когда школа использует в качестве маркетолога учителя информатики для обновления информационного контента об образовательной организации в Интернете и разработки материалов для позиционирования ее деятельности в СМИ. Чаще всего это свидетельствует о том, что руководством школы не уделяется должного внимания маркетингу, а данная деятельность носит эпизодический характер и зачастую оказывается неэффективной.

Вместе с тем существуют примеры, когда маркетинговая деятельность организуется на уровне топ-менеджмента образовательной организации. В частности, в учебном заведении может быть создан специализированный отдел маркетинга. Сегодня это можно наблюдать в структуре большинства российских вузов. Общее руководство работой отдела маркетинга, как правило, возлагается на одного из проректоров.

В образовательной организации, так же как в бизнес-организациях, можно использовать два типа структуры отделов маркетинга:

- продуктовая (в случае образовательной организации — ориентированная на услуги);
- функциональная (с ориентацией на выполняемые функции).

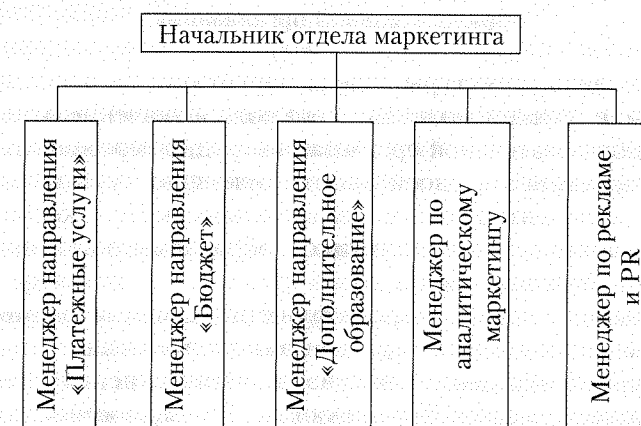


Рис. 5.2. Возможная схема продуктовой структуры отдела маркетинга образовательной организации

Надо отметить, что продуктовая структура (см. рис. 5.2) используется чаще в небольших организациях, так как здесь, как правило, ограниченный набор предоставляемых услуг.

Как видно из рис. 5.2, аналитические и PR-функции отдела маркетинга часто выделены в отдельные направления в рамках продуктовой структуры, так как они решают общие задачи для всех направлений реализации образовательных услуг.

Если реализуемых услуг достаточно много, например, в случае с большим количеством профилей обучения в вузе, часть полномочий по продвижению конкретных образовательных программ может быть передана их руководителям. В таком случае более рациональным является построение структуры отдела маркетинга по функциональному признаку. Такая структура предполагает разделение функций, выполняемых отделом, по качественно различным направлениям маркетинговой деятельности (рис. 5.3).



Рис. 5.3. Возможная схема функциональной структуры отдела маркетинга образовательной организации

Какая бы модель структуры отдела маркетинга не использовалась — продуктовая или функциональная — его роль и значение в деятельности современной образовательной организации трудно переоценить.

Отделы маркетинга в своей работе руководствуются различными документами, регламентирующими их деятельность: Положением об отделе маркетинга, маркетинговой политикой образовательной организации, должностными обязанностями и др.

Классификация управленческих функций администрации образовательной организации в сфере маркетинга позволяет выделить следующие основные направления деятельности: аналитические, обеспечивающие, сбытовые, контролирующие, формирующие. Рассмотрим их подробнее.

1. Аналитические функции:

- изучение и сегментация рынка образовательных услуг;
- изучение конкурентов, партнеров, требований заказчиков, потребителей, других заинтересованных лиц и пр.;
- изучение спектра реализуемых образовательной организацией услуг;
- анализ ценовой политики образовательной организации и основных конкурентов.

2. Обеспечивающие функции:

- обеспечение услуг образовательной организации необходимым инструментарием продвижения: создание сайтов, социальных групп в Интернете, создание платформы, позволяющей делегировать маркетинговые функции исполнителю звену;
- инициация разработки и внедрения новых образовательных услуг, востребованных рынком;
- управление качеством и конкурентоспособностью продуктов образовательной организации и др.

3. Сбытовые функции:

- организация системы продвижения образовательных услуг через разные каналы сбыта с ориентацией на целевой потребительский сегмент;
- организация обучения персонала (например, руководителей образовательных программ) применению маркетинговых технологий;
- разработка рекомендаций по ценообразованию;
- разработка предложений по совершенствованию сервисных процессов в образовательной организации.

4. Функции контроля:

- составление планов маркетинга образовательной организации;
- разработка системы мониторинга процесса исполнения плана маркетинга (например, через организацию системы наблюдения за выполнением отдельных работ комплекса маркетинга в подразделениях образовательной организации);
- своевременная корректировка оперативных и стратегических планов маркетинга образовательной организации;
- создание системы обратной связи с подразделениями образовательной организации.

5. Формирующие функции:

- целенаправленное формирование спроса на услуги образовательной организации;
- формирование позитивного восприятия бренда образовательной организации на рынке образовательных услуг;
- реклама и стимулирование спроса на услуги образовательной организации.

Проблематика организации маркетинговой деятельности в образовательной организации является очень широкой и достойна освещения в отдельном учебном пособии. В частности, нуждаются в разъяснении конкретные инструменты маркетинга, технологии ценообразования в образовательной сфере и другие весьма специфические для учебных заведений моменты. В данном параграфе авторы попытались дать лишь самое общее представление об основных элементах и функциях *управления маркетингом*, а также разъяснить важность данного направления для устойчивого развития современной образовательной организации.

Выводы

1. Важнейшее значение для деятельности современной образовательной организации приобретает исследование спроса и предложения

на рынке образовательных услуг, выявление и анализ актуальных и потенциальных образовательных потребностей и возможностей образовательной организации по их удовлетворению, разработка маркетинговой стратегии и ее реализация в виде комплекса маркетинговых мероприятий.

2. Управление маркетингом в образовательной организации представляет собой систему планирования, организации и контроля деятельности в области исследования рынка для последующего формирования и реализации маркетинговой политики по успешному продвижению услуг образовательной организации.

3. Возможными стратегиями в области маркетинга, разрабатываемыми руководством образовательной организации, являются стратегии дифференциации, фокусирования, диверсификации, роста, обороны и сокращения.

4. Структура управления маркетинговой деятельностью в образовательной организации может формироваться по функциональному или продуктовому типу.

5. К функциям управления маркетингом образовательной организации относятся: аналитическая, обеспечивающая, сбытовая, контролирующая, формирующая.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение маркетинга, маркетинговой деятельности и управления маркетингом в образовательной организации.

2. Охарактеризуйте основные задачи руководителя образовательной организации в области маркетинга.

3. Раскройте содержание возможных стратегий маркетинга для образовательной организации. Какая из этих стратегий приемлема для организации, где вы учитесь или работаете? Аргументируйте свою позицию.

4. Укажите отличительные свойства организационных структур управления маркетингом в образовательной организации. Как из них подходит для вашего учебного заведения? Обоснуйте свой ответ.

5. Опишите основные проблемы управления маркетингом в образовательной организации, где вы учитесь или работаете. С помощью каких управленческих действий их можно попытаться устранить?

Ситуационные задачи и задания

1. Национальная платформа открытого образования¹.

Восемь вузов-участников программы «Национальная платформа открытого образования» собираются вложить в нее не менее 50 млн руб. каждый. Таким образом, программа получит не менее 400 млн руб. В программе участвуют МГИМО, МГУ, НИУ ВШЭ, МИСиС, СПбПУ, ИТМО, МФТИ, УрФУ. «Национальная платформа открытого образования» — образовательный онлайн-проект, который содержит лекции по университетским дисциплинам. Прослушавшие курс могут получить сертификат, который может быть зачтен в вузе. «Российское законодательство не запрещает зачислять дисциплины, изученные онлайн, для этого достаточно внутренних актов, определяющих порядок таких перезачетов», — рассказала руководитель Центра

¹ Ситуация составлена по материалам источника: Вузы вложат в «Национальную платформу открытого образования» 400 млн рублей // Коммерсант. 31.08.2015.

развития образовательной среды НИУ ВШЭ Евгения Кулик. Согласно исследованию агентства J'son & Partners Consulting, в 2014 г. российский рынок онлайн-образования практически удвоился и в денежном выражении достиг примерно 400 млн руб. Ожидается, что к 2018 г. его объем составит уже 6–8 млрд руб.

1.1. Назовите задачи маркетинга образовательных организаций, которые решаются при создании он-лайн ресурсов обучения.

1.2. Почему упомянутые в практической ситуации вузы готовы вкладывать столь значительные средства в реализацию этого проекта? Какие выгоды они получают? С какой целью они решили объединить усилия?

1.3. Разработайте идею подобного проекта для образовательной организации, в котором вы учитесь или работаете, с указанием потенциальных партнеров для ее реализации.

1.4. Какой может (должна) быть рекламная кампания такого проекта? Какими каналами рекламы вы бы воспользовались?¹

2. Анализ деятельности детского сада.

Детский сад, расположенный в большом российском городе, задался целью разработать маркетинговую стратегию, которая обеспечит разработку и реализацию новых образовательных программ для детей. Детсад нуждается в дополнительных источниках финансовых средств, а также в организации досуга детей, о необходимости которого неоднократно упоминали родители воспитанников при проведении анкетирования. Методист детского сада провела анализ деятельности организации с тем, чтобы разработать стратегию и план достижения желаемого будущего. Ниже представлены первичные результаты SWOT-анализа.

О — ВОЗМОЖНОСТИ

1. Готовность родителей воспитанников оказать помощь различного характера в развитии учреждения. 2. Возможность изучения опыта инновационной деятельности других детских садов района. 3. Наличие в ИМЦ района опытных специалистов, которые способны осуществлять научно-методическое сопровождение развития детского сада. 4. Рост числа финансируемых проектов и конкурсов в области дошкольного образования, проводимых различными организациями и фондами. 5. 40% родителей воспитанников на вопрос о том, хотят ли они, чтобы ребенок был занят на дополнительных занятиях и готовы ли они за это платить, ответили положительно.

Т — ПРЕПЯТСТВИЯ

1. Конкуренция за контингент «состоятельных родителей» между детскими садами в микрорайоне. 2. Снижение темпов экономического развития в стране приводит к сокращению целевых программ финансирования ДОУ. 3. Широкий спектр услуг дополнительного образования, предлагаемых родителям в районе. 4. Неблагоприятная экологическая обстановка в микрорайоне приводит к росту заболеваемости воспитанников. 5. Часть родителей не проявляют интереса к воспитанию своих детей, не ходят на родительские собрания и не интересуются делами детского сада.

С — СИЛЬНЫЕ СТОРОНЫ

1. Наличие в коллективе работающих с энтузиазмом воспитателей и педагогов-специалистов по музыке, логопедическим программам, творческим направлениям обучения. 2. Наличие технических ресурсов, оснащенность детского сада современным оборудованием и техникой. 3. Реализуемые программы сотрудничества в инновационной деятельности с другими детскими садами. 4. Территориально привлекательное месторасположение детского сада.

W — СЛАБЫЕ СТОРОНЫ

1. Внебюджетных средств детский сад не имеет, так как не ведет дополнительной образовательной деятельности. 2. Преобладание традиционных методов работы с детьми в организации образовательного процесса. 3. Коллектив противится из-

¹ Для ответа на этот вопрос воспользуйтесь материалами параграфа 5.4.

менениям — фактически не готов к внедрению инноваций. 4. Недостаточная укомплектованность штата квалифицированными опытными воспитателями и педагогами-специалистами для выполнения отдельных видов работ, внедрения инноваций. 5. У сотрудников недостаточный опыт маркетинговых исследований потребностей родителей воспитанников в дополнительном обучении детей.

2.1. Каких сведений, необходимых для принятия решения о выборе адекватной стратегии, не хватает в представленных материалах? Какие ошибки допущены? Исправьте их и допишите необходимые сведения, представив, какими они могли бы быть.

2.2. Какие альтернативные стратегии можно предложить данной образовательной организации в рамках стратегий SO (использование сильных сторон для того, чтобы воспользоваться возможностями) и WT (преодоление недостатков деятельности для того, чтобы противостоять трудностям).

5.4. Организация рекламной деятельности и PR в образовательной организации

Сравнительно недолгий опыт рыночных отношений в России показывает, что большое количество услуг образовательной сферы терпит неудачу на потребительском рынке. И это несмотря на высокое качество многих из них, а зачастую и доступные цены; не помогли и предшествующие их реализации рекламные акции и исследования рынка. Среди множества возможных причин неудач можно отметить недостаточную квалификацию маркетологов в сфере образования, неразработанность технологий анализа рынка образовательных услуг и их продвижения, а также отсутствие опыта рекламной деятельности в данной отрасли. Так, например, по сравнению с западными крупнейшими университетами, которые вот уже более 100 лет занимаются прямой рекламой своих услуг, российские вузы лишь немногим более 15 лет работают в этом направлении.

Это обстоятельство часто приводит к прямому копированию отечественными специалистами в области рекламы зарубежного опыта, что не всегда бывает эффективно с учетом специфики российского рынка образовательных услуг. Поэтому поиск и реализация собственных рекламных стратегий является важным компонентом повышения эффективности деятельности современной образовательной организации.

С рекламной деятельностью органично связано понятие «PR образовательных организаций», поэтому в данном параграфе мы рассмотрим вопросы связей с общественностью, а также формирования положительного имиджа учебного заведения.

Прежде всего, определимся с понятиями. Определение **рекламы** дается в «Законе о рекламе», где она трактуется как «информация, распространенная любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределенному кругу лиц и направленная на привлечение внимания к объекту рекламирования, формирование или поддержание интереса к нему и его продвижение на рынке»¹. Как видим, это достаточно

¹ Федеральный закон «О рекламе» от 13.03.2006. Раздел «Общие положения». № 38-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/popular/advert/26_1.html#p45 (дата обращения: 24.12.2015).

абстрактное определение, поэтому рекламой в образовательной сфере можно считать и информацию об образовательной организации на ее сайте, и упоминания об образовательной организации в СМИ, и информационные стенды, баннеры, буклеты образовательной организации, и многое другое.

Перечисленная информация содержит в себе указание на **объект рекламирования**, который понимается как «товар, средства индивидуализации юридического лица и (или) товара, изготовитель или продавец товара, результаты интеллектуальной деятельности либо мероприятие (в том числе спортивное соревнование, концерт, конкурс, фестиваль, основанные на риске игры, пари), на привлечение внимания к которым направлена реклама»¹.

Потребителями рекламы выступают «лица, на привлечение внимания которых к объекту рекламирования направлена реклама»². В образовании это: обучающиеся (потенциальные и уже являющиеся клиентами образовательного учреждения); их родители; партнеры; органы государственной власти, прочие физические и юридические лица.

Рекламную деятельность образовательной организации можно рассмотреть с нескольких позиций: экономического, социологического, маркетингового и психологического подхода. Экономический контекст дает нам представление о рекламе как дорогостоящей статье затрат для образовательной организации, поэтому необходимо взвешивать потенциальные выгоды по отношению к тому, сколько средств будет потрачено на создание и распространение рекламы. Социологический контекст позволяет определить востребованность рекламных стратегий среди прочих инструментов маркетинга путем анализа, например, демографических тенденций в обществе. Маркетинговый контекст позволяет ставить конкретные задачи продвижения образовательных услуг, которые можно решить средствами рекламы. Психологические аспекты рекламы для образовательной организации оказываются очень важными, так как особенности восприятия информации об учреждении зависят от свойств личности обучающихся разных возрастов, а также от того, насколько благосклонно воспринимают информацию их родители.

Основными каналами распространения рекламы об образовательных организациях и их услугах служат:

- телевидение;
- радио;
- газеты;
- журналы;
- раздаточный материал о реализуемых услугах, истории учреждения, специалистах-преподавателях, о знаменитых выпускниках и др.;
- Интернет и многое другое.

По статистике образовательные организации чаще всего используют:

- печатную рекламу;

¹ Федеральный закон от 13.03.2006 № 38-ФЗ (в ред. Федерального закона от 07.05.2009 № 89-ФЗ) «О рекламе». Раздел «Общие положения». URL: http://www.consultant.ru/popular/advert/26_1.html#p45 (дата обращения: 24.12.2015).

² Там же.

- полиграфию;
- наружную рекламу;
- афиши и т.д.

Каждое учебное учреждение, в зависимости от формы собственности, уровня образовательных программ, размера и других признаков, разрабатывает собственную рекламную политику. Так, например, «реклама вуза имеет ряд особенностей, к которым относятся: информативность резко преобладает над эмоциональной стороной; интернационализация; учет национальных и религиозных особенностей; учет региональных и местных особенностей и др.»¹.

Управление рекламной деятельностью в высшем учебном заведении, как правило, возложено на отдел маркетинга. Что касается общеобразовательных и дошкольных учебных заведений, здесь, как правило, рекламные кампании разрабатываются специально назначенными сотрудниками, а руководит этой деятельностью непосредственно директор образовательного учреждения или один из его заместителей.

В качестве основной цели управления рекламной деятельностью в образовательной организации можно назвать концентрацию усилий учебных заведений на распространении рекламной информации об учреждении и его услугах, которая позволила бы привлечь внимания к деятельности организации в условиях ограниченности выделенного рекламного бюджета.

Поскольку деятельность в области рекламы, как мы отметили выше, является компонентом стратегии образовательной организации в области продвижения образовательных услуг на рынке, многие из функций, реализуемых в области рекламы, оказываются пересекающимися по смыслу с комплексом маркетинга в целом.

Для достижения своих целей система управления рекламной деятельностью выполняет следующие **функции**:

- анализ спроса на образовательные услуги и планирование действий в области рекламы;
- разработка комплексной рекламной стратегии, которая зависит от того, какую маркетинговую стратегию избрала для себя в качестве приоритетной образовательная организация;
- разработка концепции и производство рекламы;
- проведение рекламных кампаний;
- определение конечного результата рекламной деятельности и разработка системы контроля за реализацией рекламной политики.

Управление рекламной деятельностью в образовательной организации основывается на методах рекламного воздействия, обеспечивающих получение учреждением различных выгод (финансовых, временных, информационных и др.) посредством управления поведением потребителя и удовлетворения его потребностей. Поэтому основными задачами, которые ставятся образовательной организацией перед лицами или отделами, отвечающими за рекламную деятельность, являются:

¹ Пономаренко Ю. С., Колесникова А. С., Максимова Н. С. Разработка модели и механизмов управления рекламной деятельностью вуза // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 12–2 (40).

- создание конкурентных преимуществ образовательной организации;
- обеспечение эффективного взаимодействия образовательной организации с потенциальными и реальными обучающимися, партнерами, СМИ и другие потребителями рекламы;
- получение выгод для продолжения, а желательно, и совершенствования деятельности.

Основополагающей функцией управления рекламной деятельностью является планирование, поэтому *определение цели* образовательной организации на рынке образовательных услуг определяет характер рекламной информации. Это может быть имиджевая поддержка образовательной организации, вывод на рынок нового вида образовательной услуги, информация о новых разработанных программах обучения и др. Определение целей (стратегических, тактических и оперативных) и задач рекламной деятельности является первым этапом разработки **плана рекламы**.

Следующим этапом является *проведение анализа образовательного рынка*, организация маркетинговых исследований для определения целевой группы потребителей и выбор основных носителей рекламного обращения. Небольшая образовательная организация может обойтись отчетами, полученными на основе анализа специализированных сайтов, и небольшими исследованиями (фокус-группы, глубинные интервью и др.).

Сегодня многие образовательные организации детально изучают и, следовательно, знают свой рынок, а также потребителей своих услуг благодаря налаженной обратной связи, что стоит значительно дешевле комплексных маркетинговых исследований. Например, на примере опыта Высшей школы экономики можно утверждать, что отслеживание эффективности работы источников информации, в первую очередь, размещаемых в Интернете, а также рассылаемых целевым потребителям, позволяет оперативно вносить корректировки в медиаплан, а также облегчает этап вывода новых образовательных программ на рынок. Поэтому данное учебное заведение уже вышло на международный рынок образовательных услуг, что позволяет привлекать иностранных специалистов для проведения занятий, а также иностранных студентов в качестве клиентов.

Необходимым и важным этапом является *создание и подготовка образа*, общей идеи, которая будет использована в рекламном плане как основополагающий компонент целого комплекса рекламных сообщений. Образ идеи рекламного сообщения тесным образом связан с тем, как позиционируется образовательная организация в окружающей среде, т.е. с тем, насколько хорошо организованы процессы в сфере PR. Связи с общественностью — это важный компонент маркетинга и рекламы. Специалисты до сих пор спорят о том, как соотносятся данные понятия. Так, некоторые полагают, что PR включает в себя маркетинг и рекламу, а не наоборот. Для нас принципиальным является понимание того, что маркетинговая стратегия, долгосрочные и тактические задачи в области рекламы, а также процессы имиджмейкинга образовательной организации являются взаимосвязанными. Поэтому, например, речь может идти о выделении этой работы в особое направление деятельности образовательной организации

и возложение ответственности за ее планирование, реализацию и анализ результатов на специально созданное подразделение.

Создание положительного имиджа образовательной организации, продвижение бренда на образовательном рынке способствуют привлечению новых учащихся и квалифицированных педагогических кадров. Так, например, ведущие позиции в различных рейтингах могут способствовать росту существующей доли рынка и завоеванию новых рынков образовательных услуг без существенных затрат на рекламу, так как уже само положение образовательной организации в топовых строках рейтингов гарантирует повышенное внимание к ней потребителей.

По-настоящему заметный эффект может дать выверенная и взвешенная PR-кампания. Например, образовательные организации, традиционно участвующие в благотворительной деятельности, получают широкие возможности освещения информации о себе в большом количестве СМИ исключительно в позитивном ключе.

Следующий этап — это выбор носителя рекламы. Об образовательной организации судят не только по информации, которая содержится в рекламе, но и по типу носителя, где появляется рекламное сообщение. Так, для образовательной организации является недопустимым размещение рекламы в бульварных изданиях или на сайтах с сомнительной репутацией. Следует отметить, однако, что некоторые рекламные агентства, в которые обращаются образовательные организации для разработки рекламных сообщений и дальнейшего размещения, не гнушаются такими методами. Поэтому особой задачей управления рекламой должно стать отслеживание носителей и своевременная корректировка деятельности лиц, которым доверили ряд полномочий в области позиционирования учреждения во внешней среде.

Основными принципами планирования рекламы в образовательной сфере являются:

1) высокие требования к сбору достаточного количества информации о рынке образовательных услуг и учреждений, а также о конкурентах и их рекламной деятельности;

2) цели планирования рекламной деятельности образовательной организации должны соответствовать ее финансовым возможностям. Также цели и задачи должны быть взаимосвязаны с маркетинговой стратегией образовательной организации и воплощены как в концептуальной форме (разработка стратегии), так и в конкретных действиях (подготовка рекламных материалов, размещение рекламы);

3) стремление занять определенное место в сознании людей, увеличить узнаваемость бренда (торговой марки) учебного учреждения, используя для этого оригинальную идею в нескольких интерпретациях;

4) ориентация на собственный опыт эффективных рекламных кампаний, а также опыт успешных конкурентов;

5) разработка единой рекламной политики, дающей конкретные указания на использование бренда, символов, слов, лозунгов как для учреждения в целом, так и для отдельных его подразделений.

Выводы

1. Реклама в образовании — это информация об образовательной организации и предоставляемых ею услугах, распространенная любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределенному кругу лиц и направленная на привлечение внимания к образовательной организации, формирование или поддержание интереса к ней и продвижения ее услуг на рынке.

2. Рекламную деятельность образовательной организации следует рассматривать в различных аспектах: экономическом, социологическом, маркетинговом и психологическом.

3. Основными каналами распространения рекламы об образовательных организациях и их услугах служат телевидение, радио, газеты, журналы, раздаточный материал о реализуемых услугах, истории учреждения, специалистах-преподавателях, о знаменитых выпускниках и др., Интернет и многое другое.

4. Система управления рекламной деятельностью выполняет такие функции, как: анализ спроса на образовательные услуги и планирование действий в области рекламы; разработка комплексной рекламной стратегии; разработка концепции и последующее производство рекламы, проведение рекламных кампаний; определение конечного результата рекламной деятельности и разработка системы контроля за реализацией рекламной политики.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Перечислите специфические свойства рекламной деятельности в сфере предоставления услуг (по сравнению с производством товаров).

2. Дайте характеристику рекламной деятельности образовательной организации, где вы учитесь (работаете). Как бы вы сформулировали главную цель управления рекламной деятельностью в данном учебном заведении?

3. Определите носители информации для рекламы услуг в области дополнительного образования (выберите конкретную программу дополнительного образования), реализуемых в вашем образовательном учреждении. Обоснуйте свой выбор.

Ситуационные задачи и задания

О рейтингах и репутации российских вузов.

Научный руководитель Института образования НИУ ВШЭ Исак Фрумин и исполнительный директор направления «Рейтинги университетов» рейтингового агентства RAEX («Эксперт РА») Алексей Ходырев рассуждают о рейтингах и репутации российских вузов¹. Так, Исак Фрумин отмечает, что репутация — важнейший элемент конкурентоспособности любого вуза: «В последнее время все большее значение приобретают позиции учебных заведений в международных рейтингах. Россия тоже включилась в эту гонку. Пять российских университетов, по замыслу правительства, должны к 2020 г. войти в топ-100 одного из ведущих международных рейтингов. А репутация вуза чаще всего имеет определяющий вес в рейтингах — он может до-

¹ Ситуация составлена по материалам источника: Шенков И. Экзамен на репутацию // Коммерсант. 07.09.2015.

стигать 60%. То есть возникает замкнутый круг — рейтинги влияют на репутацию, а репутация определяет позицию в рейтингах». По словам Алексея Ходырева, многие учебные заведения сегодня становятся неоднородными, даже эклектичными структурами, что достаточно сложно отразить в рейтингах: «Бренды вузов зачастую размываются — интересные абитуриента направления могут откровенно хромать во внешне благополучном университете и процветать в вузе средней руки. Это должны отражать рейтинги, однако стоит помнить, что иностранные методики не вполне пригодны для оценки российских учебных заведений. Во-первых, международные опросы по репутации нередко сравнивают с «большой черной дырой» — они непрозрачны, а количество русскоговорящих респондентов слишком мало. Вторая претензия касается сути измерений: наукометрические показатели связаны с количеством публикаций (в первую очередь англоязычных), но не имеют отношения к уровню преподавания и качеству образования».

1. Какую роль играет репутация образовательного учреждения в формировании его имиджа?
2. В чем заключаются, по вашему мнению, причины того, что российские вузы не занимают лидирующих позиций во всемирных рейтингах?
3. Предложите 5–7 рекомендаций для вуза, в котором вы учитесь, которые помогут улучшить его репутацию. Разъясните, почему именно эти шаги необходимо предпринимать в данной области.

Тематика курсовых работ

1. Разработка маркетинговой политики образовательной организации.
2. Принципы управления маркетинговой деятельностью в современной образовательной организации.
3. Маркетинг образовательных услуг.
4. Разработка и план реализации маркетинговой стратегии в деятельности современного университета.
5. Цели, задачи и содержание деятельности отдела маркетинга в вузе.
6. Разработка структуры управления маркетинговой деятельностью в современной школе.
7. Организация рекламной деятельности в образовательной организации.
8. Управление спросом на услуги образовательной организации.
9. Способы позиционирования образовательной организации на рынке образовательных услуг.
10. Эффективность PR-деятельности образовательной организации.
11. Разработка политики в области связей с общественностью университета/школы/дошкольной образовательной организации.

Список рекомендуемой литературы

Нормативные акты

1. Федеральный закон от 13.03.2006 № 38-ФЗ «О рекламе». Раздел «Общие положения». URL: http://www.consultant.ru/popular/advert/26_1.html#p45 (дата обращения: 24.12.2015).
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации».

Учебные издания

3. Барышников, Е. Н. Становление воспитательной системы образовательного учреждения : учеб.-метод. пособие / Е. Н. Барышников. — СПб. : АППО, 2005.

4. Кибальченко, И. А. Теория и практика воспитательной деятельности : учеб. пособие / И. А. Кибальченко. — Ростов н/Д : Феникс, 2009.

5. Котлер, Ф. Основы маркетинга / Ф. Котлер. — М. : Экзамен, 2014.

6. Менеджмент, маркетинг и экономика образования : учеб. пособие / под ред. А. В. Егоршина. — 3-е изд. — М. : ИНФРА-М, 2011.

7. Прохорова, О. Г. Управление воспитательной деятельностью в образовательных учреждениях : метод. пособие для руководителей образовательных учреждений / О. Г. Прохорова. — СПб. : КАРО, 2007.

8. Степанов, Е. Н. Воспитательный процесс: изучение эффективности / Е. Н. Степанов. — М., 2001.

9. Хуртова, Т. А. Технология и практика управления образовательным процессом в школе / Т. А. Хуртова. — Волгоград : Учитель, 2008.

10. Шемятихина, Л. Ю. Маркетинг в образовании : учеб.-метод. комплекс / Л. Ю. Шемятихина. — Екатеринбург : ГОУ ВПО «УрГПУ», 2007.

11. Щербова, Т. В. Управление школой: маркетинговый подход : учеб.-метод. пособие / Т. В. Щербова. — СПб. : СПбАППО, 2004.

Глава 6 УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

В результате освоения материала данной главы студенты будут:

знать

- основные подходы к определению понятия качества образования;
- сущность управления качеством образования как системной методологии эффективного менеджмента;
- основные принципы менеджмента качества и особенности их применения в образовательных организациях;
- базовые модели и методы управления качеством образования;

уметь

- проводить анализ различных моделей управления качеством образования и их эффективности в системе управления образовательной организацией;
- формулировать миссию, видение, политику образовательного учреждения в области качества;
- идентифицировать основных потребителей образовательного учреждения и определять их требования к качеству образования;
- устанавливать показатели для планирования, мониторинга и оценки качества образования;
- описывать и моделировать основные процессы образовательной организации;
- разрабатывать программы педагогического контроля;

владеть

- навыками постановки и решения проблем управления качеством образования на уровне образовательной организации;
- способами описания основных, вспомогательных и управленческих процессов образовательной организации и их анализа;
- методами проведения контроля, аудита и самооценки качества образования в образовательной организации.

Две ведущие тенденции определяют облик современного мира — усиление внимания к образованию и повышенный интерес к проблемам качества. Усложнение социально-экономических процессов, заявленный переход к инновационному развитию, экономике знаний и повышение роли образования в этих процессах приводят к росту ответственности образовательных организаций за качество предоставляемого образования. Явно проявившиеся несоответствия «вызовов нового времени» и традиционных подходов к образованию заставляют искать пути и механизмы модернизации образовательных систем. Серьезной проблемой становится усиливающееся давление рынка, диктующего содержательные изменения спроса на образование, — все больший акцент делается на практическую ценность и применимость полученных знаний, растет актуальность образования

на протяжении всей жизни, повышаются требования к уровню образования при найме на работу. В этих условиях особую актуальность приобретает проблема обеспечения высокого качества образования. Многоаспектность этой проблемы привлекает к ее решению специалистов разных научных направлений — педагогики, психологии, социологии, экономической теории, менеджмента и др.

6.1. Качество образования: понятие и сущность

Прежде чем рассматривать вопросы, связанные с управлением качеством образования, необходимо определить само это понятие.

Категория «качество образования» является сегодня общепотребимой, она содержится в законах, регламентирующих образовательную деятельность, она стала предметом широких дискуссий педагогической общественности, объектом исследования многих ученых и педагогов-практиков. Вместе с тем однозначного и разделяемого всеми понимания того, что же такое качество образования, на сегодняшний день так и не сформировано.

Словарь русского языка дает следующее определение качества: «качество — 1) существенный признак, свойство, отличающее один предмет или лицо от другого; 2) степень достоинства, ценности, пригодности вещи, действия и т.п., соответствия тому, какими они должны быть»¹. Таким образом, с одной стороны, качество — это разнообразие, с другой — функциональность.

Считается, что в первом из названных значений качество — это категория философии. В энциклопедическом словаре указано: «Качество — философская категория, выражающая существенную определенность объекта, благодаря которой он является именно этим, а не иным. Качество — объективная и всеобщая характеристика объектов, обнаруживающаяся в совокупности свойств»². Аналогичное определение качества дано еще Аристотелем в III в. до н.э.: «качеством является относящееся к сущности видовое отличие»³.

Философское определение качества акцентирует внимание на отличительных признаках предмета, причем констатация этих отличий не несет в себе никаких оценок (хуже, лучше). Потому в философской трактовке качества бессмысленно ставить вопрос о различении низкого или высокого, плохого или хорошего качества и т.д. Определяя качество образования как уникальность и специфичность той или иной педагогической системы, мы обращаем внимание на отличительные черты той или иной образовательной практики («Вальдорфская школа — система иного качества, нежели традиционная педагогика»), необходимость придания образованию вариативного характера, развитию многообразия его форм и видов, формированию неповторимого облика конкретной образовательной организации.

¹ См.: Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / РАН; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999.

² Большой энциклопедический словарь. URL: <http://www.vedu.ru/bigencdic/27054/> (дата обращения: 25.12.2015).

³ См.: Аристотель. Метафизика. Ростов н/Д: Феникс, 1999.

Глубокое понимание сущности категории качества обнаруживается в работах философов различных школ: немецкой классической философии — Кант, Гегель, Фейербах, механистической философии — Декарт, Локк, Гоббс и другие. В представлении Гегеля понятие качества неравно связывается с такими категориями, как количество и мера. Исследуя эту взаимосвязь на основе сформулированного закона о переходе количества в качество, Гегель сумел показать диалектическую природу качества и выйти на новый уровень его анализа — возможность измерения степени его выраженности¹.

Системное рассмотрение понятия качества получило развитие в марксистской философии. Энгельсу принадлежит попытка нового взгляда на природу качества — «...существуют не качества, а вещи, обладающие качествами, и при том бесконечно многими качествами»². В этом определении внимание обращается на предметный характер качества (качество чего?) и множественность отличительных признаков (свойств) предметов, а значит, возможность воздействия на качество путем изменения этих свойств.

Обращая внимание на различную степень выраженности одних и тех же свойств у различных предметов и приписывая этим свойствам определенную ценность, мы переходим от философской интерпретации качества к его так называемой «экономической», производственной трактовке, где ключевым становится понимание качества как совокупности значимых для конкретного человека (пользователя, потребителя) свойств предметов (потребительских свойств). Набор этих свойств (требований) кладется в основу спецификаций на продукцию или услугу, эталонов, стандартов. Наиболее общее в этом смысле определение понятия качества дает стандарт ГОСТ ISO 9000:2011: «качество: степень соответствия присущих характеристик³ требованиям⁴».

В том же словаре русского языка приводится такое определение: «Качество продукции — совокупность свойств продукции, обуславливающих ее способность удовлетворять определенные потребности народного хозяйства или населения. Улучшение качества продукции — важное условие повышения эффективности общественного производства»⁵. Здесь качество органически связывается с потребностью, для удовлетворения которой оно создается. При такой трактовке можно выделить два существенных признака качества любой продукции или услуги, в том числе образовательной:

- наличие у них определенных свойств;
- приписывание этим свойствам определенной ценности с позиции потребителя.

¹ См.: Гегель Г. Работы разных лет : в 2 т. М. : Мысль, 1970—1971.

² Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд., Т. 20. С. 574.

³ Согласно п. 3.5.1 того же стандарта, характеристика — отличительное свойство.

⁴ Согласно п. 3.1.2 того же стандарта, требование — потребность или ожидание, которое установлено, обычно предполагается или является обязательным.

⁵ Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / РАН ; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М. : Азбуковник, 1999.

Идея об измеримости качества как потребительской ценности легла в основу таких научных дисциплин, как квалиметрия и квалитология. С позиции основоположников квалиметрии (науки о способах измерения и квантификации качества) — голландских ученых Дж. Ван Эттингера и Дж. Ситтига, качество может быть выражено числовыми значениями и как потребительская ценность определено через некоторую постоянную меру, например, денежный эквивалент¹.

С экономической точки зрения первоосновой качества выступает потребность. В условиях формирующегося рынка образовательных услуг на первый план выдвигаются знания о структуре потребностей, спросе, рыночной конъюнктуре, ее динамике, степени удовлетворенности тех, для кого создается данная услуга. С развитием идей и технологий маркетинга произошло существенное углубление знаний о природе потребностей. Так, наиболее удачное, на наш взгляд, определение потребности дает один из ведущих маркетингов мира Филипп Котлер: «Потребность — нужда, принявшая специфическую форму в соответствии с культурным уровнем и личностью индивида. Нужда — чувство нехватки чего-либо, ощущаемое человеком»². Именно нужда, неудовлетворенная потребность побуждает человека к активному поиску средств ее удовлетворения, а производителя — к созданию того продукта, который составляет предмет поиска, способен (прямо или опосредовано) удовлетворить эту потребность (рис. 6.1).

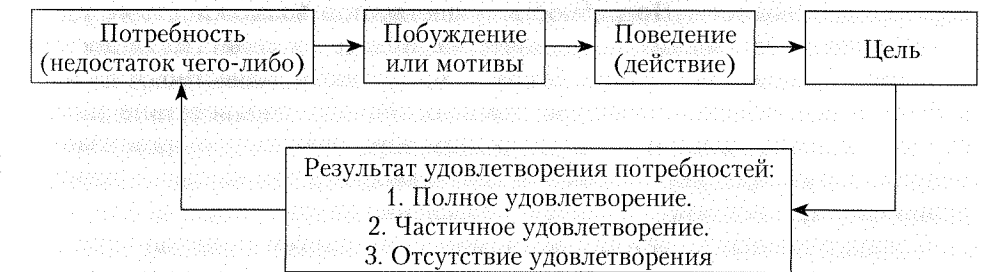


Рис. 6.1. Модель активности поведения на основе потребностей

По мере удовлетворения одной потребности у человека возникает другая, затем — следующая и т.д. Многообразие образовательных потребностей стимулирует развитие рынка образовательных услуг, причем не только в количественном, но и в качественном направлении, поскольку конкуренция заставляет образовательную организацию искать не просто способ удовлетворения потребности, но наилучший (наиболее эффективный, экономичный) вариант, а у потребителя появляется возможность выбора, т.е. качество приобретает товарную форму.

Чрезвычайно важным обстоятельством, связывающим потребность с качеством, является то, что степень удовлетворения потребности влияет на поведение человека в сходных обстоятельствах в будущем. В общем случае люди стремятся повторить то поведение, которое ассоциируется у них

¹ Управление качеством : учебник / под ред. С. Д. Ильенковой. М. : ЮНИТИ, 1998.

² Котлер Ф. Основы маркетинга. М. : Прогресс, 1990.

с удовлетворением потребности, и избегать такого, которое привело к неудовлетворенности (этот факт хорошо известен как «закон результата»). Поэтому, постоянно проявляя заботу о качестве образования (удовлетворении требований потребителей), руководитель стимулирует стремление людей получать образование именно в данной образовательной организации (совершать «повторную покупку»), формирует лояльность клиента, повышая тем самым конкурентоспособность своего учебного заведения. Особенно важно это понимать при переходе к концепции непрерывного образования, когда человек будет стремиться регулярно повышать свой уровень образования через освоение программ дополнительного образования.

Есть еще один важный фактор, связывающий потребность и качество, называется *спросом*. *Спрос* — это форма выражения реальной потребности, обеспеченная покупательной способностью потенциальных потребителей. Даже имея неудовлетворенную потребность в некоторой образовательной услуге, но не имея возможности ее получить, человек так и не становится реальным потребителем. На первый взгляд связь между спросом и качеством не так очевидна: разве невозможность значительной части населения приобретать платные образовательные услуги делает их некачественными? Но эта очевидность кажущаяся. Качество — это наличие в продукте или услуге характеристик, обеспечивающих **реальную возможность** удовлетворения потребности. Потребность существует, а возможность ее удовлетворения — нет, значит, нет и качества. Какого же свойства не достает у такого образования? Это свойство — доступность. Качество относится к феноменам, обеспечивающим, помимо прочего, соответствие между спросом и предложением и заставляющим образовательную организацию непрерывно совершенствовать свою деятельность, в том числе и в направлении снижения стоимости услуг и повышения их доступности.

Следует отметить, что для экономических систем понятие качества продукции (услуги) является достаточно простым и понятным, однако при попытке применить его к такой специфической сфере, какой является образование, возникает множество вопросов. Что именно в данном случае является продукцией (услугой)? Кто ее производитель? Кто потребитель? Чьи и какие именно потребности удовлетворяются? В последнее время достаточно часто, не слишком углубляясь в суть этих вопросов, отвечают на них просто: образовательная организация выступает производителем образовательных услуг, а их потребителем — общество и его институты, потенциальный работодатель, сами учащиеся и их родители. При этом, однако, никто не оспаривает активной роли учащегося в образовательном процессе, а значит, все признают, что он непосредственно участвует в создании качества образования, т.е. выступает одновременно потребителем и производителем продукта образовательной деятельности. И разве образовательная организация непосредственно оказывает государству, обществу, работодателю образовательные услуги? Но тем не менее они также выступают потребителями результатов образовательной деятельности, будучи заинтересованными (испытывая потребность) в образованном гражданине, социально активной личности, компетентном работнике и пр. Кроме того,

государство определяет образовательную политику, финансирует образовательную деятельность, регулирует ее с помощью процедур лицензирования, аттестации и аккредитации, устанавливает стандарты содержания и результатов образования; работодатели также все активнее включаются в образовательную деятельность, предоставляя места проведения практик, принимая непосредственное участие в учебном процессе и т.п., т.е. также выступая участниками процессов создания качества образования.

Для ответа на эти и другие непростые вопросы посмотрим, как определяется понятие «качество образования» в различных источниках.

По мнению известных исследователей образовательных систем Г. С. Ковалева и М. Б. Чельшковой, среди теоретиков и практиков нет единства в определении понятия качества образования. В ряде случаев складывается впечатление, что исследователи сознательно обходят его определение и переходят сразу к проблемам его измерения и оценки¹. В частности, международный институт планирования образования вообще заявляет, что дать определение понятию «качество образования» невозможно².

Некоторые исследователи сужают понятие «качество образования» до понятия «качество подготовки». «Иногда категорию качества отождествляют с полнотой знаний и их глубиной, где полнота трактуется как способность ... студента воспроизводить признаки изучаемого предмета, необходимые и достаточные для понимания его сущности. В других случаях под качеством знаний понимается их обобщенность — понимание сущности знания из связи его признаков, его идеи, концепции. Нередко качество знаний трактуется как системность, или как умение обучаемого выстроить отношения познаваемых объектов, их иерархию»³. Кроме того, постулируется, что «для практических целей под качеством образования следует понимать “качественные изменения” в учебном процессе и в среде, окружающей обучаемого, которые можно идентифицировать как улучшение знаний, умений и ценностей, приобретаемых обучаемым по завершению определенного этапа»⁴.

В течение многих десятилетий понятие «качество» в образовательной сфере было созвучно понятию «интеллектуальное превосходство», которое измерялось, например, долей специалистов, имеющих высшее образование, или количеством побед на международных олимпиадах. Другой подход определяет качество образования через установление нормативного (стан-

¹ См.: Обеспечение качества в высшем образовании Российской Федерации / под ред. Н. А. Селезневой, Ю. Г. Татура. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000; *Матрос Д. Ш., Полев Д. М., Мельникова Н. Н.* Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. М.: Педагогическое общество России, 1999.

² Planning the quality of education. The collection and use of data for informed decisionmaking / ed. by K. N. Rose and L. Mahck. UNESCO, Pergamon Press, 1990.

³ *Чельшкова М. Б., Ковалева Г. С.* Основные подходы к оценке качества подготовки обучаемых в России и за рубежом: обз. доклад / Восьмой симпозиум «Квалиметрия человека и образования. Методология и практика квалиметрического мониторинга образования в России» / под науч. ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.

⁴ Там же.

дартизованного) уровня обучения (подготовленности). В рамках этого подхода вопрос подтверждения качества образования связывают с оценкой соответствия предоставляемых образовательных услуг федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС). Вместе с тем невыполнение требований стандарта означает, по сути, прекращение решением органа управления образованием образовательной деятельности учебного заведения. Значит, некачественного образования вообще не существует? Однозначный ответ на этот вопрос в рамках понимания качества как соответствия стандарту вряд ли может быть получен.

В словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании качество образования трактуется как «определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания»¹. Аналогично Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова предлагают под качеством образования «... понимать соотношение цели и результата, меру достижения цели»². Положительным здесь является то, что качество увязано с планируемыми целями, а значит, варьируя уровень целей, образовательная организация задает для себя (ориентируется) тот или иной уровень качества образования.

Весьма продуктивной представляется попытка ряда авторов, в частности профессора Э. М. Короткова, определить качество образования как комплексное понятие. «Качество образования ... — это комплекс характеристик компетенций и профессионального сознания, определяющих способность специалиста успешно осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями современного этапа развития экономики, на определенном уровне эффективности и профессионального успеха, с пониманием социальной ответственности за результаты профессиональной деятельности»³. Заслуживает одобрения попытка автора определить качество образования не только как результат деятельности, но и как возможность его достижения в виде внутреннего потенциала образовательной системы и внешних условий.

Ряд исследователей предлагают все аспекты, характеризующие качество образования, разделить на три группы⁴:

- показатели вложений в образование (качество ресурсного обеспечения),
- показатели, относящиеся к образовательному процессу (качество процессов),
- показатели результатов обучения (качество подготовки, ценностные ориентации, востребованность, трудоустройство выпускников и пр.).

¹ Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 1995.

² См.: Матрос Д. Ш., Полев Д. М., Мельникова Н. Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга.

³ Коротков Э. М. Качество образования: формирование, факторы и оценка, управление. М., 2002.

⁴ Open file: Monitoring the quality of education worldwide: 1. The main lines of research. // PROSPECTS. Vol. XXII. 1992. № 3 (83).

В работе С. Е. Шишова и В. А. Кальней качество образования трактуется как «социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности. Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты образовательной деятельности: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав и т.п., которые обеспечивают развитие компетенций обучающейся молодежи»¹. Важным моментом здесь является то, что качество образования характеризуется совокупностью показателей и напрямую связывается с удовлетворением потребностей (запросов, ожиданий). Раскрытие сущности и содержания понятия «качество образования» как способности удовлетворять предполагаемые или существующие потребности требует установления этих многообразных потребностей, выделения различных групп потребителей.

Однако у каждого потребителя могут быть свои представления о ценности образования и свои требования к его качеству. Например, один студент будет искать вуз с высоким имиджем, обладание дипломом которого облегчит ему процесс трудоустройства, другой — отдает приоритет профессиональной компетентности педагогов, доступности информационных ресурсов и бесплатной столовой. Государство требует от образовательной организации гарантированного выполнения установленных им образовательных стандартов при фиксированном уровне затрат. Родители могут считать качественным тот процесс обучения, при котором их дети не будут калечить свое здоровье. А общество хочет, чтобы инженеры не устраивали технологических катастроф. Иными словами, каждый потребитель (группа) задает свою систему показателей качества.

Кто же является потребителями для системы образования?

Безусловно, наиболее значимым потребителем для системы образования выступает государство и общество в целом. Именно они на макроуровне управления формируют требования к качественным и количественным характеристикам как собственно системы образования, так и образовательного процесса и его результатов. Сегодня как никогда становится актуальным вопрос о влиянии образования на социально-экономическое развитие страны, приобретают особую остроту проблемы защиты национальных интересов и обеспечения национальной безопасности России. Это требование имеет отношение к системе образования в целом, ее структуре, целям, содержанию, методам, средствам и организационным формам образования. При этом само понятие национальной безопасности перестает рассматриваться исключительно с военно-технической или экономической точек зрения, а приобретает социокультурный смысл и в этом плане переходит в разряд педагогических категорий. На следующем уровне — потребности во взаимодействии — также просматриваются вполне конкретные требования государства к системе образования. Государство заинтересовано в рас-

¹ Шишов С. Е., Кальней В. А. Мониторинг качества образования в школе. М., 1998.

ширении международного сотрудничества, международной интеграции, вхождении в мировое сообщество. Неслучайно одним из условий вступления России в ВТО являлось ее присоединение к Болонскому процессу, гарантирующему сопоставимое и соответствующее мировому уровню качество образования. Еще один уровень потребностей — потребности в уважении и признании. Россия всегда претендовала на роль мирового лидера. Этому в немалой степени способствовало признаваемое во всем мире качество образования. Успехи России в освоении космического пространства, медицине, физике, энергетике и многих других областях во многом определялись и определяются традициями высокого качества отечественного образования. Наконец, потребности в самореализации на уровне государства задают вектор модернизации государственного устройства, развития процессов демократизации, перехода к гражданскому обществу. Решение этих проблем невозможно без изменений в образовании, его перевода на качественно новый уровень.

Отличительной особенностью этой группы потребителей является ясное выражение характера своих потребностей в различного рода документах (Законе «Об образовании», Национальной доктрине образования, Концепции и Программе модернизации образования и т.д.), а также возможность контролировать степень их удовлетворения с помощью разнообразных инструментов (например, процедур лицензирования, аттестации и аккредитации). Выражение характера общественных потребностей в образовании реализуется государством путем задания требований к качеству образования, которые конкретизируются системой соответствующих показателей.

К другим потребителям образования относятся разнообразные социальные институты — отрасли народного хозяйства, предприятия, учреждения, организации, профессиональные сообщества, а также отдельные работодатели. Их потребности в высококвалифицированных, компетентных, социально активных специалистах также можно рассматривать на разных уровнях иерархии.

Потребности личности в образовании проявляются в том, что оно дает человеку потенциальную возможность удовлетворения витальных потребностей (в еде, одежде, жилище), причем чем выше качество полученного образования, тем, как правило, выше и качество жизни. Аналогично реализуются потребности в уважении (высокообразованный человек вызывает всеобщее восхищение), самореализации (качественное образование создает условия для профессионального и личностного роста) и т.д. Определяя свои потребности и ожидания к качеству образования своих детей, родители также способствуют удовлетворению личностных потребностей разного уровня — здесь и надежда на обеспеченную старость, и гордость за достижения ребенка, и пр.

Каждая из перечисленных групп потребителей предъявляет вполне определенные требования к системе образования, образовательному процессу и его результатам. Каждая из них вносит что-то свое в определение качества образования, и поэтому любой, кто пытается понять, что такое качество образования, должен представлять себе ясную картину всей совокупности требований и ожиданий, предъявляемых каждой из групп потребителей.

Таким образом, представление о качестве образования часто зависит от субъективных оценок. Весьма интересной и оригинальной в этой связи представляется позиция И. В. Бестужева-Лады, выделяющего при определении понятия качества образования два существенных аспекта:

1. Субъективное качество = личная удовлетворенность.
2. Объективное качество = социально-экономическая эффективность.

Объективное качество — общепринятое мнение относительно качества чего-либо, некоторое совокупное суждение о качестве (например, общепризнано высокое качество подготовки выпускников Гарварда).

Субъективное качество — это мнение о качестве, высказанное конкретным человеком (группой людей), отражающее степень удовлетворения их требований (результаты международных сопоставительных исследований качества образования PISA ничего не значат для человека, который безапелляционно считает, что российское образование — лучшее в мире).

Здесь могут использоваться и следующие признаки классификации: относительность качества, уровень качества, мера качества.

Абсолютное качество — классификация объектов по их соответствию нормативно заданным требованиям (эталонам, стандартам — «такое, каким должно быть»).

Относительное качество — классификация объектов в зависимости от степени их превосходства (сравнение объектов друг с другом — «выше, чем»).

Предполагаемое качество — это качество еще не существующего объекта, связанное с удовлетворением потенциальной потребности. К потенциальному качеству можно отнести качество уже реализуемого, но пока не завершено процесса обучения, когда еще точно не известно, будут ли его конечные результаты удовлетворять требованиям.

Реальное качество — качество объекта, проявляющееся и оцениваемое в момент применения объекта по назначению (в процессе удовлетворения потребности).

Уровень качества — количественная оценка способности объекта удовлетворять потребности.

Мера качества — степень соответствия свойств объекта предельным значениям показателя (максимуму качества).

Наиболее удачную попытку системного определения понятия «качество образования» предприняли, на наш взгляд, ученые Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов. Нельзя не согласиться с идеей авторов о том, что «качество образования как социальной системы ... есть соответствие (адекватность) требованиям, предъявляемым к образовательной системе со стороны доктрины, общества, личности, других образовательных систем»¹. Авторы предлагают рассматривать понятие «качество образования» в широком и узком смысле.

¹ Новое качество высшего образования в современной России (Содержание. Механизмы реализации, долгосрочные и ближайшие перспективы). Концептуально-программный подход // Труды Исследовательского центра / под науч. ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1995.

Качество образования в широком смысле — это:

— сбалансированное соответствие образования (результата, процесса, системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам);

— системная совокупность иерархически организованных, социально значимых сущностных свойств (характеристик, параметров) образования, (как результата, как процесса, как системы).

В узком смысле «качество образования» есть совокупность знаний, уровень компетентности выпускника.

Все сказанное выше позволяет представлять, изучать и исследовать качество образования в виде пирамиды, включающей:

- качество системы образования;
- качество образовательных процессов;
- качество результатов образования.

Завершая анализ подходов к определению понятия качества образования, следует обратить внимание еще на одну принципиально важную с методологической точки зрения особенность. Непродуктивность поиска универсального определения такого многопланового и комплексного понятия, как качество образования, отнюдь не исключает возможности выявления его сущностных свойств и структуры. Качество образования всегда выступает как средство, с помощью которого выявляется соответствие (или несоответствие) образовательной системы, реализуемых в ней процессов и достигнутых результатов требованиям государства, общества и отдельной личности. И система, и процесс, и результат должны соответствовать своему социальному предназначению и отвечать вполне конкретным требованиям различных групп потребителей.

Анализ различных взглядов на категорию качества позволяет выявить его сущностные признаки, которые в той или иной форме присутствуют в большинстве определений.

1. Качество есть существенная определенность объекта, которая характеризует его как целостный (*признак целостности качества*).

2. Качество как системное свойство обладает сложной иерархической структурой. Возможна декомпозиция качества на составляющие его элементы (качества более низкого порядка, свойства). Для измерения качества это означает, что по одним легко измеряемым свойствам можно давать оценку качеству более высокого порядка, непосредственное измерение которого не представляется возможным (*признак иерархичности качества*).

3. Качество обладает свойством различного индивидуального восприятия, т.е. пригодности и приспособленности к определенным целям, условиям, потребностям человека или организации (*признак аксиологичности качества*).

4. Степень удовлетворения потребностей определяется интенсивностью выраженности качества, которая проявляется в качественно-количественной обусловленности объекта. Диалектическое единство качества и количества обнаруживается в категории меры как степени выраженно-

сти качества, определяет возможность его количественной оценки (*признак измеряемости качества*).

5. Качество изменчиво. Оно может улучшаться или ухудшаться под влиянием внешних условий или в результате деятельности. Другим фактором, обуславливающим неустойчивость качества, является изменчивость потребностей (*признак изменчивости качества*).

6. Изменение качества может происходить стихийно или целенаправленно. Во втором случае мы имеем дело с целенаправленным управлением и (или) специально организуемой деятельностью по изменению (улучшению) качества (*признак управляемости качества*).

Для понимания сути проблемы управления качеством образования методологически важно различать факторы, влияющие на качество, и условия, обеспечивающие качество. Дело в том, что способность факторов влиять на улучшение качества в значительной степени зависит от условий обеспечения качества. Существование этой зависимости часто не учитывается в практике оценки деятельности образовательных организаций, поэтому мы вынуждены еще раз обратиться к этой проблеме.

Условия могут благоприятствовать полному проявлению возможностей факторов или же сдерживать реализацию этих возможностей. При этом либо ухудшается качество, либо требуется больше затрат на достижение, обеспечение заданного уровня качества. Примеров тому — множество. Например, плохое обеспечение техническими средствами обучения ограничивает возможности образовательного процесса, ухудшает условия труда. В результате профессиональные знания и навыки педагогов используются не полностью, следовательно, не достигается потенциально возможное качество, кроме того, затраты на освоение педагогами новых технологий оказываются напрасными, т.е. приобретают характер издержек.

Поэтому в структуру понятия качества образования, помимо перечисленных выше элементов, необходимо включать также качество условий осуществления образовательной деятельности.

Выводы

1. Качество образования выступает объектом исследования многих наук — философии, педагогики, психологии, социологии, экономики, менеджмента, права и т.д.

2. Первоосновой качества образования выступает потребность человека в образовании.

3. Потребителями результатов образовательной деятельности выступают государство, общество, работодатели, отдельные личности. Каждая из групп потребителей предъявляет специфичные требования к системе образования, образовательному процессу и его результатам.

4. Качество образования — это сбалансированное соответствие образования (результата, процесса, системы) многообразным потребностям, требованиям, нормам, а также системная совокупность иерархически организованных, социально значимых сущностных свойств образования (как результата, как процесса, как системы).

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Какие существуют определения качества образования?
2. В чем сложность использования экономической формулировки применительно к качеству образования?
3. В чем различия в формулировках понятия «качество образования» в традиционной и лично ориентированной педагогической парадигме?
4. Каковы сущностные признаки качества?
5. Что такое «потребительские свойства образовательной услуги»?
6. В чем отличие потребности и спроса? Как связаны между собой потребность, спрос и предложение?
7. Чем отличается понятие качества образования с точки зрения производителя и потребителя образовательных услуг?

Ситуационные задачи и задания

Выделите основные группы потребителей применительно к деятельности вашей образовательной организации. Сформулируйте перечень их потребностей (ожиданий). Проведите мини-опрос в выделенных вами группах. Сравните результаты, сделайте выводы.

6.2. Управление качеством образования

Существуют различные подходы к описанию принципов построения систем управления качеством образования, но в целом их объединяет одна идея — в основе такого описания должна лежать общая концептуальная модель управления.

Под управлением в широком смысле понимается функция сложно организованных систем (биологических, технических, социальных), обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима функционирования и устойчивого развития, реализацию целей системы. Менеджмент является атрибутом исключительно социальных систем, он существует только в организациях.

Управлением в узком смысле называют сами организационные структуры и административные органы, осуществляющие управленческие функции. В интересах эффективного управления необходимо четко определить структуру системы управления и взаимосвязь ее звеньев. В общем случае решение этой задачи отводится так называемому структурному управлению. Кроме того, следует определить и сформировать такие характеристики системы и ее подсистем, чтобы они были способны выполнять свои целевые функции. Это достигается на основе параметрического управления. Решение же ситуативных управленческих задач, связанных с реакциями системы на изменения внешней и внутренней среды, лежит в зоне так называемого ситуативного управления. Когда управление строится с учетом тенденций развития системы и ее окружения и (или) направлено на ликвидацию (компенсацию) возможных неблагоприятных последствий, то его можно назвать проактивным, опережающим.

Общая схема управления может быть представлена в следующем виде (рис. 6.2).

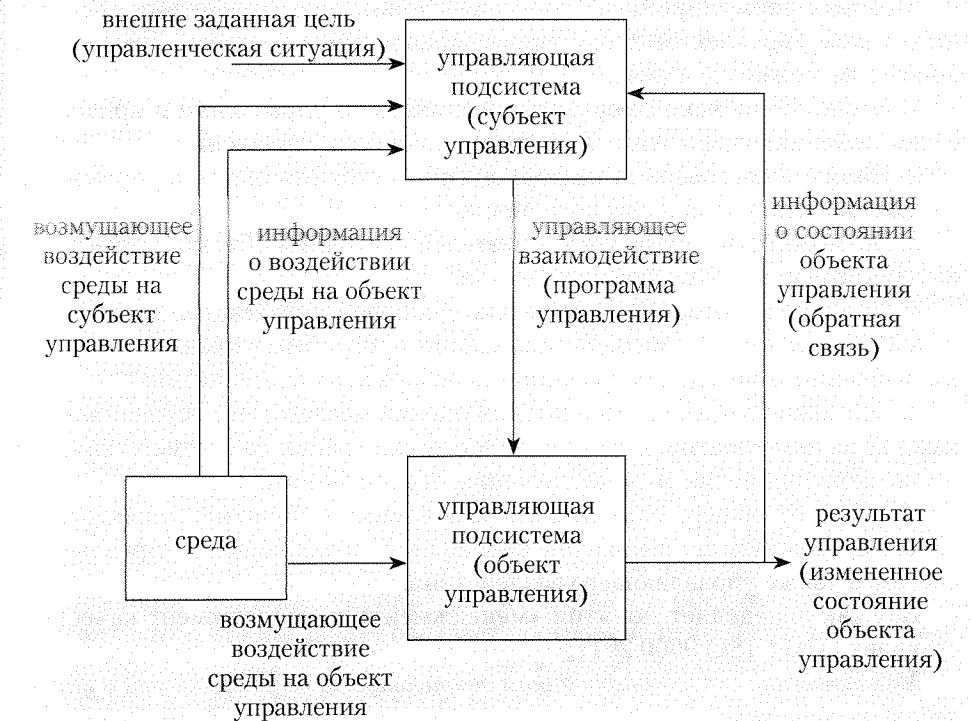


Рис. 6.2. Общая схема управления

Любое управление можно рассматривать как взаимодействие управляющей (субъект управления) и управляемой (объекта управления) подсистем, в результате которого объект управления переходит из некоторого исходного состояния в желаемое конечное. Каждое из состояний объекта управления описывается конкретным набором измеряемых характеристик (показателей), и задача управления может быть описана через изменение состояний объекта — значений этих показателей или формирование у объекта управления новых характеристик (придание ему новых качественных свойств). При этом даже если начальное и конечное состояние объекта совпадают, это можно рассматривать как частный случай управления, имеющий целью поддержание стабильного состояния объекта. Таким образом, в управлении всегда есть *объект управления*, который описывается некоторой *совокупностью свойств* (характеристик), определяющих его *состояние* (начальное, конечное, промежуточное), *программа управления* как способ перевода объекта из одного состояния в другое и *субъект управления*, формирующий и реализующий эту программу. Неизменным в любой системе управления остается и характер *отношений*: управляющая подсистема оказывает целенаправленное воздействие на управляемую подсистему, и эти воздействия принимаются (воспринимаются) последней. Этот вывод хорошо согласуется с известным высказыванием «отца» кибернетики Нор-

берта Винера, утверждавшего, что управление есть посылка сообщений, которые эффективно влияют на поведение их получателя¹.

Можно сформулировать перечень условий, при отсутствии которых ни о каком управлении, в том числе управлении качеством образования, вообще не может идти речь.

1. Это наличие ясно сформулированной цели управления и критериев ее достижения, определенных до начала процесса управления.

2. Наличие достоверной информации о состоянии объекта управления на любом этапе управленческого цикла.

3. Возможность измерения показателей состояния объекта управления на любом этапе управленческого цикла.

4. Наличие некоторого перечня альтернативных вариантов достижения целей управления — способов реализации программы управления и формализованного метода построения и перебора этих альтернатив.

5. Возможность достаточно полной оценки последствий осуществления каждой из альтернатив, в том числе и с точки зрения ее соответствия или несоответствия целям и существующим ограничениям.

Переход от общего определения управления к понятию менеджмента качества предполагает выявление специфики управляющей и управляемой систем, а также управляющего воздействия.

Вот как определяет понятия «менеджмент» и «менеджмент качества» стандарт ГОСТ ISO 9000:2011.

Менеджмент: скоординированная деятельность по руководству и управлению организацией.

Менеджмент качества: скоординированная деятельность по руководству и управлению организацией применительно к качеству.

Система менеджмента: система для разработки политики и целей и достижения этих целей.

Система менеджмента качества: система менеджмента для руководства и управления организацией применительно к качеству.

В стандартах ИСО серии 9000 различаются также понятия «планирование качества», «обеспечение качества», «управление качеством» и «улучшение качества».

Планирование качества: часть менеджмента качества, направленная на установление целей в области качества и определяющая необходимые операционные процессы жизненного цикла продукции и соответствующие ресурсы для достижения целей в области качества.

По сути, планирование качества — это и есть описание желаемого результата (конечного состояния объекта управления), выступающего целью управления, а также всех фиксируемых промежуточных состояний и необходимых для перехода ресурсов. Типичным примером планирования качества образования является разработка ФГОС, а на уровне образовательной организации — программ развития, дорожных карт и пр.

¹ Винер Н. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине / пер. с англ. И. В. Соловьева и Г. Н. Поварова; под ред. Г. Н. Поварова. 2-е изд. М.: Наука; Главная редакция изданий для зарубежных стран, 1983.

Обеспечение качества: часть менеджмента качества, направленная на создание уверенности, что требования к качеству будут выполнены.

Под обеспечением качества понимаются все планируемые к реализации виды деятельности в рамках системы менеджмента качества (программы управления), определяющие возможность и условия придания объекту управления требуемых качественных характеристик. Обеспечение качества применительно к образованию — это разработка комплекса необходимых мероприятий по достижению показателей качества образования на уровне требований, установленных в образовательных стандартах, другой нормативной документации, а также требований потребителей. Элементами системы обеспечения качества выступают разработка образовательных программ, квалификационных требований к преподавателям, содержания аттестационных процедур, распределение ответственности и полномочий, организация взаимодействия и т.д.

Управление качеством: часть менеджмента качества, направленная на выполнение требований к качеству.

Управление качеством — это методы и виды деятельности оперативного характера, направленные на успешную реализацию образовательной программы, регулирование и контроль образовательного процесса, своевременное устранение несоответствий и отклонений процесса.

Основное отличие управления качеством от обеспечения качества состоит в том, что последнее означает построение целесообразной системы управления, а первое — ее результативное функционирование. Управление качеством предполагает активное воздействие управляющей подсистемы на объект управления, приводящее к изменению его состояния. Поэтому его можно считать активным способом воздействия на качество.

Под управлением качеством образования, таким образом, следует понимать целенаправленное и непрерывное воздействие на процессы и условия образовательной деятельности, обеспечивающее достижение результатов образования, в наибольшей степени отвечающих потребностям разнообразных групп потребителей.

Улучшение качества: часть менеджмента качества, направленная на увеличение способности выполнить требования к качеству.

По сути, это все действия по планированию, обеспечению и управлению качеством, выполняемые на новом витке (цикле) управления для достижения более высоких значений показателей качества процессов и (или) результатов образовательной деятельности, повышения степени удовлетворенности потребителя, снижения затрат (повышения эффективности деятельности) и устранения причин выявленных несоответствий.

Достичь совершенства в таком сложном виде деятельности, каким является образование, невозможно сразу. Этого можно добиться лишь через длинный ряд улучшений, охватывающих все этапы процесса. Принцип постоянных улучшений — товара, услуги, технологии или образа действий работника — сегодня настолько прочно вошел в повседневную практику лучших организаций, что некоторые исследователи с полным на то основанием пишут о необходимости формирования у персонала «привычки к улучшениям».

Для эффективной организации процесса управления качеством образования необходимо, чтобы были четко определены основные категории управления, позволяющие лучше осознать и организовать весь процесс.

Цель управления — достижение требуемого уровня качества образования. Речь идет о том, какую совокупность свойств и какой уровень качества следует задать, а потом достичь, чтобы данная совокупность и данный уровень в максимальной степени соответствовали установленным требованиям.

Субъект управления — управляющие органы всех уровней и лица, призванные обеспечить достижение и сохранение заданного уровня качества образования.

Объект управления — качество системы образования, качество образовательного процесса и качество результатов образования. Объектом управления может выступать либо вся совокупность свойств системы (процесса, результата), либо какая-то их часть или отдельное свойство. В частности, объектом управления может быть определена конкурентоспособность выпускника образовательной организации, уровень его компетентности или какой-либо другой показатель, характеристика образовательной деятельности, в частности, доля имеющих ученую степень преподавателей. Для лекции, например, объектами управления качеством могут быть: уровень ее проблемности, доступность изложения, наглядность, активность студентов, логичность и структурированность материала и т.д.

Объектом управления качеством согласно международных стандартов ИСО 9000 может быть:

- деятельность или процесс;
- результат деятельности или процессов, который, в свою очередь, может быть материальным (например, написанный преподавателем учебник), нематериальным (например, усвоенная при его прочтении информация) или комбинацией из них;
- организация, система или отдельное лицо;
- любая комбинация из них.

Функции управления качеством — классифицированные действия по управлению качеством образования, соответствующие особенностям объекта и субъекта управления и целям управления.

Методы управления — способы, которыми субъекты управления воздействуют на элементы системы образования и образовательного процесса, обеспечивая достижение запланированного результата. Традиционно выделяют следующие группы методов:

- *экономические*, обеспечивающие создание экономических условий, побуждающих работников образовательной сферы изучать запросы потребителей, организовывать и осуществлять образовательную деятельность, удовлетворяющую эти потребности и запросы;
- *социально-психологические*, оказывающие влияние на мотивацию участников образовательного процесса по достижению высокого качества образования, а также предусматривающие, с одной стороны, поощрение педагогических работников за достижение высокого качества, а с другой — систему санкций за некачественное образование;

— *организационно-распорядительные*, осуществляемые посредством обязательных для исполнения стандартов, директив, приказов, указаний руководителей;

— *педагогические*, включающие все этапы создания качества образования от педагогического проектирования до педагогического анализа и обеспечивающие оптимальное взаимодействие обучающихся и обучающихся.

Управленческие отношения, т.е. отношения субординации (подчинения) и координации (сотрудничества).

Содержание этих отношений определяется степенью централизации и децентрализации функций и задач управления качеством. Управленческие отношения базируются на сочетании единоначалия, коллегиальности, активности участников образовательной деятельности, на экономических, моральных и материальных стимулах.

Принципы управления. В качестве основных принципов управления качеством выделяют следующие.

1. *Ориентация на потребителя. Организации зависят от своих потребителей, поэтому должны понимать их текущие и будущие потребности, выполнять их требования и стремиться превзойти их ожидания!*

Формулировка как будто не содержит ничего нового. Мы еще в детстве слышали, что «покупатель всегда прав», только кто относился к этому серьезно? Особенно в системе образования. Прав всегда был учитель. В сознании учащегося, общественности веками создавался и поддерживался стереотип о непогрешимости учителя. Но сегодня мы всерьез начинаем говорить о переходе от педагогическоцентричной модели к личностно ориентированному образованию. И не только говорить, но и реализовывать этот принцип на практике. Сегодня во главу угла ставятся *маркетинговые исследования, анализ рынка*, которые служат механизмом, регулирующим образовательную деятельность. Задача реализации принципа индивидуализации обучения в условиях массового образования необычайно сложна, но это одно из важнейших направлений модернизации образовательных систем.

Еще одной причиной актуальности данного принципа является *глобализация рынков образования*. Формирующееся единое европейское и мировое образовательное пространство привели к появлению такого понятия, как «трансграничное образование»². Глобализация резко усиливает конкуренцию, и мы должны быть готовы к тому, что завтра нам придется бороться за каждого студента и преподавателя уже не только с отечественными, но и с зарубежными университетами.

Применение принципа ориентации на потребителя требует:

- определения внешних и внутренних потребителей, заинтересованных сторон, выявления их потребностей и ожиданий;
- обеспечения сбалансированного подхода к запросам потребителей и потребностям других заинтересованных сторон (государства, общества в целом, регионов, рынка труда и пр.);

¹ ГОСТ ISO 9000:2011. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.

² Руководящие принципы для обеспечения качества в трансграничном высшем образовании. ЮНЕСКО, Париж, 2006.

- доведение этих потребностей и ожиданий до всего персонала образовательной организации;
- установление степени выполнения требований потребителей, изменение уровня их удовлетворенности;
- управление взаимодействием с потребителями.

2. *Лидерство руководства. Руководители обеспечивают единство цели и направления деятельности организации. Им следует создавать и поддерживать внутреннюю среду, в которой работники могут быть полностью вовлечены в решение задач организации*¹.

Сегодня очевидно, что для того, чтобы привести свою организацию к успеху, мало быть знающим руководителем, надо стать лидером. Эффективное управление организацией, руководство проектом, внедрение системы качества — это области деятельности, не способные существовать без лидерства. На смену администрированию и тотальному контролю приходит совершенно иная функция. Лидер становится наставником, советником, помощником, даже тренером. Эти роли необычны для руководителя, поэтому остро встает вопрос об обучении лидерству.

Применение принципа требует:

- демонстрации приверженности качеству собственным примером;
- понимания и реагирования на внешние изменения;
- четкого прогноза будущего своей образовательной организации;
- создания атмосферы доверия;
- обеспечения персонала необходимыми ресурсами и свободой действия в рамках ответственности и полномочий;
- инициирования, признания и поощрения вклада людей;
- поддержки открытых и честных взаимоотношений;
- обучения и «выращивания» работников;
- мотивации персонала на повышение качества;
- обеспечения поддерживающего контроля.

3. *Вовлечение персонала. Работники всех уровней составляют основу организации, и их полное вовлечение дает возможность организации с выгодой использовать их способности*².

Успех современной образовательной организации определяется, прежде всего, отношениями «лидер — команда». Это значит, что образовательная организация должна представлять собой систему взаимодействующих команд, а не жесткую иерархическую структуру. Принципы командной организации образовательного процесса, проектные группы, временные творческие коллективы призваны соединить достоинства малой организации с преимуществами большой. При этом обычно используется такая организационная форма, как *проектное управление*. Вовлеченность объединенных в команды сотрудников усиливается при использовании принципов *партисипативного управления*, т.е. при предоставлении всем членам команды реальной возможности участвовать в принятии управленческих решений. Такая организация рождает в людях чувство сопричастности, которое усиливает мотивацию к творческому труду.

¹ ГОСТ ISO 9000:2011. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.

² Там же.

Применение принципа требует:

- инициативы и ответственности работников;
- активного поиска возможностей улучшения;
- стремления к непрерывному повышению своей компетентности;
- обмена опытом и знаниями;
- ориентации на создание дополнительной ценности для потребителей;
- создание положительного имиджа своей образовательной организации;

От руководства требуется обеспечить условия, при которых персонал будет:

- получать удовлетворение от работы;
- испытывать чувство гордости за принадлежность к данной организации;
- поощряться за предложения по улучшению качества.

4. *Процессный подход. Желаемый результат достигается эффективнее, когда деятельностью и соответствующими ресурсами управляют как процессом*¹.

Большинство специалистов в области менеджмента качества полагают, что все виды деятельности, осуществляемые в организации, имеет смысл рассматривать как процессы. Речь идет не только об иной организации деятельности, но и о феномене процессного мышления, при котором меняется понимание роли и места работника в организации.

Применение принципа требует:

- определения процессов организации;
- идентификации и измерения входов в процесс и его результатов;
- определения взаимодействия процессов;
- оценки влияния процесса на потребителей;
- установления четких прав, полномочий и ответственности за управление процессом;
- определения внутренних и внешних потребителей, поставщиков и других заинтересованных сторон;
- проектирования процесса на каждом этапе, их ресурсного обеспечения;
- измерения и коррекции процессов.

5. *Системный подход к менеджменту. Выявление, понимание и менеджмент взаимосвязанных процессов как системы содействуют результативности и эффективности организации при достижении ее целей*².

Системный подход требует координации всех аспектов деятельности организации. Прежде всего, это ведет к согласованию задач, возникающих при управлении качеством, с миссией организации, ее видением, стратегическими целями и т.п.

Применение принципа требует:

¹ ГОСТ ISO 9000:2011. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.

² Там же.

- определения системы путем установления и разработки комплекса взаимосвязанных процессов, обеспечивающих достижение целей организации;
- проектирования такой системы, при которой цели достигаются наиболее эффективным путем;
- понимания взаимосвязей элементов в системе;
- постоянного улучшения системы через измерения и оценку;
- документирования процедур.

6. *Постоянное улучшение (непрерывное совершенствование). Постоянное улучшение деятельности организации в целом следует рассматривать как ее неизменную цель¹.*

Любое улучшение начинается с человека, с изменения его мировоззрения, системы ценностей, совершенствования знаний, навыков, умений, личных качеств. Следующий шаг — совершенствование работы команды, прежде всего, за счет создания доброжелательной атмосферы. Далее следует улучшение «среды обитания», рабочего места, условий труда.

Применение принципа требует:

- формирования у каждого сотрудника образовательной организации потребности в постоянном улучшении своей деятельности и ее результатов;
- применения основных концепций постоянного улучшения;
- периодической оценки соответствия установленным критериям совершенства для определения областей потенциального улучшения;
- постоянного повышения эффективности всех процессов;
- обучения сотрудников методам и средствам постоянного улучшения;
- определения измерителей и целей улучшения;
- признания улучшений.

7. *Принятие решений на основе фактов. Эффективные решения основываются на анализе данных и информации².*

Система показателей, описывающих деятельность образовательной организации, включает: финансово-экономические показатели, показатели результативности деятельности и удовлетворенности потребителей, характеристики процессов, показатели возможностей для обучения и роста персонала. Совокупность этих множеств составляет так называемую сбалансированную систему показателей. Они соединяют миссию, видение и стратегию организации с оценками результатов текущей деятельности, позволяя принимать грамотные управленческие решения.

Принимая решения на основе фактов, мы снижаем потери от неэффективных управленческих решений и одновременно накапливаем информацию, которая постепенно превращается в организационное знание.

Применение принципа требует:

- измерения и сбора данных и информации, относящихся к показателям качества;
- обеспечения уверенности в достоверности и точности данных и информации;

² ГОСТ ISO 9000:2011. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.

³ Там же.

- использования апробированных методов для анализа данных и информации;
- понимания ценности соответствующих статистических методов;
- принятия решений и выполнения действий на основе баланса результатов анализа, фактов, опыта и интуиции.

8. *Создание взаимовыгодных отношений с поставщиками. Организация и ее поставщики взаимозависимы, и отношения взаимной выгоды повышают способность обеих сторон создавать ценности¹.*

Сегодня речь должна идти о выстраивании долгосрочных стратегических партнерских отношений с социальным окружением, в основе которых — стремление к качеству и совершенству.

Применение принципа требует:

- идентификации основных поставщиков;
- установления отношений с поставщиками на основе баланса краткосрочных и долгосрочных целей;
- открытости;
- инициирования совместных разработок и улучшений качества процессов;
- совместной работы по созданию ценности для потребителя;
- обмена информацией и планами на будущее;
- признания достижений и улучшений поставщика.

Приложение общих принципов теории управления возможно к любому объекту, в том числе к качеству образования, при некоторых исходных условиях. Такими условиями один из ведущих российских специалистов в области качества А. В. Гличев называет²:

- наличие заданных (вероятных) значений характеристик (параметров) состояния управляемого объекта и функций их изменения (программ поведения объекта);
- неустойчивость объекта по отношению к программе (наличие вероятности отклонений параметров от заданных значений);
- наличие способов и средств для обнаружения и измерения отклонений объекта от заданной программы или значений параметров;
- наличие возможности влиять на управляемый объект с целью устранения возникающих отклонений.

Рассмотрим эти условия применительно к качеству образования.

Наличие заданных значений параметров состояния управляемого объекта. Как было отмечено ранее, требования к качеству образования определяются с учетом разнообразных потребностей государства и его институтов, общества и личности, устанавливаются и фиксируются в государственных образовательных стандартах, перечне аккредитационных показателей, квалификационных характеристиках специалиста и т.п. Параметры качества образования с установлением достаточно четких границ и значений показателей входят в программы мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций, различные рейтинги и т.д. Те же монито-

¹ ГОСТ ISO 9000:2011. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.

² Гличев А. В. Основы управления качеством продукции. М. : АМИ, 1998.

ринги и рейтинги, как инструменты управления, имеют целью стимулировать руководство образовательных организаций к изменению значений показателей деятельности (в лучшую сторону, конечно), т.е. к изменению состояния (рейтинговой позиции, например) управляемого ими объекта. Из сказанного следует, что первое условие управления в случае с качеством образования удовлетворяется.

Неустойчивость объекта управления. В образовательном процессе существует множество факторов, оказывающих влияние на устойчивость значений показателей качества образования. Ни одна учебная группа и ни один учащийся внутри нее не идентичны себе подобным. Ни один преподаватель не учит точно так же, как его коллега. Даже один и тот же человек работает по-разному в зависимости от своего самочувствия в конкретный день, настроения и степени усталости. В процессе педагогического контроля тоже могут возникнуть различия в оценках качества. Вариации в данных измерений могут явиться следствием неадекватности измерительного инструмента (что чаще всего и бывает в педагогике) или несовершенства метода измерения. Они не обязательно свидетельствуют о реальных изменениях в качестве образования, но влияют на принимаемые в его отношении решения. Можно сказать, что изменчивость внутренне присуща образовательной деятельности.

Существуют также и общие причины отклонений от заданных параметров качества, к числу которых относят, например, физический износ и моральное старение продукции, аналоги которых можно определить и для качества образования. В современном мире, где информация удваивается каждые несколько лет, полученные знания очень быстро устаревают. Это и есть, по сути, моральное старение применительно к качеству образования. Физический износ знаний состоит в том, что нельзя накопить знания «про запас», будучи не востребованными на практике, они утрачиваются, забываются.

Есть еще один фактор, который влияет на неустойчивость качества, — это изменчивость потребностей. Этот процесс мы также наблюдаем воочию, менее чем за 10 лет вузы переходят уже к третьему поколению образовательных стандартов.

Таким образом, качество образования представляет собой принципиально неустойчивый объект, следовательно, можно утверждать, что оно удовлетворяет и второму условию управления.

Наличие способов и средств для обнаружения и измерения отклонений. В образовательном процессе постоянно осуществляется текущий, промежуточный и итоговый контроль результатов образования, регулярно оцениваются характеристики образовательного процесса. В тех случаях, когда обнаруживаются отклонения от значений показателей, установленных в соответствующих нормативных документах, принимаются меры по устранению этих отклонений. После того, как образование завершено, происходит сравнение фактического качества образования с фактическим характером потребностей. Здесь также могут возникать расхождения. На практике это происходит довольно часто, и рынок труда посылает образовательным

организациям весьма красноречивые сигналы о наличии несоответствий. Таким образом, налицо выполнение третьего условия управления.

Наличие возможности влиять на управляемый объект с целью устранения возникающих отклонений. Во всех случаях, когда обнаруживаются расхождения между планируемыми и фактическими значениями показателей качества, принимаются меры по устранению несоответствий путем внесения изменений в образовательный процесс. При этом запускаются так называемые корректирующие или предупреждающие мероприятия.

Неэффективные вузы ликвидируются, не прошедшие очередную аттестацию педагоги увольняются, для замедления физического и морального старения образования создаются системы повышения квалификации, используются различные формы доподготовки и самообразования. Следовательно, и четвертому условию управления качество образования также удовлетворяет.

Таким образом, очевиден вывод, что качество образования не только можно, но и нужно рассматривать как объект управления, т.е. объект целенаправленной и скоординированной деятельности всех участников образовательного процесса по получению результатов образования, обеспечивающих максимально полное удовлетворение потребностей различных групп потребителей.

Выводы

1. В основе принципов построения систем управления качеством образования лежит общая концептуальная модель управления. Любое управление можно рассматривать как взаимодействие управляющей (субъект управления) и управляемой (объекта управления) подсистем, в результате которого объект управления переходит из некоторого исходного состояния в желаемое конечное.

2. Менеджмент качества образования — это скоординированная деятельность по руководству и управлению образовательной организацией применительно к качеству.

3. Под управлением качеством образования следует понимать целенаправленное и непрерывное воздействие на процессы и условия образовательной деятельности, обеспечивающее достижение результатов образования, в наибольшей степени отвечающих потребностям разнообразных групп потребителей.

4. Восемь принципов менеджмента качества определены для того, чтобы руководители могли применять их для улучшения деятельности образовательной организации.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Почему в современных условиях повышается актуальность проблемы управления качеством образования?

2. Какие существуют признаки управляемости объекта? Раскройте их применительно к качеству образования.

3. Дайте определение менеджмента качества, системы менеджмента качества.
4. Какие условия определяют возможности образовательной организации по управлению качеством образования?

Ситуационные задачи и задания

Подготовьте краткое эссе для группового обсуждения и проведения дискуссии «Возможности применения стандартов серии ИСО для управления образовательной организацией».

6.3. Процессный подход к управлению образовательной организацией

Одним из перспективных направлений современного менеджмента является реализация процессного подхода к управлению организацией. Понимание сути процессного подхода, умение разработать и внедрить процессную модель образовательной организации, выделить ее ключевые процессы, способность грамотно управлять процессами являются важнейшими требованиями к менеджеру образования.

Для понимания сути процессного подхода необходимо определить понятие «процесс». Рассмотрим, как оно формулируется в различных источниках.

«Процесс — специфичная последовательность работ, пересекающих время и пространство, которые имеют начало, конец и отчетливо установленные входы и выходы: структуру деятельности»¹.

На какие особенности процесса акцентирует внимание это определение?

1. Процесс имеет структуру: внутри него можно выделить отдельные работы (виды работ). Важность декомпозиции трудового процесса на отдельные элементы была отмечена еще А. Смитом, а затем — Ф. Тейлором, предложившим разбивать сложные производственные задачи на ряд простых операций, что привело к специализации работ, снижению требований к квалификации работника, повышению его ответственности. В образовании этот принцип реализуется через многопредметный характер обучения, когда весь образовательный процесс разбивается на отдельные учебные предметы, и ответственность за результаты их освоения персонафицирована. Однако такое дисциплинарное деление порождает немало проблем: от специалиста требуется обладание компетентностями (комплексными умениями), в ходе же освоения отдельных предметов формируются, в основном, узконаправленные знания.

2. Указание на последовательность работ имеет два варианта интерпретации. Во-первых, можно рассматривать это как требование последовательного (*step by step*) выполнения работ (операций процесса). Вместе с тем потенциал оптимизации процессов заложен, в том числе, в возможности параллельного выполнения взаимонезависимых работ. Так, в образовательном процессе организуется освоение учащимися нескольких предметов одновременно. Во-вторых (и это главное), «последовательность

¹ Davenport T. Process Innovation: Reengineering Work through Information Technology. Boston, MA.: Harvard Business School Press, 1993.

работ» означает их упорядоченность, скоординированность, регламентированность, т.е. управляемость.

3. Фиксация начала и конца процесса. Это означает, что к строго определенному моменту начала процесса он должен быть обеспечен всем, что необходимо для его осуществления. Например, если лекция с использованием мультимедийной презентации начинается в 10:00, то проектор должен быть установлен в аудитории до этого времени, а не в 10:40 и даже не в 10:05. Фиксация окончания процесса означает, что результат процесса должен быть получен не «вообще», а к вполне определенному сроку, иначе возникают проблемы с осуществлением последующего связанного с ним процесса.

4. Определенность входов и выходов. Между входом и выходом процесса существует строгая зависимость. Требуемый результат можно получить только в случае выполнения требований к входу процесса. Так, не владеющий русским языком китайский студент вряд ли добавит что-то к своим знаниям на лекции профессора, не знающего китайский.

5. Алгоритмичность (структура) деятельности. Если нарушить заданную последовательность (алгоритм) выполнения работ, требуемого выхода процесса не обеспечить. Когда мы сначала допускаем учителя к проведению занятий и лишь потом начинаем выяснять, обладает ли он для этого соответствующей квалификацией, мы рискуем получить неудовлетворительный результат.

«Процесс — это совокупность работ, которые имеют один или несколько входов и отчетливый выход, который создает ценность для потребителя»¹.

В данном определении указывается, что входов в процесс может быть несколько. Это вполне согласуется с определением посреднических и интенсивных технологий, введенным известным специалистом в области менеджмента А. Томпсоном². Кроме того, это обстоятельство вносит ясность в вопрос о возможности параллельного выполнения цепочек работ в процессе.

Кроме того, здесь появляется важнейшее требование к процессу — создание в нем ценности для потребителя. Очень важно, чтобы все процессы в образовательной организации анализировались и оценивались именно с этой позиции. Это означает также, что качество, а следовательно и ценность любого процесса оценивает не тот, кто его выполнял (по крайней мере, не только он), а тот, кто непосредственно использует его результаты, — потребитель, клиент процесса. Причем это относится как к внешнему, так и к внутреннему потребителю. Установление ценности процесса позволяет не только провести классификацию процессов, о чем речь пойдет ниже, но и определить, какие процессы образовательной организации являются ключевыми и (или) критическими. Когда мы отправляем профессора филологии переставлять мебель в аудитории (хотя, наверно, это

¹ Хаммер М., Чампи Дж. Реинжиниринг корпорации: Манифест революции в бизнесе. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2006.

² Томпсон-мл. Артур А., Стрикленд А. Дж. Стратегический менеджмент. Концепции и ситуации для анализа. М.: Вильямс, 2005.

тоже кто-то должен делать), мы должны задать себе вопрос: рационально ли мы используем интеллектуальные ресурсы, и насколько это повышает ценность образования для студентов.

«Процесс — это поток работы, переходящий от одного человека к другому, а для больших процессов — от одного отдела к другому»¹.

Очень важно выстраивать процессы образовательной организации как кросс-функциональные. Множество проблем, которые возникают в деятельности любой организации, связаны с линейно-функциональной структурой управления. Это проблемы взаимодействия, когда структурное подразделение или должностное лицо не несет ответственности за общий конечный результат, не понимает, как результаты его труда используются другими работниками организации. Это означает, что не только внешний, но и внутренний потребитель процесса задает требования к качеству результатов работы своего коллеги. В этом случае фраза в пояснительной записке к учебной программе «дисциплина базируется на знаниях, полученных в ходе освоения таких дисциплин, как...» становится не простой формальностью, а приобретает смысл установленных требований, которые должны выполняться.

«Процесс: совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих видов деятельности, преобразующей входы в выходы»².

Как видим, определение процесса, данное в стандарте ГОСТ ISO 9000:2011, достаточно широкое, что открывает возможности для самостоятельного выбора руководителем образовательной организации вариантов построения процессной модели, приводящих к намеченной цели. Главное здесь, чтобы определенные как процесс виды и способы деятельности действительно были взаимосвязаны (согласованы, скоординированы) и гарантировали получение конечного результата с заданными требованиями к качеству.

С учетом вышеприведенных определений общую схему процесса можно представить в следующем виде (рис. 6.3).

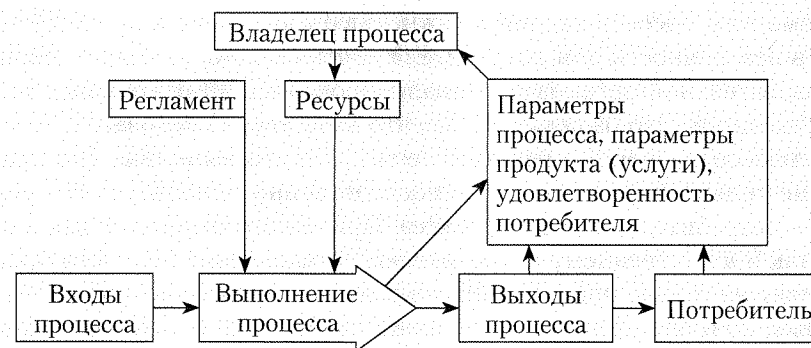


Рис. 6.3. Общая схема процесса

³ Робсон М., Уллах Ф. Реинжиниринг бизнес-процессов: практическое руководство. М.: ЮНИТИ, 2003.

¹ ГОСТ ISO 9000:2011. Системы менеджмента качества. Основные определения и словарь.

Такое представление процесса требует введения целого ряда дополнительных понятий.

Владелец процесса — должностное лицо, которое имеет в своем распоряжении необходимые ресурсы, информацию о процессе, управляет ходом процесса и несет ответственность за ход, результаты и эффективность процесса.

Вход процесса — ресурс, обеспечиваемый внешним поставщиком. Когда речь идет о «внешнем» поставщике, имеется в виду внешний по отношению к процессу, т.е. это может быть владелец другого процесса организации.

Выход процесса — результат (продукт, услуга) выполнения процесса.

Потребитель — субъект, получающий и использующий результат процесса, степень удовлетворенности которого является критерием оценки качества результатов процесса:

а) *внутренний* — находится в организации и в ходе своей деятельности использует результаты (выходы) предыдущего процесса;

б) *внешний* — находится за пределами организации и использует результат (выход) процесса.

Ресурсы — информация, финансы, материалы, персонал, оборудование, инфраструктура, среда, программное обеспечение, необходимые для выполнения процесса и находящиеся в распоряжении владельца процесса. Ресурсы, обеспечивающие процесс, принято подразделять на долговременные (или ресурсы длительного пользования): персонал, оборудование, технологии и методы, и преобразуемые ресурсы: финансовые и материальные ресурсы, материалы и комплектующие.

Регламент процесса — документ, описывающий последовательность операций, ответственность, порядок взаимодействия исполнителей и порядок принятия решений по улучшениям.

Параметры продукта — это промежуточные и конечные характеристики результата процесса, а также требования к его качеству.

Параметры процесса — характеристики процесса, определение и выполнение которых гарантирует достижение заданных целей процесса и выполнение требований к качеству.

Подпроцессы — отдельные, достаточно автономные части процессов, которые могут быть четко идентифицированы.

Виды деятельности (работы, функции) — определенные на уровне подразделений, команд или отдельных сотрудников виды деятельности и решаемые задачи.

Даже весьма поверхностный анализ выполняемых в образовательной организации процессов позволяет сделать вывод, что они очень разные. Понятие процесса вбирает в себя и сложную комплексную деятельность — целостный образовательный процесс, и ее частные проявления — например, процесс составления расписания занятий. Сюда включаются также процессы, различающиеся по содержанию деятельности, — процесс преподавания и процесс материально-технического обеспечения и т.д. Любая образовательная организация представляет собой систему взаимодействующих процессов, поэтому важное значение при разработке и внедрении

процессного подхода к управлению имеет классификация, идентификация и описание осуществляемых в ней процессов.

Классификация процессов — это система, по которой осуществляется распределение процессов и их компонентов по классам в соответствии с различными признаками¹. В многочисленных публикациях предлагаются различные способы классификации процессов. Чаще всего процессы классифицируют:

- по отношению к добавленной ценности;
- сложности (уровням);
- структуре;
- взаимодействию.

При классификации процессов по их *отношению к добавленной ценности* наблюдается большое разнообразие в наименовании категорий процессов, однако в основном применяется общий подход. Как правило, выделяют:

- *основные процессы* (бизнес-процессы, производственные процессы, процессы жизненного цикла, базовые процессы, главные процессы) — процессы деятельности организации, добавляющие ценность продукции или услуге;

- *вспомогательные процессы* (обеспечивающие, поддерживающие) — процессы, необходимые для выполнения основных процессов, но приводящие к увеличению стоимости продукции или услуги;

- *процессы управления* (менеджмента, организационно-управленческие, управленческой деятельности руководства) — процессы, обеспечивающие управляемость основных и вспомогательных процессов, но так же, как и вспомогательные процессы, приводящие к дополнительным затратам².

Основные процессы:

- создают выходные результаты деятельности организации, непосредственно добавляющие ценность для потребителя;
- кросс-функциональны;
- через них реализуется миссия организации, на их базе формируется организационная структура, определяется набор обеспечивающих процессов и процессов управления;
- являются наиболее консервативными, их перестройка сопряжена с наибольшими стоимостными и временными затратами³.

Поскольку продукция или услуга, согласно определению стандарта, является результатом выполнения процесса, возникает вопрос, какие же процессы в образовательной организации **непосредственно** создают ценность для внешнего потребителя? Понятно, что основными процессами

¹ ТК РБ 4.2-Р-05-001. Методика и порядок работ по определению, классификации и идентификации процессов. М.: Госстандарт России, 2001.

² Достаточно часто процессы управления включают в класс вспомогательных процессов. Этому способствует, в частности, получившая в одно время широкое распространение так называемая «сервисная концепция управления».

³ См.: Репин В., Елиферов В. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов. М.: Стандарты и качество, 2006.

образовательной организации являются процессы обучения, воспитания и социализации. Вместе с тем для выполнения этих процессов образовательной организации необходимо осуществлять еще достаточно большое количество работ, в которых не происходит непосредственно оказание образовательных услуг, но без которых оно невозможно. Это такие виды деятельности, как, например, подбор персонала, оборудование учебных классов, организация питания и пр.

Вспомогательные процессы имеют целью обеспечение основных процессов всеми видами ресурсов. Они не добавляют ценности для внешнего потребителя, а напротив, приводят к увеличению затрат. Потребители обеспечивающих процессов находятся **внутри** организации. При выделении вспомогательных процессов действуют те же правила, что и при выделении основных¹.

К обеспечивающим процессам обычно относят:

- процессы ресурсного обеспечения, включая взаимодействие с поставщиками, закупку необходимого учебного оборудования и учебно-методической литературы и пр.;
- процессы финансового обеспечения деятельности;
- процессы создания инфраструктуры и производственной среды;
- процессы обеспечения связи, информационное обеспечение деятельности;
- процессы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров;
- процессы обеспечения санитарно-гигиенических условий труда, безопасности и др.

Целью процессов управления является повышение результативности и эффективности основных и вспомогательных процессов.

Между основными, вспомогательными процессами и процессами управления имеется не только прямая, но и обратная связь. Задающая роль основных процессов не может быть эффективно реализована (т.е. обеспечен максимум добавленной ценности), если не будет определен адекватный ей комплекс обеспечивающих процессов и процессов менеджмента, настроенный в каждый момент времени на решение конкретных задач образовательной организации.

Помимо указанных категорий процессов часто выделяют *ключевые* для данной организации процессы, которые в первую очередь определяют качество ее деятельности, успех или неуспех в достижении стратегических целей и задач и которые в наибольшей степени влияют на удовлетворенность (или неудовлетворенность) потребителей. Наряду с ключевыми, могут быть выделены *критические* процессы, т.е. процессы, ненадлежащая организация которых или несоблюдение требований к выполнению которых могут представлять фактическую или потенциальную опасность для обеспечения качества и, следовательно, для эффективности деятельности образовательной организации. Такие процессы подлежат особому контролю. Идентификация ключевых и критических процессов помогает выс-

³ См.: Репин В., Елиферов В. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов.

шему руководству образовательной организации при решении вопросов распределения ресурсов (которые всегда ограничены), выявления точек роста, определения направлений улучшений.

По сложности выделяют следующие классы процессов:

- макропроцесс (процесс верхнего уровня);
- подпроцесс (субпроцесс);
- функция;
- работа (операция).

К *макропроцессам* относят комплексную сложноорганизованную деятельность, которая охватывает всю организацию.

Подпроцессы — это достаточно автономные элементы макропроцесса, которые могут быть идентифицированы как процессы второго уровня. Процесс верхнего уровня — образовательный процесс, в принципе, можно рассматривать как полный процесс жизненного цикла образовательной услуги, подпроцессами же в нем могут выступать отдельные этапы жизненного цикла — разработка образовательной программы, проведение обучения, итоговая аттестация и пр.

Функцией, как правило, обозначается специализированный вид работ, выполняемых в рамках процесса (подпроцесса). Функция не идентифицируется как процесс, хотя условно и ее можно определить как процесс третьего уровня. В частности, внутри подпроцесса проведения обучения можно выделить функцию чтения лекций.

Работа (операция) — это элементарный вид деятельности (или условно процесс четвертого уровня). Например, подготовка раздаточного материала к лекции — это операция, входящая в состав функции чтения лекций.

Главным отличительным признаком функции и операции является то, что для них понятие владельца и исполнителя совмещены (т.е. наряду с непосредственным выполнением операции процесс исполнитель осуществляет и управленческую функцию).

По **структуре** процессы подразделяют на *горизонтальные* и *вертикальные*. К вертикальным (функциональным) относятся процессы, отражающие функциональную структуру управления образовательной организацией и соответствующее этой структуре взаимодействие руководителей различных уровней управления. Горизонтальные процессы — это процессы, которые пересекают образовательную организацию по горизонтали и обеспечивают достижение конечных результатов совместной деятельности, соответствующих целям всей образовательной организации.

По **взаимодействию** процессов можно различать следующие.

Взаимосвязь по управлению — когда выход одного процесса является управляющим воздействием для другого процесса (регламентация процесса).

Взаимосвязь по входу — когда выход одного процесса является входом для другого (последовательные процессы).

Обратная связь по управлению — когда выходы одного процесса влияют на выполнение других процессов, выполнение которых, в свою очередь, влияет на выполнение исходного процесса (процессы измерения, анализа и улучшения).

Обратная связь по входу — когда выход одного процесса является входом для другого процесса, выход которого является для него входом (цикличные процессы).

Взаимосвязь «выход — механизм» — когда выход одного процесса является механизмом для другого (менеджмент ресурсов).

Ключевым аспектом процессного подхода является описание процессов, которое можно выполнять с использованием различных методов. Среди наиболее распространенных из них выделяют:

- *вербальное описание* — описание на естественном языке. В большинстве случаев это наиболее характерная и привычная форма описания процессов образовательной организации;

- *математическое описание* — создание математической модели процесса, построенной с помощью средств и правил определенного раздела (разделов) математики. Например, может быть построена статистическая модель для анализа и прогнозирования успешности обучения (вероятности отклонения процесса обучения и его результатов от заданных требований);

- *табличное описание* — описание процесса с помощью специальных таблиц;

- *матричное описание* — наиболее распространенным вариантом матричного описания процессов является матрица ответственности;

- *графическое описание* — описание процесса с помощью средств и правил графического изображения.

Сегодня все большее распространение получают такие современные средства графического описания процессов, как:

- IDEF0;
- DFD в нотациях Гейна — Сарсона и Йордана — Де Марко;
- IDEF3;
- Oracle;
- BAAN;
- ARIS.
- Swimmer lanes и др.

Мы не приводим здесь методику описания процессов с использованием перечисленных выше средств, они достаточно подробно представлены в специальной литературе¹.

Описание процессов делает деятельность образовательной организации более прозрачной и легче контролируемой, позволяет увидеть, кто и чем занимается и кто за что отвечает. Наглядное представление процессов позволяет также выявить нерациональность затрат ресурсов. Поэтому далеко не все сотрудники заинтересованы в таком описании, и при составлении процессной модели образовательной организации нередко возникает сопротивление, препятствующие получению реальной информации.

¹ См. например: Черемных С. В., Ручкин В. С., Семенов И. О. Структурный анализ систем. IDEF-технологии. М.: Финансы и статистика, 2001; Вендров А. М. Методы и средства моделирования бизнес-процессов (обзор). Информационный бюллетень № 10 (137), 2004; Методология функционального моделирования IDEF0. М.: Госстандарт России, 2000; Справочник по моделям ARIS. Ч. 1, 2. ВИП. Анатех, 2000; BPwin Methods Guide. Logic Works Inc., 1997.

Международные стандарты серии ISO 9000 сделали процессный подход общепринятой нормой управления деятельностью любой организации. Эти стандарты требуют, чтобы процессы были **идентифицированы, внедрены, управлялись и улучшались**.

В соответствии с п. 4.1 стандарта ГОСТ Р ИСО 9001-2008 для успешного управления процессами образовательная организация должна:

- а) определить процессы, необходимые для системы менеджмента качества, и их применение во всей организации;
- б) определить последовательность и взаимодействие этих процессов;
- в) определить критерии и методы, необходимые для обеспечения результативности как при осуществлении, так и при управлении этими процессами;
- г) обеспечивать наличие ресурсов и информации, необходимых для поддержки этих процессов и их мониторинга;
- д) осуществлять мониторинг, измерение и анализ эти процессов;
- е) принимать меры, необходимые для достижения запланированных результатов и постоянного улучшения этих процессов.

Ответственность за процесс следует включать в должностные инструкции и учитывать при разработке системы мотивации труда сотрудников.

Основными требованиями, предъявляемыми к процессу, выполнение которых входит в компетенцию владельца процесса, являются:

- **целенаправленность** — процесс поддерживает стратегию и направлен на реализацию определенных целей организации;
- **действенность** — процесс должен быть отлажен, проблемные места — идентифицированы и постоянно контролироваться, должны применяться меры по улучшению и исключаться неэффективность;
- **соответствие (конформность)** — процесс должен проходить в соответствии с требованиями и в границах, определенных в его описании;
- **способность** — процесс должен быть способен выполнять требуемые от него функции и производить на выходе результат (продукцию, услуги) с установленными и ожидаемыми свойствами.

Качество любого процесса характеризуется результативностью, эффективностью и гибкостью.

Результативность — это степень реализации запланированной деятельности и достижения запланированных результатов¹. Результативность процесса

- определяется тем, достигается цель процесса или нет;
- показывает, насколько результаты процесса соответствуют потребностям и ожиданиям потребителей;
- оценивается в том числе с точки зрения своевременности получения результата.

Эффективность процесса — это связь между достигнутым результатом и использованными ресурсами². Эффективность показывает, насколько рационально используются выделенные на процесс ресурсы. Эффективность достигается оптимизацией затрат, уменьшением времени на выполнение процесса (без снижения требований к качеству).

¹ ГОСТ ISO 9000:2011. Системы менеджмента качества. Основные определения и словарь.

² Там же.

Гибкость процесса — это способность процесса реагировать на изменения во внешней и внутренней среде.

В управлении процессами можно выделить четыре функции: планирование, выполнение, контроль и улучшение (так называемый цикл Шухарта — Деминга PDCA).

Планирование процесса включает:

1. Определение потребителей.
2. Уточнение целей потребителей и выхода процесса.
3. Формулирование требований к поставщикам и входам процесса.
4. Определение целей по эффективности (затраты и время).
5. Проектирование процесса (определение подпроцессов, функций и отдельных операций, последовательности их выполнения, необходимых ресурсов, регламентов и пр.).
6. Разработку системы контроля, обеспечивающей измерение характеристик процесса.

Выполнение процесса включает надлежащее исполнение всех входящих в процесс работ в строгом соответствии с регламентами процесса, обеспечение его необходимыми ресурсами, мониторинг хода процесса, оперативное управление процессом.

Контроль процесса означает непрерывный анализ и оценивание соответствия фактических значений измеряемых параметров процесса установленным, а также оценивание результативности и эффективности процесса. Главная цель контроля — предупреждение несоответствий, а не оценка конечного результата процесса, влияние на процесс, а не на результат.

Улучшение процесса состоит в выработке и реализации предложений и мер по непрерывному совершенствованию деятельности, разработке и применению корректирующих и предупреждающих действий в случае отклонения параметров процесса от заданных значений. Основными направлениями улучшения процесса следует считать минимизацию его изменчивости и превышение достигнутых показателей эффективности.

Чаще всего проблемы в управлении образовательной организацией проявляются в стремлении описать и улучшить уже существующие процессы, т.е. в направленности менеджмента на повышение операционной эффективности. Ошибка заключается в том, что идентифицируются не те процессы, которые образовательная организация должна осуществлять и улучшать в соответствии с выбранной стратегией, а те, которые сложились в ней традиционно. Нарушается основная логика — «от стратегии — к процессу», а не наоборот.

Одна из ключевых идей, которая составляет суть процессного подхода к управлению деятельностью образовательной организации, состоит в том, чтобы моделировать, преобразовывать, оптимизировать, улучшать реализуемые в ней процессы ради лучшего результата на выходе образовательной системы, т.е. повышения качества образования и удовлетворенности им потребителей. Безусловно, рост эффективности отдельных процессов, сокращение издержек, повышение результативности процессов за счет лучшей организации труда всегда были и остаются важной задачей менеджмента. В ее решение процессный подход также вносит существен-

ный и осязаемый вклад: описав процессы, руководитель лучше начинает решать организационные проблемы, может определить центры затрат и центры прибыли, обнаружить несоответствия в деятельности отдельных организационных структур и дисбаланс в их развитии. Но ограничившись только этим, он никогда не получит системного видения образовательной организации, всей совокупности реализуемых в ней процессов в их взаимодействии и взаимосвязи. Только рассмотрение всей совокупности взаимосвязанных и взаимодействующих процессов дает оптимум для образовательной системы, а не ее отдельной части. Это относится и к снижению издержек, и к обеспечению качества на выходе системы, обладающего ценностью для потребителей результатов образовательной деятельности.

Для эффективного управления процессами образовательной организации необходимо определить:

- какие именно процессы в ней выполняются;
- в чем цель этих процессов;
- что предполагается делать для обеспечения качества и улучшения этих процессов;
- каков вклад каждого процесса в стратегические цели образовательной организации.

Принципиальное отличие процессного подхода от функционального заключается в том, что основное внимание руководства образовательной организации концентрируется не на отдельных функциях, выполняемых различными подразделениями и должностными лицами, а на межфункциональных процессах, объединяющих отдельные функции в общие потоки работ, нацеленных на конечные результаты деятельности организации. Достоинство процессного подхода заключается, прежде всего, в повышении управляемости на стыках деятельности подразделений и должностных лиц. Постепенный переход от функциональной структуры организации к процессному управлению заключается в четком распределении ответственности, взаимодействия, ресурсов и информации для принятия управленческих решений и отчетности. После того, как эти связи в процессе и между процессами созданы и нормально функционируют, можно говорить о готовности образовательной организации к переходу от традиционных структур управления к матричным и проектным структурам.

Суть применения процессного подхода в управлении образовательной организацией сводится не к разделению, а к объединению труда, к переходу от совместно-индивидуальной к командной работе, к выстраиванию кросс-функциональных процессов, развитию межпредметных и внутриорганизационных связей, рассмотрению процессов в их взаимосвязи, пониманию места каждого из них в общей деятельности образовательной организации и реализации ее стратегических целей.

Выводы

1. Реализация процессного подхода к управлению образовательной организацией является одним из наиболее перспективных направлений современного менеджмента образования.

2. Процесс — это совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих видов деятельности, преобразующей входы в выходы.

3. Существуют различные способы классификации процессов: по отношению к добавленной ценности; по сложности (уровням); по структуре; по взаимодействию.

4. Описание процессов, которое можно выполнять с помощью детально разработанных разнообразных методов, делает деятельность образовательной организации более прозрачной и управляемой.

5. Качество любого процесса характеризуется результативностью, эффективностью и гибкостью.

6. Суть применения процессного подхода в управлении образовательной организацией сводится к объединению труда и переходу к командной работе, к выстраиванию кросс-функциональных процессов, обеспечивающих достижение стратегических целей образования.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение процесса и процессного подхода.
2. Изобразите общую схему управления процессом.
3. Кто такой владелец процесса?
4. Перечислите основные методы описания процессов.
5. Что должно быть включено в вербальное описание процесса?
6. В каких случаях необходим реинжиниринг процесса?

Ситуационные задачи и задания

1. Постройте диаграмму процесса приема абитуриентов в университет.
2. Сформулируйте требования к качеству процесса разработки новой образовательной программы. Определите критические точки процесса. Предложите методы измерения по выбранным вами характеристикам в критических точках процесса.

6.4. Контроль в управлении образовательной организацией

Требование обеспечения высокого качества образования объективно диктует необходимость адекватной оценки степени его достижения. Это, в свою очередь, актуализирует проблему разработки системы педагогического контроля процессов и результатов образовательной деятельности. Контроль, являясь способом организации обратной связи в системе управления образовательной организацией, позволяет получать регулярную информацию о текущем состоянии образовательной системы, оперативно выявлять отклонения образовательного процесса от нормы и на этой основе выработать корректирующие и предупреждающие действия.

Попытки определить сущность и назначение педагогического контроля предпринимаются многими исследователями образовательных систем. В частности, Ю. А. Конаржевский отмечает, что педагогический контроль является одной из важнейших управленческих функций, которая непо-

средственно связана с функцией анализа и целеполагания; данные контроля без анализа мертвы, а при отсутствии цели нечего контролировать¹. П. И. Третьяков рассматривает контроль как вид деятельности руководителя по установлению соответствия функционирования и развития образовательной организации на диагностической основе². В работах М. И. Зарецкого, И. И. Кулибабы, И. Я. Лернера, Е. И. Перовского, С. И. Руновского, М. Н. Скаткина, В. П. Стрезикозина, Р. К. Миньяр-Белоручева, Е. И. Пасова, А. П. Старкова, С. Ф. Шатилова и других исследуются функции контроля в учебном процессе, требования к его организации, методы и формы контроля, раскрыты технологии осуществления контроля.

Большинство авторов сходятся в том, что контроль представляет собой одну из основных функций управления образовательной организацией. В то же время контроль выступает составным элементом каждой из функций управления. Глубокая связь контроля со всеми этапами управления, в частности, с этапом определения целей и планирования, заключается в том, что по результатам контроля цели и планы образовательной деятельности могут уточняться и корректироваться. Иными словами, контроль — это не только средство минимизации отклонений от цели, но и способ выявления ошибок в самих целях. Говоря о педагогическом контроле, кроме того, следует различать:

- управление контролем и контроль управления;
- процесс контроля и контроль образовательного процесса;
- результаты контроля и контроль результатов образовательной деятельности.

Анализ образовательной практики позволяет утверждать, что традиционная система контроля не обеспечивает достижения его основных целей — стимулирования активности субъектов образования в совершенствовании своей деятельности, повышения качества образования, выявления причин недостаточно эффективного функционирования системы образования и обеспечения всех уровней управления необходимой информацией. В числе основных недостатков существующей системы педагогического контроля можно выделить следующие.

1. Применяемые модели и алгоритмы традиционного контроля базируются на технологиях оценки, не обладающих достаточной объективностью и диагностичностью и не отражающих множества отношений между результатами образования и определяющими их факторами.

2. Данные контроля, полученные по разным информационным каналам, анализируются, обобщаются и используются, как правило, изолированно, в линейных схемах управления. Разрозненная информация не обеспечивает целостной системной картины состояния образовательного процесса и единство управляющих воздействий.

3. Совокупность оцениваемых показателей обоснована в недостаточной степени, не в полной мере отражает связи и зависимости между качественными характеристиками различных элементов педагогической системы.

¹ Конаржевский Ю. А. Внутришкольный менеджмент. М.: Новая школа, 2007.

² Третьяков П. И. Практика управления современной школой. М.: Новая школа, 2005.

4. Полученная в ходе контроля информация используется преимущественно для оперативного управления, слабо используется при принятии стратегических решений, не обеспечивает опережающего характера управления.

Основные тенденции развития систем контроля знаний, по мнению Дж. Хермана, П. Ашбечер, и Л. Винтерс, состоят в следующем¹:

1. Переход от оценки собственно результатов образования к выявлению факторов, обусловивших достижение этих результатов; от оценки отдельных показателей к интегрированной и междисциплинарной оценке.

2. Изменение форм контроля, основными особенностями которых становятся: релевантная и значимая для субъектов образовательной деятельности оценка; ориентация оценки на стандарты; оценка динамики индивидуальных и групповых достижений.

3. Изменение характера оценки: от единовременной оценки с помощью одного измерителя к регулярной и многомерной оценке.

Современная ситуация характеризуется объединением усилий многих стран в разработке единых подходов к оценке качества образования, проведением международных сравнительных исследований, которые дают информацию о состоянии образования в различных странах мира и позволяют сравнить подготовку учащихся отдельных стран с международными стандартами, а также осуществлять мониторинг качества образования в мире. Лидирующая роль в проведении подобных исследований принадлежит Международной ассоциации по оценке учебных достижений IEA (проект TIMSS), а также Организации экономического сотрудничества и развития OECD (проект PISA). Результаты контроля становятся одним из элементов отчетности образовательных организаций перед государством, потребителями и обществом, они отражают показатели, по которым образовательные организации можно сравнивать друг с другом. Публикации результатов контроля оценки качества образования при этом должны быть открытыми и представленными в наиболее доступной для общественности форме.

С учетом специфики образовательной деятельности целесообразно выделять как управленческие, так и педагогические цели контроля. На систему контроля возлагаются следующие задачи:

— оценка качества результатов образования — диагностирование начального, текущего и итогового уровня обученности, оценка уровня сформированности необходимых компетенций на индивидуальном и групповом уровне;

— сравнение реального уровня образования (фактический объект контроля) с требуемым (эталонный объект контроля), выявление проблемных вопросов, возможных причин и следствий снижения качества образования;

— сбор, хранение, обработка информации о контролируемых параметрах;

— стимулирование деятельности руководителей, педагогов и обучаемых по достижению более высоких результатов.

¹ Колесников Л. Ф., Турченко В. Н., Борисова Л. Г. Эффективность образования. М.: Педагогика, 1991.

Цели и задачи контроля определяют его **функции**.

Гностическая (познавательная) функция контроля. Накопление эмпирических данных об образовательном процессе как объекте управления и характере его изменения позволяет глубже проникнуть в суть исследуемых педагогических явлений, выявить факторы, определяющие эффективность образовательной деятельности, определить взаимосвязи факторов влияния и результатов образования. Кроме того, гностическая функция контроля находит выражение в том, что проанализированные, систематизированные и обобщенные данные контроля, отражающие опыт организации образовательного процесса, сами становятся предметом изучения исследователей, руководителей, педагогов. Эти знания позволяют им более обоснованно подходить к анализу собственной деятельности, усваивать положительный опыт, видеть и понимать причины недостатков в организации образовательного процесса.

Оценочная функция контроля обеспечивает возможность постоянного отражения фактического состояния образовательного процесса. Реализация этой функции состоит в сопоставлении результатов контроля по каждому оцениваемому показателю с эталоном, т.е. в получении оценки степени выраженности свойств объектов контроля по выбранной системе показателей.

Регулятивная (стимулирующая) функция контроля заключается в том, что средствами контроля происходит стимулирование как отдельных руководителей, педагогов и обучаемых, так и целых коллективов по совершенствованию деятельности. Правильно организованный контроль способствует формированию чувства ответственности, развивает критическое отношение к результатам труда, побуждает к поискам более продуктивных способов деятельности.

Организирующая функция контроля обеспечивает выполнение намеченных планов и принятых решений. Контроль способствует улучшению организации учебной, методической, научной, воспитательной работы, координации действий по обеспечению образовательного процесса, повышению организованности всех его участников, заставляет их работать планомерно, ритмично, рационально распределяя свои усилия и время.

Интегративная функция контроля вытекает из его основополагающих принципов — системности, полноты и комплексного характера контроля. Данная функция выражается в том, что организация всех видов и форм контроля по всем элементам педагогической системы должна быть подчинена общей цели — достижению высокого качества образования и решению задач, поставленных перед образовательной организацией современным обществом.

Прогностическая функция контроля определяет преимущественный характер использования полученной в ходе него информации. Успешность решения стратегических задач управления образовательной организацией в значительной мере определяется качеством построения прогностических моделей, а их адекватность, в свою очередь, в существенной степени зависит от эффективности системы контроля.

Ведущие **принципы** педагогического контроля:

— единая методологическая основа, определяющая системный подход к организации всех видов контроля в образовательной организации;

— принцип приоритетности педагогических целей при проектировании системы контроля. Конечная цель контроля состоит не в том, чтобы собрать информацию, установить стандарты и выявить проблемы, а в том, чтобы обеспечить реализацию социальной функции образовательной организации. Анализ показывает, что когда приоритетной является педагогическая, а не управленческая или метрологическая сторона дела, система педагогического контроля получается более эффективной;

— комплексность, обеспечивающая оценку всех сторон деятельности образовательной организации. Неподходящий механизм контроля может скорее маскировать, а не отражать критически важную информацию;

— своевременность контроля заключается не в высокой частоте его проведения, а в обоснованном выборе интервала между проведением оценки, который адекватен контролируемому явлению;

— гибкость контроля; контроль должен быть достаточно адаптивным к изменениям внешней и внутренней среды;

— простота контроля; контроль должен соответствовать сложности решаемых задач. Более простые методы контроля требуют меньших усилий и более экономичны;

— доступность результатов контроля, включающая в себя информированность как руководителей и сотрудников образовательной организации, так и учащихся, их родителей и других заинтересованных сторон о результатах контроля.

Обеспечение возможности реализации указанных задач, функций и принципов определяет основные **требования** к содержанию, методам, организационным формам и средствам осуществления контроля. К таким требованиям относятся:

1. Полнота охвата контролем всех существенных свойств образовательной системы (содержательная валидность), согласованность различных форм контроля. Требование означает соответствие измеряемых параметров тому, что и для чего намечено оценить.

2. Соответствие содержания контроля содержанию образовательной деятельности (функциональная валидность). Требование определяет необходимость перевода контролируемых (измеряемых) характеристик в управляемые характеристики. Контроль ради контроля не имеет смысла, он всегда должен сопровождаться последующими шагами по изменению (улучшению) образовательного процесса.

3. Критериальная валидность — достаточный уровень обоснования эталонных (требуемых) значений измеряемых показателей.

4. Учет типа принимаемых решений отражает функции контроля в системе управления образовательной организацией. Выполнение данного требования означает необходимость проведения анализа возможностей для конкретного уровня управления и для конкретного процесса, в целях которого проводится контроль, чтобы не допустить необоснованного усложнения контрольных процедур для простых решений и наоборот.

5. Надежность — предполагает устойчивость результатов при повторном контроле.

6. Соответствие форм и методов контроля содержанию и условиям его проведения связано с тем, что никакое измерительное средство не может обеспечить одинаковую точность и надежность оценки даже по аналогичным параметрам различных объектов или в различных условиях их функционирования. Поэтому, стремясь к созданию универсальных моделей педагогического контроля, необходимо всегда учитывать специфику контролируемого объекта и условий, в которых проводится контроль.

Исследователи выделяют два основных подхода к организации педагогического контроля¹:

— *критериально-ориентированный*, позволяющий оценить, насколько достигнут требуемый уровень качества образования, определяемый, например, как заданный результат обучения (образовательный стандарт). В данном случае оценка конкретного объекта контроля не зависит от результатов, полученных по другим аналогичным объектам. При данном подходе делается вывод о степени выполнения требований стандарта (или другим заранее определенным критериям), результат контроля будет показывать, соответствует ли уровень достижений данного объекта этим требованиям или нет;

— *нормативно-ориентированный*, базирующийся на статистических нормах, определяемых для некоторой совокупности объектов контроля. Результаты контроля интерпретируются в зависимости от результатов, полученных по всей совокупности контролируемых объектов (выше или ниже среднего показателя — нормы), после чего происходит распределение объектов по рангам.

Различия этих подходов можно обнаружить в целях и функциях контроля, технологиях его проведения, в интерпретации полученных данных, а также в методах анализа результатов.

Существуют многочисленные классификации видов и типов педагогического контроля, его организационных форм и вариантов построения.

Внешний и внутренний контроль. Внешний контроль осуществляется органами управления образованием, профессиональными сообществами и общественными организациями (внешний аудит). Содержанием внешнего контроля, как правило, выступает: оценка соответствия условий образовательного процесса лицензионным требованиям; оценка соответствия содержания, уровня и качества образования аттестационным требованиям; оценка соответствия целей, условий, содержания и результатов (эффективности) образовательного процесса аккредитационным показателям к учреждению заявленного типа и вида.

По субъекту контроля различают: *административный* (управленческий) контроль, *коллективный* контроль, *взаимоконтроль* и *самоконтроль*. Административный контроль проводится руководством образовательной организации по заранее определенному плану и регулярно. Коллективный контроль осуществляется педагогическим коллективом (например, в рам-

¹ Berk R. A. Criterion-referenced measurement: The state of art. Baltimor, MD : Johns Hopkins University Press, 1980.

ках методического объединения) в формах профессиональных дискуссий, творческих отчетов, экспертных советов и пр. Взаимный контроль оказывается наиболее эффективным при передаче опыта и повышении квалификации. Самоконтроль является отражением педагогической рефлексии и направлен на самостоятельный анализ процессов и результатов деятельности с целью их улучшения.

В соответствии с целями контроля и характером использования полученной информации можно различать *диагностирующий* и *функциональный* виды контроля. При диагностирующем контроле оценивающее лицо должно не только вынести свое заключение о факте наличия или отсутствия отклонений контролируемых параметров от нормы, но и установить характер этих отклонений и вызвавшие их причины. Функциональный контроль, в отличие от диагностирующего, состоит в фиксации факта наличия (отсутствия) отклонений контролируемых параметров от установленных (целевых) значений. Для функционального контроля информация о числовом значении параметра не является необходимой, в данном случае достаточно знать о наличии (отсутствии) отклонения его от допустимого значения. Поэтому возможно представлять информацию о параметре, получаемую в ходе функционального контроля, в бинарной шкале (соответствует норме — не соответствует норме). Операционный состав деятельности при функциональном контроле прост, высокоалгоритмичен и поддается статистическому прогнозированию.

По периодичности проведения контроль может быть: *входным* (в начале учебного года за курс предыдущего, перед началом изучения новой дисциплины и т.п.); *предварительным* (перед проведением контрольных итоговых работ, перед экзаменами и пр.); *текущим* (в процессе и после изучения темы, раздела, четвертная, семестровая оценка и т.д.); *промежуточным* (аттестация за год в переводных классах) и *итоговым* (итоговая аттестация выпускников).

По виду контроля можно различать *тематический* и *фронтальный*. Тематический контроль включает, например, диагностику знаний и умений учащихся по ключевым темам учебной программы, которая проводится в течение всего учебного года с целью получения информации о качестве овладения конкретной областью содержания. Фронтальный контроль проводится два — три раза в год по всей совокупности объектов данного класса, например, с целью одновременной диагностики знаний всех учащихся по какому-либо (всем) предмету.

По способам организации контроль может быть: *персональный* (всестороннее изучение личности конкретного учащегося, профессиональной деятельности отдельного педагога), *классно-обобщающий* (оценка знаний и умений учащихся (качества преподавания) в конкретном классе), *предметно-обобщающий* (диагностика знаний и умений учащихся (качества преподавания) по отдельным учебным курсам), *тематически-обобщающий*, *обзорный*, *комплексно-обобщающий* и т.д.¹

¹ Зверева В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. М., 1997.

Кроме того, контроль может быть¹:

многоцелевым — направленным на диагностику и оценку различных видов деятельности образовательной организации;

многосторонним — включающим применение различных форм и методов контроля к одному и тому же объекту (фронтальный, тематический, персональный, контроль деятельности педагога и т.п.);

многоступенчатым — периодически повторяющийся контроль одного и того же объекта.

В общем виде педагогический контроль представляет собой сложную систему действий, в которую входят следующие элементы:

— установление стандарта и операционализация: определение стандартов измерения и оценивания;

— операционализация стандартов в индикаторах (измеряемых величинах);

— установление критериев, по которым возможно судить о достижении стандартов;

— сбор данных и оценка: сбор данных; оценка результатов;

— действия: принятие управленческих решений, оценивание результатов принятых мер в соответствии со стандартами.

Процессуальная сторона контроля связана с осуществлением конкретной практической деятельности его субъектов. Под *технологией контроля* обычно понимают комплекс взаимосвязанных алгоритмов, методов, организационных форм и средств, представляющих собой совокупность практических действий субъекта контроля по получению (сбору), хранению, обработке и интерпретации информации о состоянии образовательной организации (ее элементов) как объекта управления.

Наличие большого числа объектов контроля и оцениваемых показателей существенно усложняет процедуры контроля, требует больших затрат времени и ресурсов. Поэтому при разработке технологии проведения контроля весьма актуальной является задача его оптимизации, позволяющая свести эти затраты до минимума. Построение оптимальных программ контроля в этом смысле выступает как относительно самостоятельная задача, имеющая важное теоретическое и прикладное значение.

Возможности оптимизации контроля заложены в иерархическом принципе построения системы показателей и возможностях их ранжирования по степени важности (весовым коэффициентам) при агрегировании в интегральный показатель. В связи с этим возможно построение целого ряда программ контроля, отличающихся как числом диагностируемых параметров, так и последовательностью их оценки.

В общем случае под программой контроля следует понимать совокупность операций контроля и последовательность их выполнения. С учетом того, зависит или нет выбор очередной операции контроля от результатов выполнения предыдущей, алгоритмы контроля можно классифицировать как *условные* и *безусловные*. Безусловный алгоритм контроля имеет место

¹ Зверева В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. М., 1997.

тогда, когда все последующие операции контроля не зависят от результатов выполнения предыдущих. В отличие от него условные алгоритмы имеют ряд несомненных преимуществ, наличие которых определяет их более высокую приемлемость для построения оптимальных программ контроля. К наиболее значимым преимуществам условных алгоритмов контроля можно отнести:

— возможность сокращения числа операций;

— обеспечение целенаправленного характера контроля, более высокую его логическую стройность и последовательность.

Следует отметить, что традиционная метрологическая концепция контроля в образовательной сфере наталкивается на отсутствие общепринятых объективных эталонов. Поэтому, прежде чем приступить к процедуре измерения, необходимо очень продуманно и взвешенно подойти к определению эталонов для соответствующих показателей. Эталоны, используемые в педагогическом контроле, как правило, весьма субъективны вследствие сложного характера педагогических явлений и процессов, поэтому говорить о точности измерительных процедур, как это принято в производственных системах, можно лишь с большой оговоркой. В связи с этим в нередких случаях приходится констатировать достаточную распространенность в педагогическом контроле тенденции расплывчатых формулировок представлений об измеряемых величинах. Кроме того, проведение измерений усложняется еще и тем, что в образовательной сфере мы имеем дело не с пассивным контролем, как в классической метрологии, а с активным взаимодействием субъектов и объектов контроля. В подавляющем числе случаев в качестве объекта измерений или в качестве измерительного средства в педагогическом контроле выступают люди, которые в процессе измерения вступают в активное взаимодействие, оказывающее непосредственное влияние на точность и объективность оценки. Поэтому метрологическая точка зрения на педагогический контроль находит довольно ограниченное применение.

Уровень проведения контрольных процедур зависит от степени разработанности средств и техники выполнения измерений. Первым шагом на этом пути является создание специальных стандартизированных методик, пригодных для оценки.

Процесс контроля связан с развертыванием логики его проведения в виде системы взаимосвязанных операций — обобщенного алгоритма контроля.

Формулирование цели контроля. Отражает целевую функцию контроля в управлении образовательной организацией. Определяет объект контроля (что контролировать), средства контроля (с помощью чего контролировать), отношения объекта и субъекта контроля, характер информации об объекте.

Классификационные операции. При их выполнении определяются классы контролируемых объектов, классифицируются их существенные свойства, которые подлежат контролю, выявляются индикаторы, анализируются типы шкал, в зависимости от принятой системы показателей классифицируются приемлемые методы их свертки.

Операции выбора. В ходе их принимается окончательное решение о том, что, как и кем будет контролироваться (измеряться). Осуществляются операции формализации базовых значений (эталонов), определяются границы измерений.

Операции нормировки. Проводится приведение показателей к стандартизованному виду.

Использование информации, полученной в результате контроля, возможно только при условии преобразования ее в форму, удобную для дальнейшего анализа и интерпретации в целях принятия управленческих решений. В связи с этим возникает вопрос о возможностях и методах формализации данных. Один из ключевых вопросов в организации педагогического контроля — определение необходимого набора данных, обосновывающих будущее управленческое решение. Другим ключевым элементом является перевод измеряемых показателей в область управляемых характеристик. Далее необходимо определение степени связи между контролируемыми и управляемыми характеристиками. Корреляция между ними определяет то, насколько существенный вклад вносит конкретная измеряемая характеристика в результат управленческого воздействия и в деятельность образовательной организации в целом. Следующим элементом является выбор таких эталонных значений контролируемых параметров, которые соответствуют целям управления. Завершается процесс определением степени важности измеряемых показателей и ее преобразование в рейтинг управляемых характеристик.

Выбор глубины контроля диктуется двумя требованиями. Во-первых, контроль должен быть достаточно развернутым, чтобы лицо, принимающее решение, могло однозначно судить о степени допустимости применения тех или иных управляющих воздействий для практической реализации. Естественно в этом случае стремление ко все более детальной и всесторонней оценке. Во-вторых, технология контроля должна быть достаточно простой, для того чтобы ею могли воспользоваться многие категории заинтересованных лиц¹. Таким образом, необходимо найти некоторый компромисс, оптимум между стремлением к точности и простотой реализации контроля.

Существенным для совершенствования системы контроля является введение понятия RADAR — аббревиатуры от следующих слов.

Results (результаты). Контроль должен выявлять не только соответствие цели и результатов, но и прогресс в любом отношении.

Approach (подход). Объектом контроля становится то, как в образовательной организации определяются и достигаются цели и интегрируются процессы.

Development (развитие). Контроль имеет системную, а не симптоматическую форму решения проблем.

Assessment (оценка). Достигнутые результаты должны быть измерены и объективно доказаны (если возможно, количественно).

Review (анализ). Необходимо корректное, объективное и публичное сообщение о действительных достижениях.

¹ Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика. Киев: Рад. шк., 1987.

Выводы

1. Качество образования как объект педагогического контроля выступает обобщенной мерой эффективности функционирования и развития образовательной организации, выполнения ею своего целевого назначения.

2. Основные усилия по совершенствованию системы педагогического контроля сосредотачиваются: в направлении вовлечения в процессы контроля всех субъектов образовательной деятельности и заинтересованных лиц (органов управления образованием, руководителей, педагогов, учащихся, профессиональных сообществ, широкой общественности); в направлении развития средств и методов оценки трудноформализуемых параметров, отражающих специфику деятельности образовательных организаций.

3. Изменение подходов к оценке результатов образования оказывает влияние на содержание и технологии педагогического контроля. Традиционные тестовые процедуры заменяются на аутентичную оценку (*authentic assessment*), оценку деятельности (*performance assessment*), мониторинг, оценку и анализ динамики личных достижений.

4. Существенное влияние на модели контроля оказывают образовательные стандарты. Их введение приводит к гармонизации нормативно-ориентированного и критериально-ориентированного подходов, на основе объединения которых вносятся необходимые коррективы в образовательный процесс.

5. Отказ от традиционных стереотипов, консервативных систем образования и переход к более гибким, динамичным структурам, реагирующим на изменения внешней и внутренней среды, обуславливает переход к новым формам контроля, в частности, к статистическому контролю качества, имеющим значительные преимущества по сравнению с директивным управлением и включающим в себя: контроль входа, контроль процессов и оценку результатов образовательной деятельности, анализ эффективности функционирования и потенциала развития образовательной организации.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение педагогического контроля как функции управления образовательной организацией. В чем проявляется его связь с другими функциями управления?

2. В чем состоят основные цели и задачи педагогического контроля?

3. В чем проявляется гностическая (познавательная) функция педагогического контроля? Поясните свой ответ конкретным примером.

4. В чем различие критериально-ориентированного и нормативно-ориентированного подходов к оценке учебных достижений учащихся? Их сходство? Приведите примеры реализации этих подходов в вашей образовательной организации.

Ситуационные задачи и задания

1. Используя в качестве информационной базы экзаменационные ведомости, проанализируйте и представьте в виде диаграмм динамику индивидуальной и групповой успеваемости вашей учебной группы. Какой инструментарий, эталоны и типы шкал

используются при оценивании? Какие факторы оказывают влияние на успеваемость вашей учебной группы? Оцените их значимость (вес), сгруппируйте по классам и представьте в виде схемы. Какие управленческие решения могут (должны) быть приняты для повышения успеваемости вашей группы, конкретного студента?

2. Разработайте технологическую карту (чек-лист) для оценки качества лекции. Проведите по ней оценивание 3–4 лекций разных преподавателей. Обобщите результаты. Обсудите свою технологическую карту и результаты оценивания с преподавателем и студентами вашей группы. Внесите в карту необходимые коррективы.

Тематика курсовых работ

1. История становления и развития теории и практики менеджмента качества.
2. Специфика применения принципов менеджмента качества в системе образования.
3. Национальные модели премий по качеству.
4. Возможности использования стандартов ИСО 9000 для совершенствования деятельности образовательного учреждения.
5. Процессное описание образовательной деятельности.
6. Виды несоответствий в образовательной деятельности.
7. Национальная система оценки качества образования в РФ.
8. Регламентация образовательной деятельности.
9. ФГОС как стандарт качества.
10. Лицензирование, аккредитация и аттестация как инструменты управления качеством образования.

Список рекомендуемой литературы

1. Бордовский, Г. А. Управление качеством образовательного процесса : монография / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001.
2. Бьери, А. Бизнес-процессы. Инструменты совершенствования / А. Бьери ; пер. с англ. С. В. Ариничева ; науч. ред. Ю. П. Адлер. — М. : РИА «Стандарты и качество», 2003.
3. Елиферов, В. Г. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов / В. Г. Елиферов, В. В. Репин. — М. : РИА «Стандарты и качество», 2004.
4. Конаржевский, Ю. А. Внутришкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский. — М. : Новая школа, 2007.
5. Коротков, Э. М. Качество образования: формирование, факторы и оценка управления / Э. М. Коротков. — М., 2002.
6. Матрос, Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова. — М. : Педагогическое общество России, 1999.
7. Обеспечение качества в высшем образовании Российской Федерации / под ред. Н. А. Селезневой, Ю. Г. Татура. — М. : Исслед. центр качества подготовки специалистов, 2000.
8. Поташник, М. М. Качество образования. Проблемы и технология управления (в вопросах и ответах) / М. М. Поташник. — М. : Педагогическое общество России, 2002.
9. Харрингтон, Д. Оптимизация бизнес-процессов / Д. Харрингтон. — СПб. : Азбука, 2002.
10. Шишов, С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. — М. : Российское педагогическое агентство, 2000.

Глава 7 СТРАТЕГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

В результате освоения материала данной главы студенты будут:

знать

- теоретико-методологические основы инновационной проектной деятельности в образовании;
- методологию проектирования процессов и результатов развития образовательных систем;
- основы проектирования управления развитием образовательных систем;

уметь

- выбирать ценностно-смысловые и концептуальные основы реализации процессов развития образовательных систем;
- осуществлять диагностику состояния образовательной организации как основу построения программы ее развития;
- прогнозировать возможные будущие состояния образовательной системы;
- соотносить разнообразные образовательные потребности и цели субъектов образовательного процесса на основе знания о принципах многообразия и взаимодействия;
- определять факторы саморазвития и самоорганизации образовательной системы и проектировать управленческую деятельность, направленную на совершенствование деятельности образовательной организации;

владеть

- навыками анализа внешней и внутренней среды образовательной организации с выделением ключевых факторов;
- технологиями формулировки миссии, видения, стратегических целей образовательной организации;
- навыками разработки программ и планов инновационного развития образовательной организации;
- способами применения методов преодоления сопротивления персонала при реализации стратегического плана.

7.1. Основы стратегического менеджмента

Приступая к рассмотрению вопросов стратегического управления образовательной организацией, представляется необходимым рассмотреть такие понятия как «стратегия» и «стратегическое управление» с целью анализа потенциала использования идей стратегического менеджмента в процессе управления развитием образовательной организацией, а также для выявления специфики стратегического управления в образовании.

Как отдельное направление в менеджменте стратегическое управление признано только в середине — второй половине XX в., причем за этот очень короткий период в мире появились и заявили о себе свыше 10 разных научных школ в области стратегического менеджмента¹. Однако истоки идеи стратегического управления уходят в глубокую древность. Слово «стратег» пришло из Древней Греции от греческого στρατηγία — «искусство полководца», где стратегом назывался военачальник. В церковном языке архангел Михаил как предводитель небесного воинства именуется архистратигом — главным военачальником. Соответственно стратегией называли полководческое искусство, а впоследствии и его описание в теоретических трудах самих полководцев или теоретиков военного дела, причем первые стратегические сочинения гениального китайского полководца Сунь-Цзы² восходят к V в. до н.э. Таким образом в изначальном понимании стратегия — это концепция достижения победы.

С развитием теории военного искусства наряду со стратегией (как областью, связанной с общей судьбой военного противостояния, войны, военной кампании) стали выделять также:

— оперативное искусство (как искусство ведения крупных войсковых операций, сражений, битв);

— тактику (искусство ведения отдельного боя).

Из военного языкового арсенала слова «стратегия» и «тактика» перекочевали затем в язык политики, что вполне естественно, так как многие проблемы высшего военного искусства, ключевая из которых — определение верных путей достижения победы, аналогичны проблемам управления деятельностью любой организации, которая действует в условиях сложной и изменчивой окружающей среды.

Эта особенность была характерна и для нашей страны, где КПСС как правящая партия постоянно говорила о стратегии и тактике своих действий. При этом в советский период российской истории под стратегией обычно понимали долгосрочные и наиболее важные цели и задачи, а под тактикой — текущие задачи и действия, необходимые для реализации стратегии в реальных условиях. Констатация этого факта важна по той причине, что понимание стратегии в рамках идеи стратегического планирования и управления довольно существенно отличается от ее понимания в политических документах советской эпохи.

Укажем на ключевые различия.

В стратегических подходах прошлых лет идея стратегии была связана, прежде всего, со значимостью и долгосрочностью задач, со стабильностью, неизменностью и незыблемостью декларируемых основных принципов. При отсутствии рыночных отношений, экономической конкуренции эта идея порождала долгосрочные планы и программы, рассчитанные на 20 лет.

Современная концепция стратегического управления родилась в другой ситуации и на других основаниях. Ее авторы всячески подчеркивают

¹ См. например: Минцберг Г., Альстрэнд Б., Лэмтел Дж. Школы стратегий / пер. с англ. под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2000.

² Сунь-Цзы. Искусство стратегии. М.: Эксмо, 2006.

отличия стратегического планирования и управления от управления и планирования долгосрочного. Дело в том, что сама идея стратегического менеджмента связана с резким усилением мировой экономической конкуренции и борьбы за клиента после Второй мировой войны, с осознанием управленцами скачкообразного перехода от сравнительно стабильной и предсказуемой внешней среды организаций к среде, резко и неожиданно меняющейся, динамичной, трудно предсказуемой. В такой ситуации стратегическое управление нацеливается на то, чтобы очень быстро и гибко реагируя на ситуацию во внешней среде, обеспечить выживание и процветание своей организации, причем в длительной перспективе.

Итак, если в изначальном понимании стратегия — это то, что принимается надолго, то в современной трактовке стратегическое управление и мышление должны быть, прежде всего, гибкими и подвижными, чтобы не отстать от изменений среды, хотя и понятно, что стратегия не может быть сиюминутной и не должна меняться каждый день.

Если в советское время о стратегии было принято говорить только применительно к военному искусству и деятельности высшего партийно-государственного руководства, то современная идея стратегического управления имеет непосредственное отношение к любой более или менее автономной социальной организации, а после принятия в 1992 г. Закона РФ «Об образовании» (и особенно — после появления «Закона об образовании в Российской Федерации» 2012 г.) — ложится в основу деятельности и каждой образовательной организации. Пункт 7 ст. 28 Закона «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» прямо указывает, что «к компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся... разработка и утверждение по согласованию с учредителем программы развития образовательной организации...»¹

Таким образом, если раньше судьбоносные задачи образования решались далеко за пределами образовательной организации, а она рассматривалась как исполнитель и проводник идущих свыше идей, то теперь сама образовательная организация (естественно, в рамках Закона, с учетом общегосударственных программ развития образования, стандартов, реальных потребностей заказчиков) получила право решать принципиальные вопросы своей жизнедеятельности, что многократно усилило ее ответственность, а следовательно, и ответственность ее руководителей.

Если традиционное управление ориентировалось на внутренние ресурсы и возможности организации, то современное стратегическое управление, в первую очередь, стремится работать с ориентацией на потребителя, осознает свою взаимосвязь с внешним окружением, проявляет признаки открытой системы. В образовательных организациях, ориентированных на развитие и разделяющих клиентно-ориентированный подход, это находит вполне конкретное выражение в том, что стратегическое планирование всегда начинается именно с анализа и прогнозирования внешней среды

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015).

и социального заказа, адресуемого образовательной организацией, а уже на этой основе обращается к внутреннему анализу дел в ней самой.

Если раньше слово «стратегия» связывалось только с наиболее крупными и важными задачами, в современной практике управления оно понимается значительно шире, когда стратегию рассматривают как обобщенный замысел, принципиальный подход к решению практически любой задачи. Иными словами, задача может не быть стратегической, с точки зрения значимости для будущего образовательной организации, но подход руководителя к ее решению все равно может быть связан с выбором разумной стратегии ее решения.

Исходя из такого понимания, перейдем теперь к рассмотрению понятия «стратегия».

В современной теории стратегического управления рассматривается целый ряд аспектов, включающихся в понятие «стратегия» (рис. 7.1):

- наиболее общая модель действий, ориентированных на достижение поставленных целей;
- единство главных целей организации и основных способов их достижения;
- детальный всесторонний комплексный план по осуществлению миссии и достижению целей организации с максимальной эффективностью;
- интегративная целостность предусмотренных организацией действий (проактивная стратегия) и ее адаптивной реакции на ситуационные изменения (реактивная стратегия);
- комплекс решений, принимаемых руководством на базе основополагающих принципов и правил, т.е. обязательство действовать определенным образом.



Рис. 7.1. Составляющие стратегии организации¹

¹ Шифрин М. Б. Стратегический менеджмент. СПб. : Питер, 2007.

Вместе с тем для любого определения стратегии можно выделить четыре определяющих ее элемента.

1. **Адаптация к внешней среде** — системообразующий элемент любой стратегии, который предусматривает все действия, которые способны обеспечить эффективное приспособление организации к изменяющимся условиям внешней среды с учетом ее сильных и слабых сторон, а также порожаемых внешней средой возможностей и угроз.

2. **Внутренняя координация** — неотъемлемая часть стратегии и ведущий механизм адаптации к внешней среде, который предусматривает ориентацию на то, чтобы действия и внутренняя структура организации оптимально соответствовали внешним условиям.

3. **Размещение ресурсов** — это процесс распределения ограниченных организационных ресурсов на те направления деятельности, реализацией которых и обеспечивается адаптация к внешней среде.

4. **Создание устойчивого конкурентного преимущества** является ядром и главной целью стратегии. Сущность этого элемента стратегии заключается в определении уникальной для организации возможности создать и вывести на рынок товар или услугу, которые превосходят по потребительской ценности товар или услугу конкурентов.

Переходя к рассмотрению категории «стратегический менеджмент», отметим, что в современной теории управления существует множество подходов к определению этого понятия. Определения эти не противоречат друг другу, а акцентируют внимание на различных аспектах стратегического управления, связанных в общем виде смысловыми линиями, отражающими специфику четырех определяющих элементов стратегии, которые мы рассматривали выше:

- анализ состояния, тенденций изменения и вызовов значимой для организации внешней среды;
- определение целей организации, связанных с фундаментальными изменениями в ее деятельности и позиционировании в конкурентной среде, и путей их достижения, направленных на решение вопросов долгосрочного выживания и процветания организации;
- деятельностный подход, акцентирующий внимание на деятельности по реализации стратегии с ориентацией на интересы потребителя;
- опора на человеческий фактор как главный;
- гибкость, готовность к оптимальному выбору на основе сопоставления различных альтернатив.

Именно поэтому наиболее полным и отражающим все указанные тенденции представляется определение, предложенное в одном из первых отечественных учебников по стратегическому управлению О. С. Виханским: «Стратегическое управление — это такое управление организацией, которое опирается на человеческий потенциал как основу организации, ориентирует производственную деятельность на запросы потребителей, осуществляет гибкое регулирование и своевременные изменения в организации, отвечающие вызову со стороны окружения и позволяющие добиваться конкретных преимуществ, что в совокупности в результате позволяет организации выживать и достигать своей цели в долгосрочной перспективе»¹.

¹ Виханский О. С. Стратегическое управление : учебник. М. : Изд-во МГУ, 1995. С. 12.

Следует обратить внимание на то, что в приведенном определении слово «долгосрочное» означает не неизменное существование однажды поставленных на долгие годы целей, а возможность получения организацией позитивных результатов на протяжении многих последующих лет.

Из приведенного определения становится понятным, почему рассматриваемый тип управления назван именно стратегическим. Это связано с тем, что в основе такого управления лежит особое управленческое решение, ориентированное на обеспечение достижения стратегических целей организации и содержащее в себе способы и главные механизмы, которые должны к этому привести.

Подразумевается, что стратегия может выбираться из ряда альтернативных вариантов на основе заранее составленного плана и с учетом реальных изменений во внешней среде и в самой организации, которые происходят все время.

Сущность стратегического менеджмента ясно раскрывается и при сравнении стратегического и оперативного управления. При генетическом сходстве и то, и другое является областями управленческой деятельности, однако между этими видами менеджмента существуют важные отличия (табл. 7.1).

Таблица 7.1

Различия стратегического и оперативного управления

Стратегический менеджмент	Оперативный менеджмент
Управление развитием организации. В фокусе внимания — поиск возможности создания конкурентного преимущества	Управление ее функционированием. В фокусе внимания — внутренняя среда организации и оптимизация процесса использования ресурсов
Ориентирован в целевом компоненте на потенциальное развитие, долгосрочную перспективу	Ориентирован в целевом компоненте на актуальное состояние, краткосрочную и среднесрочную перспективу
Имеет дело с неповторяющимися проблемами	Имеет дело с циклически повторяющимися известными проблемами
Носит вероятностный характер, основанный на согласованном изменении организации и внешней среды	Носит приростной характер, с постановкой целей «от достигнутого»
Ключевые компетентности: прогнозирование, освоение инноваций, управление изменениями	Ключевые компетентности: диагностика, координация и контроль

Таким образом, оба вида управленческой деятельности находятся в диалектическом единстве, необходимы в любой организации, а успешное управление организацией включает эффективный как стратегический, так и оперативный менеджмент.

Рассматривая содержание процесса стратегического управления, отметим, что в общем виде он может быть представлен как совокупность следующих шагов (рис. 7.2).

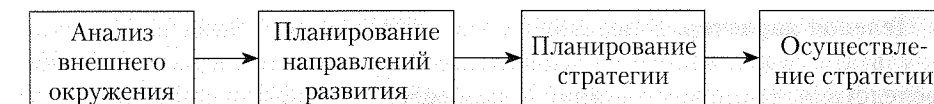


Рис. 7.2. Основные шаги модели стратегического менеджмента

Эти шаги могут быть декомпозированы в систему действий, состоящую из многих взаимосвязанных элементов, каждый из которых также представляет собой процесс. Эти элементы логически взаимосвязаны и в совокупности составляют алгоритм стратегического управления, который включает в себя выполнение следующих пяти задач (рис. 7.3):

- формирование стратегического видения и определение миссии организации;
- определение стратегических целей и конкретизация задач необходимых для их достижения;
- разработка плана стратегии;
- практическая реализация стратегии;
- оценка результатов реализации стратегии, внесение изменений в стратегический план или методы его реализации.

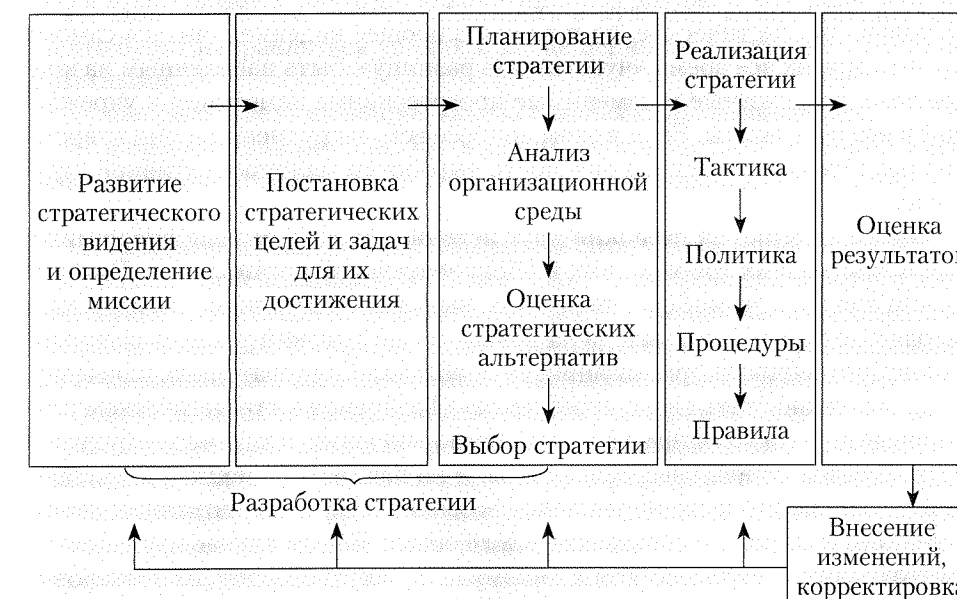


Рис. 7.3. Процесс стратегического менеджмента¹

Дадим краткую характеристику указанному алгоритму.

Стратегическое видение есть представление об идеальном образе образовательной организации, ее жизнедеятельности и результатах, которые должны быть получены к определенному моменту времени в обозримом будущем. К формулировке видения предъявляются следующие требования.

¹ Шифрин М. Б. Стратегический менеджмент. С. 24.

Целевой характер. В первую очередь, должны быть описаны желаемые результаты деятельности образовательной организации и их социальные последствия, такие как влияние образовательной организации на социум и изменение ее позиции и рейтинга в образовательной системе.

Реалистичность и привлекательность видения. Видение должно при сохранении идеально-ориентировочного характера быть реалистическим и находиться в зоне ближайшего развития коллектива образовательной организации и ее руководителя. Новый образ организации не должен содержать утопических черт. Хорошая формулировка нового образа образовательного учреждения ориентирует работников на активную деятельность, имеющую неплохую перспективу.

Ясная манифестация при описании видения важнейших отличий и преимуществ образовательной организации по сравнению со статус-кво. Для стратегического планирования существует очень трудная и одновременно очень важная задача — создать видение, которое, оставаясь в пределах выполнимости, показывало бы существенные отличия от предшествующего состояния. Не имея вдохновляющего образа и его отличий, вряд ли можно вести коллектив вперед без риска быстрого разочарования. На руководителя ложится дополнительная нагрузка: вырабатывать в себе не только реалистическое, но и вдохновляющее видение, учиться самому и учить других все время «чувствовать разницу», быть нацеленным на конкретные, достижимые и измеримые прогрессивные изменения в учреждении и его результаты. Если в этом вопросе есть затруднения и они вовремя не преодолеваются, велика опасность выработки малопродуктивной стратегии.

Опора видения на широкий круг источников и на разные представления о завтрашних требованиях к образовательной организации. Видение нужно для того, чтобы сравнить с ним нынешнее состояние и понять, чего сегодня не хватает для выхода на новый, более высокий уровень развития, каковы потребности организации, ее проблемы. Следовательно, ключевым словом должно стать слово «требуемое». Требуемое в стратегическом планировании должно опираться и на образ нынешних, а главное — будущих потребностей социальных заказчиков, и на ценности самой образовательной организации, и на ее реальные возможности, и на тенденции отечественного и мирового образовательного опыта. В этом случае мы надежнее застрахованы от путешествия в никому не нужную сторону, от постановки ложных целевых ориентиров.

Лаконичность. От видения не надо требовать полного и подробного описания всех ожидаемых результатов развития образовательной организации. Видение — скорее их общая рамка, общая точка отсчета для их выработки.

На стратегическом видении базируется миссия организации.

Миссия — это сформулированное утверждение, раскрывающее смысл существования организации, в котором проявляется отличие данной организации от иных организаций. Обычно формулировка миссии включает в себя:

— декларацию базовых ценностей организации (почему мы это собираемся делать?);

— описание целевой аудитории и тех услуг, которые она предполагает предложить (что и для кого мы собираемся делать?);

— специфику организации (кто мы?);

— ожидаемый эффект от будущей деятельности (почему то, что мы делаем, будет хорошо?).

Сформулированная миссия позволяет:

— представить образовательную организацию во внешней среде и оказать влияние на формирование ее имиджа, определяя, к чему она стремится, в чьих интересах она действует и что для этого намерена делать;

— сплотить коллектив, сформировать командный дух, определить смысл совместной деятельности и стать основой для формирования организационной культуры образовательной организации.

Характерными чертами миссии, таким образом, являются:

— детализация в ней статуса организации, определение принципов ее работы и важнейших характеристик организации;

— манифестация намерений руководства;

— независимость миссии от текущего состояния организации, форм и методов ее работы, ее устремленность в будущее, демонстрация того, на что будут направляться усилия и какие ценности будут при этом приоритетными;

— наличие ответа на вопрос какова главная цель организации;

— формулирование миссии высшим руководством, которое несет основную ответственность за ее воплощение в жизнь путем постановки и реализации целей организации.

Невозможно достижение высоких результатов без грамотного осуществления процесса **целеполагания**. Цели переводят ключевые идеи миссии в практическую плоскость и, в отличие от нее, ориентированной на целое, выражают желаемое конечное состояние отдельных характеристик образовательной организации, связанных с конкретными направлениями ее деятельности.

Общие цели образовательной организации в рамках стратегического управления должны отвечать требованиям так называемого SMARTER-анализа, т.е. быть: **c** — сложными; **s** — конкретными; **m** — измеримыми; **a** — выполнимыми; **r** — реалистичными; **t** — локализованными по времени; **e** — поддающимися оценке и **r** — фиксированными.

Кроме того, цели должны быть взаимно поддерживающими, т.е. действия и решения, ведущие к достижению одной цели, должны способствовать достижению других целей. Последнее требование связано с выстраиванием так называемого «дерева целей» в соответствии со следующими постулатами.

1. Цели системы формируются на основе интеграции рефлексии собственного потенциала саморазвития и ответа на требования вышестоящей системы.

2. «Генеральная цель» не является суммативной, т.е. она не является результатом сложения частных и мелких целей, а конструируется вышестоящей системой, а затем распадается на подцели.

3. «Генеральная цель», или «цель верхнего уровня», формулируется в общем виде в агрегатированных формах. Ее формулировка состоит

из «агрегатов» — отдельных словосочетаний, объединенных по понятийному признаку.

4. Цели, находящиеся на высших уровнях «древа целей», достигаются не непосредственно, сами по себе, а посредством достижения подцелей, на которые они раскладываются. Средства к достижению цели становятся ее подцелями и, в свою очередь, являются целями для следующего ниже стоящего уровня «древа целей».

5. Цели, находящиеся на разных уровнях, но связанные субординационно, должны быть связаны также и логически, т.е. нижние — выводимы из верхних.

Третьим этапом стратегического управления является стратегическое планирование. Результатом данного этапа должен стать стратегический план — документ, который включает в себя описание цели организации, направлений ее развития, долгосрочных и краткосрочных задач. Назначение этого процесса — четко и системно описать стратегический выбор, сделанный организацией в целях обеспечения своего долгосрочного развития, который должен трансформироваться в решения и программы действий. Общая схема стратегического планирования представлена на рис. 7.4.



Рис. 7.4. Основные этапы стратегического планирования¹

Алгоритм стратегического планирования включает в себя:

1. **Анализ внешней среды** — процесс оценки изменений внешней среды, воздействующих на различные аспекты ее деятельности; выявляет исходя-

¹ Шифрин М. Б. Стратегический менеджмент. С. 28.

щие от нее возможности и угрозы. Иначе говоря, анализ внешней среды — инструмент, позволяющий разработчикам стратегии оценивать состояние и прогнозировать тенденции изменения внешних по отношению к организации факторов.

2. **Анализ внутренней среды** — аналогичный процесс, но уже ориентированный интроспективно, т.е. вовнутрь организации, с целью выявления ее сильных и слабых сторон.

3. Сопоставив внутренние силы и слабые стороны с внешними угрозами и возможностями, разработчики стратегии приступают к выбору соответствующей **стратегической альтернативы**. Цель данного этапа — это выбор определенной и однозначной стратегической альтернативы, которая максимально повысит долгосрочную эффективность организации.

Ранее мы уже обращали внимание на то, что выбор этот должен в наибольшей степени соответствовать условиям внешней и внутренней среды, т.е. тем ограничениям, которые устанавливаются в результате ситуационного анализа организационной среды, а также выбранным целям деятельности организации, так как от правильной оценки каждой стратегической альтернативы во многом зависит эффективность выбора стратегии.

Планирование стратегии завершается обычно установлением общих направлений, следование которым обеспечивает выживание и развитие организации.

Четвертым этапом стратегического управления является **реализация стратегии**, т.е. превращение ее в конкретные действия, а затем и в результаты. Разработанную стратегию необходимо объединить с другими организационными функциями и действиями по ее реализации посредством **тактики, политики, процедур и правил**.

Тактика, являющаяся, равно как и стратегия, изначально военным термином, значение которого — маневрирование силами для осуществления определенных целей. В управленческом же понимании, тактика — это решение о том, как должны быть распределены ресурсы для достижения.

Характерными чертами тактики являются:

- разработка в развитие стратегии;
- выработка главным образом на среднем уровне управления;
- ориентация на более короткий временной промежуток, чем стратегия;
- быстрое и легко соотносимое с конкретными действиями проявление результатов.

Политика может трактоваться как общее руководство для действий и принятия решений, которое облегчает достижение стратегических целей, как внутриорганизационный «кодекс законов», определяющий, общие рамки принятия решений и осуществления действий.

Процедуры есть запрограммированные решения. Они описывают последовательность действий, которые нужно предпринять в часто повторяющихся в организации ситуациях.

Правило, в отличие от процедуры, рассчитано на конкретный и ограниченный вопрос. Правило определяет, что должно быть сделано в специфической единичной ситуации.

Реализация стратегии является наиболее сложной и трудоемкой частью стратегического менеджмента, так как в ее реализации принимают участие все подразделения и все члены образовательной организации, а потому она предполагает главным образом управление процессами, протекающими в организации, и деятельностью субъектов в рамках этих процессов.

Стратегическое управление, как и любая управленческая деятельность, невозможно без обратной связи. Поэтому оценка результатов деятельности, анализ изменений, корректировка стратегии являются заключительными составляющими процесса стратегического управления. В процессе оценки результатов деятельности как одной из задач стратегического менеджмента можно выделить три этапа:

- разработка системы показателей результативности и эффективности, по которым проводится оценка стратегии;
- фиксация полученных результатов и сравнение их с запланированными;
- осуществление коррекции в случае расхождения реально полученных результатов с запланированными.

Таким образом, корректирующие действия замыкают цикл стратегического менеджмента, являясь одновременно и концом, и началом непрерывного процесса управления, в рамках которого крайне важным является постоянно искать пути совершенствования принятой стратегии, осуществлять контроль за ее реализацией, своевременно определять и, когда необходимо, вносить соответствующие изменения в стратегию и способы ее реализации.

Рассмотренные выше аспекты стратегического управления в полной мере могут быть отнесены к стратегическому менеджменту в образовании. Таким образом, освоение идей стратегического управления необходимо менеджерам любых образовательных организаций. Потребность в этом объясняется не очередной модой, а реальной ситуацией, которая сложилась внутри и вне российской системы образования на современном этапе и объективно требует именно стратегического мышления, принятия стратегических решений. Это — изменчивость среды, отсутствие гарантированного обеспечения ресурсами, развитие конкуренции в отрасли, растущее осознание заказчиками своих прав и возможностей влиять на процесс и результаты образования.

Для того чтобы построить систему стратегического управления образовательной организацией, необходимо преодолеть определенные стереотипы, сложившиеся в прежних системах управления. Так, А. М. Моисеев выделяет целый ряд таких стереотипов:

- убеждение в том, что выработка стратегий — это удел верхних уровней власти и управления, а задача образовательной организации — их исполнение;
- настрой скорее на получение готовых рецептурных рекомендаций по повседневному управлению образовательной организацией, чем на разработку собственных стратегических планов;
- смешение стратегического управления с присущими ему гибкостью и мобильностью — с долгосрочным, при котором план может приниматься

один раз и не предполагать постоянной корректировки целей и средств их достижения;

— понимание стратегического управления образовательной организацией как исключительной компетенции и прерогативы ее руководителя; настрой на то, что руководитель осуществляет только стратегическое управление образовательной организацией, а оперативное и тактическое происходит только на нижних уровнях управления¹.

В остальном успех освоения стратегического управления связан с реальным приобретением менеджерами образования необходимых знаний и умений, так как стратегический менеджмент развивает широту управленческого мышления руководителей, превращает их в подлинных субъектов развития своих организаций.

Выводы

1. Истоки идеи стратегического управления уходят в глубокую древность, где стратегия понималась как полководческое искусство, концепция достижения победы.

2. В стратегических подходах прошлых лет идея стратегии была связана, прежде всего, со значимостью и долгосрочностью задач, со стабильностью, неизменностью и незыблемостью декларируемых основных принципов.

3. В современной теории менеджмента стратегическое управление рассматривается как: наиболее общая модель действий, ориентированных на достижение поставленных целей; детальный всесторонний комплексный план по осуществлению миссии и достижению целей организации с максимальной эффективностью; комплекс решений, принимаемых руководством на базе основополагающих принципов и правил.

4. В общем виде процесс стратегического управления включает в себя стратегический анализ и определение направлений развития, стратегическое планирование, выбор и реализацию принятой стратегии, оценку достигнутых результатов.

5. Освоение теории и практики стратегического управления необходимо менеджерам любых образовательных организаций.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Объясните ваше понимание понятий «стратегия», «стратегия организации», «стратегическое управление».
2. В чем смысл разработки стратегии образовательной организации и почему это необходимо?
3. Перечислите, какие элементы должна включать в себя стратегия образовательной организации?
4. Как взаимосвязаны стратегия и успех образовательной организации?
5. Из каких взаимодополняющих подсистем состоит система стратегического менеджмента?

¹ Моисеев А. М., Моисеева О. М. Основы стратегического управления школой : учеб. пособие. М. : Центр педагогического образования, 2008. С. 103–104.

6. Почему для большинства современных образовательных организаций актуальной проблемой является одновременное применение двух режимов управления — стратегического и оперативного?

7. Дайте краткую характеристику основным этапам разработки стратегии образовательной организации.

Ситуационные задачи и задания

1. Представьте себе, какой бы вы хотели видеть «идеальную школу», и попытайтесь описать ее метафорой, которая максимально соответствует вашему представлению о такой школе. Приведите 3 аргумента в пользу именно этой метафоры.

Идеальная школа — это..., потому что:

- 1) ...
- 2) ...
- 3) ...

2. Созданию миссии всегда предшествует анализ внутренней и внешней среды. С этой целью вам предлагается выявить факторы, оказывающие, по вашему мнению, влияние на ваше образовательное учреждение, и разделить их на внешние и внутренние. Выделите, используя знак «+» и «-», те из них, на которые менеджмент может повлиять (+), и те, которые трудно изменить (-).

Внутренние факторы	Внешние факторы

Учитывайте полученные результаты при выполнении следующего задания.

3. Заполните таблицу «Модель разработки миссии», опираясь на особенности своего образовательного учреждения.

Миссия на уровне	Миссия на уровне коллектива	Миссия на уровне социума
Личном	Что должна дать работа в коллективе каждому ее члену лично? Ответы:	Что может дать взаимодействие со школой ее партнерам лично? Ответы:
Социальном	Какие социальные перспективы может дать работа в команде ее членам? Ответы:	Какое социальное влияние может оказывать школа? Какое место в социуме хочет занять школа? Ответы:
Духовном	Какой видит школа свою миссию по отношению к самой себе? Ответы:	В каком образе и контексте школа может представить социуму свою духовную миссию? Ответы:

4. Основываясь на последовательности и содержании этапов включения коллектива в разработку миссии, составьте план-график мероприятий для своего образовательного учреждения.

Действия	Сроки	Ответственные

5. Опираясь на результаты выполненных ранее заданий, напишите эссе на тему «Школа моей мечты», в котором представьте в рамках стратегического видения взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего вашей школы.

7.2. Стратегическое управление и управление изменениями в образовательной организации

Одним из наиболее часто встречающихся терминов, взаимосвязанных с понятием «стратегическое управление», который использовался нами в предыдущем параграфе, было понятие «изменение». В настоящем параграфе мы рассмотрим возможности использования потенциала одной из самых молодых управленческих дисциплин «управления изменениями» в решении проблем стратегического развития образовательной организации. Изменений в образовании сегодня происходит действительно много. О части из них мы уже писали выше: это и переход на новые Федеральные государственные стандарты, и новая система оплаты труда, и изменение организационно-правового статуса образовательных организаций, и многое другое. Отправной точкой рассмотрения проблематики настоящего параграфа будет утверждение о том, что любые аспекты развития образовательной организации могут быть рассмотрены, а управление ими — осуществлено на основе теории управления изменениями. Мы не ставим перед собой цели рассмотрения каких-либо конкретных изменений, гораздо более важным нам представляется рассмотрение и обоснование инвариантного алгоритма, на основе которого может быть осуществлено управление любыми изменениями в образовании.

Возвращаясь к той взаимосвязи, о которой мы писали в начале параграфа, отметим, что она не случайна. Как и стратегический менеджмент, управление изменениями ориентировано на получение ответа на три ключевых вопроса.

1. Чего мы хотим добиться в результате нашей деятельности? (**модель желаемого состояния**). Отвечая на этот вопрос, мы говорим о постановке целей, видении руководством образовательной организации ее будущего. При этом следует посредством анализа оценить возможные изменения в окружающей среде, которыми можно воспользоваться для эффективного достижения целей, и те, которые могут помешать образовательной организации в достижении своих целей. Таким образом создается некий идеальный образ организации, к которому следует стремиться (**модель идеальной ситуации**).

2. Кто мы в настоящее время? (**модель реальной ситуации**). Оценивая потенциальные возможности образовательной организации в части организационного, кадрового, методического и материально-технического

потенциала, менеджеры должны определить, чего реально может добиться образовательная организация, и какими ресурсами она обладает для достижения намеченных целей. Такая диагностика дает представление о возможностях образовательной организации в части реализации новых целей и о том, чего не хватает для этого в организационных ресурсах. Результат подобной диагностики — модель реальной ситуации.

3. Как перейти из состояния, в котором находится организация в настоящее время, в состояние, которое обеспечит достижение поставленных целей в будущем? (**модель перехода от реальной к идеальной ситуации**). После постановки целей с учетом динамики внешней среды и оценки потенциальных ресурсных возможностей образовательной организации встает вопрос об определении путей достижения цели, иными словами того, что должно быть сделано для выполнения поставленных целей.

Указанные три позиции с достаточной полнотой описывают содержательное поле как стратегического менеджмента, так и управления изменениями.

Осуществление изменений и соответствующий переход из исходного наличного состояния может происходить несколькими путями, представленными на рис. 7.5.

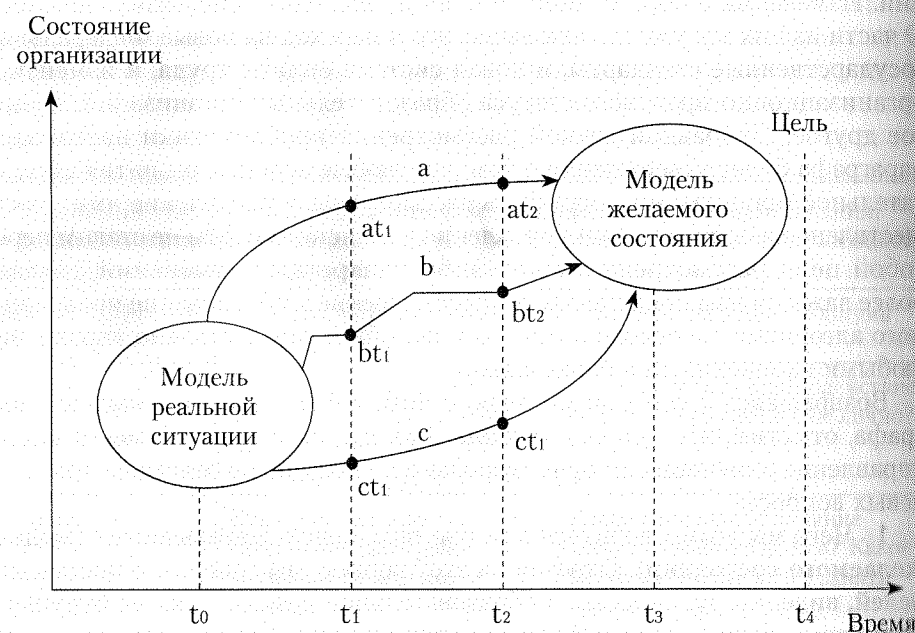


Рис. 7.5. Пути реализации стратегии и изменений¹

Путь «А» подразумевает быстрые и радикальные изменения в организации на первоначальном этапе стратегического управления, а затем постепенное доведение «деталей» до желаемого состояния. Примером этого может быть ситуация смены образовательной организацией статуса.

¹ Шифрин М. Б. Стратегический менеджмент. С. 11.

Путь «В» предполагает чередование радикальных перемен с периодом осмысливания достигнутого как стартовой площадки для следующего рывка к намеченной цели. Это наиболее часто встречающаяся ситуация, например при реализации программы развития образовательной организации.

Путь «С» — это постепенные, осторожные действия, связанные с незначительными организационными переменами, которые с накоплением достаточного опыта в конце планового периода должны привести к существенным изменениям. Таким путем идут обычно образовательные организации, которые не сумели в какой-то момент сформировать стратегическое видение, но внешнее давление все же заставляет осуществлять те или иные изменения.

Какой бы из путей ни был избран руководителем, развитие образовательной организации неразрывно связано с **изменениями** — наличием заметных различий в ситуации, человеке, рабочей группе, организации или взаимоотношениях между двумя последовательными отрезками времени.

Известный исследователь К. М. Ушаков предлагает следующую классификацию изменений в образовательной организации.

Первый уровень — изменение на уровне деятельности конкретного педагога. Это наиболее часто встречающееся и наиболее простое изменение, так как оно характеризуется минимальным количеством вовлеченных в него людей. Возникающее при этом сопротивление относительно легко преодолимо либо методами убеждения, либо использованием административного ресурса. Важно то, что оно, как правило, не связано непосредственно с изменением поведения, оно скорее требует выполнения некоторого объема дополнительной работы, что и таит определенную опасность, так как может вылиться в формальное следование новым правилам, оставляя сущность деятельности неизменной.

Второй уровень — изменение установленных процедур. Это изменение уже значительно сложнее, так как организаторы изменений могут столкнуться с эффектами группового поведения, которое имеет серьезную инерцию. При осуществлении изменений такого рода необходимо отслеживать их реализацию, пока они не войдут в практику и привычку. Новые процедуры влекут за собой появление новых стандартных ситуаций, иными словами, дополнительных по отношению к уже существующим (не новых по существу) форм деятельности (изменение времени совещания и традиционного порядка его проведения, изменение процедур планирования или отчетности и пр.). Такие нововведения требуют некоторого, не радикального, изменения поведения, но не существенного изменения взглядов.

Третий уровень — изменение структуры организации. Это еще более сложная задача. Ведь даже если не происходит формальное приращение или уменьшение существующей структуры, в любом случае подразумевается перераспределение власти, полномочий, ответственности, функций подчинения, и у тех, кого касается инновация, возникает дискомфорт, даже у выигравших. Этот уровень подразумевает изменение властных отношений внутри образовательной организации и требует заметного изменения поведения отдельных сотрудников или групп.

Четвертый уровень — изменение стратегии организации. Это радикальное изменение имеет последствия для всей организации в целом, частично затрагивает ценностные ориентации сотрудников и требует заметного изменения профессионального поведения. Например, школа выбирает новый профиль, направление развития и т.д.

Пятый уровень — изменение организационной культуры — наиболее сложен для реализации, требует максимальных затрат времени и сил. При этом заметно меняются профессиональные ценности, радикально изменяется профессиональное поведение. Сопротивление этим изменениям максимально, так как требует от участников процесса иного, чем раньше, ответа на вопрос о ценностных основаниях, нормах деятельности и критериях ее оценки. Это изменение настолько существенно, что в крайних случаях может быть осуществлено лишь путем серьезной ротации кадрового состава.

Еще одно обстоятельство, на которое хотелось бы обратить внимание — это то, что если изменения первого и второго уровня не требуют существенной трансформации деятельности педагогов, так как меняют скорее объем работы, осуществляемой ими, то изменения третьего — пятого уровня настоятельно требуют перемен во внутриорганизационных отношениях и поведении субъектов образовательного процесса.

Таким образом, на высших уровнях изменений речь уже идет об организационном развитии (*Organizational Development* — OD). По определению Р. Бекхарда, «**организационное развитие** — целенаправленная работа, осуществляемая высшим руководством для увеличения эффективности и жизнеспособности организации посредством планируемых изменений в процессы, протекающие в ней, используя при этом знания и методы науки о поведении и науки управления»¹. Целью организационного развития является превращение организации в саморазвивающуюся, которую отличают следующие признаки:

- она приспосабливается к новым целям, как этого требуют быстрые изменения условий окружения;
- ее члены осуществляют сотрудничество и управляют изменениями, предотвращая их разрушительное воздействие на организацию;
- в ней есть благоприятные возможности для роста и самоусовершенствования (самоактуализации) ее членов;
- для нее характерны свободное общение (открытые коммуникации) и высокое взаимное доверие сотрудников, поэтому противоречия разрешаются конструктивно;
- в ней участие каждого в постановке целей и принятии решений является правилом, так что работники ощущают свою вовлеченность в планирование и управление изменениями².

Следует отметить, что «изменения» не всегда имеют позитивное значение: они могут вести и к прогрессивному развитию, и к стагнации.

¹ См.: International management. 1975. № 8. P. 47.

² О'Шонесси Дж. Принципы организации управления фирмой. М.: Прогресс, 1979. С. 345.

но в любом случае целенаправленные изменения всегда в определенной степени являются насилием над организацией или какой-то ее частью. Более того, по мнению исследователей, существуют определенные ограничения в управляемости изменений. Так, А. Н. Дятлов указывает, что «управление стратегическими изменениями — это процесс, который тоже не может быть полностью разработан в офисе менеджеров в виде схем и расчетов. Изменения не являются результатом хорошего плана, они случаются как результат взаимодействия более сложных причин»¹.

Вместе с тем для эффективного развития образовательных организаций сегодня необходимо постоянное проведение сознательных изменений, так как спонтанные, неуправляемые, а иногда и просто разрушительные изменения все равно происходят. Особенно это касается изменений, навязанных извне, которые вызывают максимальное сопротивление, нарастающее по мере снижения иерархических уровней.

Говоря о причинах, побуждающих образовательные организации и отдельных педагогов к изменениям, отметим в качестве таковых:

- *на макроуровне* — изменения стандартов, появление новых правил и норм, тенденции, новые стратегии, программы развития федерального и регионального уровня;
- *на микроуровне* — новые сотрудники, карьерный рост, перевод на другое место работы, жалобы из различных источников, новые должности, проекты.

Для руководителя с субъективной доминантой управление организационными изменениями в основном сводится к процессу приведения в соответствие формальной и неформальной структур организации в новых обстоятельствах. Иначе говоря, изменения в целях, задачах, стратегиях, структурах должны быть адекватными изменениям в мотивах, ценностях, ожиданиях, лидерах. Причем для руководителя с субъективной доминантой первичны изменения в неформальной структуре. Наилучшим вариантом развития изменений для такого руководителя является появление в этой связи некоторой инициативной группы, которой в дальнейшем будет придан официальный статус.

Изменения могут быть любыми: рутинными, ограниченными, радикальными. Стратегические изменения, как правило, носят системный характер и затрагивают все стороны организации. В процессе стратегических изменений организация должна пройти три стадии:

- текущее состояние;
- переходная стадия;
- будущее (желаемое) состояние.

Рассмотрение моделей организационных изменений логично начать с базовой модели, послужившей основой для большинства современных моделей, — модели американского социолога Курта Левина. Ее основа — положение о том, что понимание изменений предполагает осознание понятия стабильности. Какие силы приводят к установлению и поддержанию

³ Дятлов А. Н. Общий менеджмент: концепции и комментарии. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. С. 60.

равновесия? Левин выделил две группы таких факторов: способствующие изменениям — «побуждающие» силы и направленные на сохранение стабильности — «ограничивающие» силы. Если эти силы находятся в состоянии баланса, то в организации сохраняется устойчивое положение. Возрастание значения побуждающих факторов, либо уменьшение ограничивающих, либо некая комбинация взаимодействий приводит к нарушению их баланса и вызывает изменения.

Важным положением подхода к изменениям К. Левина является тезис о том, что менеджеру, стремящемуся «подтолкнуть» процесс организационных изменений, следует прилагать основные усилия к уменьшению влияния ограничивающих сил, что способствует снижению напряжения, в то время как увеличение побуждающих сил только усиливает сопротивление. Таким образом, значительно проще ослабить силы противодействия, чем существенно увеличить силы, поддерживающие изменения.

Модель К. Левина включает в себя три этапа: размораживание — движение (поиск) — замораживание. Однако до размораживания необходимо, по мнению К. М. Ушакова, провести некоторый собственный анализ, чтобы не было неожиданностей в процессе реализации изменений. Этот анализ требует искреннего ответа руководителя изменений на следующие вопросы.

1. К изменениям какого уровня мы приступаем? Квалификации, процедур, структуры, стратегии, организационной культуры?

2. Изменения должны в основном затронуть какое-то конкретное подразделение или всю организацию в целом?

3. Чьей поддержкой внутри и вовне организации необходимо заручиться?

4. Достаточно ли широки полномочия руководителей отдельных подразделений для этого?

5. Сколько времени есть у организации, чтобы достичь желаемого состояния? Находится ли организация в кризисе и нужно ли быстро принимать решения или есть время для спокойных эволюционных преобразований?

6. Кто является заинтересованными лицами и каковы их ожидания? Хотят ли они получить быстрые результаты или готовы ждать фундаментальных преобразований?

7. Какие материальные и нематериальные ресурсы имеются в распоряжении руководителя?

8. Что вы хотите сохранить и что можете уничтожить?

9. Есть ли у организации способность, опыт и потенциал для преобразований? Были ли изменения аналогичного уровня в прошлом?¹

Рассмотрим каждый из трех этапов процесса изменений, предлагаемых К. Левиным.

На этапе размораживания предыдущие идеи и практики ведения деятельности ослабляются путем коллективного обсуждения новых идей и возможностей.

¹ Ушаков К. М. Развитие организации: в поисках адекватных теорий. М.: Сентябрь, 2004. С. 62.

На этапе изменений персонал ежедневно на практическом опыте должен получать подтверждение большей эффективности новых приемов.

На этапе замораживания новые способы работы закрепляются в новой общепринятой системе.

Характеристика данного варианта проведения изменений представлена в табл. 7.2.

Таблица 7.2

Осуществление изменений по К. Левину

Этап	Действия
Размораживание	1. Информирование персонала о планируемых изменениях. 2. Вовлечение тех, кого затронут изменения, в обсуждение. 3. Предоставление персоналу времени, необходимого, чтобы привыкнуть к идее об изменениях
Изменение	1. Осуществление изменений. 2. Оказание поддержки и обучение. 3. Мониторинг процесса изменений
Замораживание	Комплекс мер по укреплению приверженности персонала изменениям

На каждом из этапов возникают специфические проблемы, которые требуют ситуативного менеджмента по их решению. Тем не менее необходимо знать наиболее типичные из проблем, чтобы иметь возможность заранее к ним подготовиться.

На этапе размораживания принципиально важно преодолеть присутствующие всегда скептицизм, неприязнь и боязнь перемен. Для этого необходимо дать понять персоналу, что предыдущий этап работы — это важный этап развития организации, которым они вправе гордиться. Но новые условия требуют инновационных подходов. Их реализация способна обеспечить людям стабильное рабочее место и гарантирует достижение личных целей. Затраты времени на общение с каждым сотрудником для обсуждения этих вопросов окупаются формированием их осознанной готовности бороться за свое будущее.

На этапе изменений важно преодолеть характерный для некоторых комплекс профессиональной неполноценности, вызванный ошибками и недостаточным опытом работы по-новому. Гораздо большую угрозу для проведения изменений представляет психологическая неготовность персонала быстро перестроить свою работу, а также организованное сопротивление изменениям различных «кланов».

По итогам ряда консалтинговых проектов, выполненных в компаниях Беларуси, России и Казахстана, можно выделить наиболее типичные трудности, возникающие при проведении изменений:

- 1) изменения заняли гораздо больше времени, чем ожидалось;
- 2) возникли проблемы, которые не были предусмотрены заранее;
- 3) координация работ была не всегда достаточно эффективной;

4) множество текущих и новых проблем отвлекало внимание от последовательной реализации изменений;

5) компетентности персонала часто не хватало для того, чтобы быстро справиться с новыми задачами;

6) предварительное обучение персонала и полученные инструкции не в полной мере подготовили его к инновационному характеру изменений;

7) неконтролируемые факторы из внешнего окружения оказали неблагоприятное воздействие на проведение изменений, так как не были учтены и по отношению к ним не были подготовлены превентивные внутриорганизационные мероприятия.

Опыт проведенных успешных организационных изменений позволяет предложить способы, которые помогут избежать указанных трудностей:

— своевременная и четко сформулированная стратегия имеет большой запас прочности и легче реализуется, так как в нее изначально заложен механизм возможной корректировки;

— четко отлаженная система информационного взаимодействия по вертикали и по горизонтали обеспечивает своевременное выявление и решение возникающих трудностей;

— подготовительная работа по формированию у персонала приверженности изменениям облегчает их последующую реализацию в рамках коллективной ответственности за понятные конечные результаты;

— наличие и грамотное согласованное использование ключевых ресурсов — времени, информации, персонала и финансов — позволяет упредить возможные кризисы перестройки на ходу, либо уменьшить их деструктивные последствия;

— оперативный контроль и поэтапное осуществление изменений обеспечивает подробный план с четкими количественно-качественными критериями¹.

На этапе замораживания нововведения требуют «гильотинировать» старые структуры и систему управления. Но инерция привычки может оказаться сильнее, и тогда возникает реальная угроза заморозить еще не окрепшие нововведения. Поэтому так важно одновременно синхронно перестраивать процессы и систему управления ими. Золотое правило этого этапа: «Решите, от какой работы отказаться, чтобы научиться по-новому выполнять новую работу». Здесь трудно переоценить значение морального поощрения людей, получивших первые результаты при работе в новых условиях. Необходимо не только коллективно поощрять лучших, но постоянно распространять их опыт освоения инноваций, чтобы уменьшить неуверенность у тех, кто еще не освоил новый стиль мышления и действий.

Для того чтобы изменения были успешно претворены в жизнь, необходимо следовать ряду принципов.

1. **Ясность конечной цели.** При планировании изменений их лидеры должны ясно представлять их конечную цель, которая должна быть верифицируемой, т.е. достижение которой может быть проверено.

¹ Управление организационными изменениями : учеб. пособие. Уфа : Уфимский государственный нефтяной технический университет, 2008. С. 93–94.

2. **Разбиение на этапы.** Этот принцип требует, чтобы процесс внедрения был разбит на этапы, в конце каждого из которых будет происходить реализация определенного «промежуточного» решения.

3. **Предстартовое напряжение.** Началу процесса изменений должно предшествовать создание определенного уровня напряженности. Необходимо подчеркнуть потребность в изменениях, привлечь внимание к препятствиям, которые придется преодолеть, и обрисовать потенциальные выгоды, ожидающие образовательную организацию в результате реформ.

4. **Распределение ответственности и перевод общей задачи в личную, специфическую.** Реализация этого принципа тесно связана с проблемой преодоления сопротивления изменениям. Агрессивный, навязывающий стиль осуществления изменений можно использовать только тогда, когда нет другого выхода, когда налицо кризис или предчувствие кризиса. Однако в большинстве случаев полезно выделить «агентов изменений», передав им определенные полномочия на данном этапе изменений, повысив в статусе. Эти люди смогут поставить задачи своим подчиненным или заинтересовать коллег в их выполнении.

5. **Новая информация — «теоретическая база».** Специально организованное обучение дает понимание обоснованности изменений, позволяет узнать примеры из работы других образовательных организаций, предоставляет возможность освоить специфику работы в условиях изменений в организации. Для осуществления инноваций обучение и консультирование необходимы, так как без этого невозможна полная адаптация сотрудников по отношению к нововведениям.

6. **Мотивация — это энергия изменений.** Проводя изменения, руководитель надеется, что организация будет развиваться и сотрудники будут работать еще эффективнее. Преодолевая сопротивление, необходимо задавать новые ориентиры, которые работник может воспринять как мотивирующие к новым действиям. Нужно иметь в виду: работа над изменениями в образовательной организации — это работа с мотивацией сотрудников¹.

Завершая характеристику этапов, отметим, что именно в тех образовательных организациях, которые действуют в логике «самообучающейся организации» и где изменение рассматривается как эволюция, а не как революция, наиболее вероятен успех проводимых изменений, так как подобные организации научились управлять изменениями; они научились вовлекать в них всех и каждого, научились коммуницировать, узнали, как приступать к изменениям и как их преподносить.

Важно, чтобы новые ценности, правила и нормы деятельности изначально приняли сами лидеры организации (формальные и неформальные), чтобы влиять и мотивировать остальных. Они должны не только выражать, но и разделять единую точку зрения на необходимость, направление и масштабы перемен и подавать пример правильного поведения.

На каждом уровне выявленные и подготовленные примеры должны стать союзниками видения будущего образовательной организации, они

¹ Иванова Е. В. Тренинг управления изменениями в организации. СПб. : Речь, 2007. С. 78–80.

должны быть снабжены инструментарием, необходимым для выполнения их миссии, и мотивированы на удачное завершение перемен.

И еще один вопрос, который принципиально важен при обсуждении проблем осуществления изменений. Это вопрос о балансе объема и частоты изменений и стабильности организации. При этом следует отметить, что стабильность обеспечивает управляемость организации. Это является естественным стремлением любого руководителя, тогда как изменения зачастую означают ухудшение управляемости (снижение уровня контроля, коммуникаций, организационного климата и т.д.), а следовательно, создают для руководителя определенные управленческие проблемы. Организация наиболее успешно развивается, если стабильность и изменения находятся в равновесии, т.е. соблюдается баланс.

Выводы

1. Изменения связаны с заметными различиями в ситуации, человеке, рабочей группе, организации или взаимоотношениях между двумя последовательными отрезками времени.

2. Можно выделить следующие классы (типы) изменений: изменение в деятельности конкретного педагога; изменение установленных процедур; изменение структуры организации; изменение стратегии организации; изменение организационной культуры. Изменения могут быть рутинными, ограниченными, радикальными, стратегическими.

3. Изменения не всегда имеют позитивное значение: они могут вести и к прогрессивному развитию, и к стагнации.

4. Современный менеджер образования должен овладеть целым комплексом умений по инициации и управлению изменениями, преодолению сопротивления персонала осуществляемым изменениям, успешной реализации программ изменений в деятельности образовательной организации.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Перечислите известные вам подходы к пониманию организационных изменений. Можете предложить свое определение, на ваш взгляд, отвечающее потребностям современного менеджера образования.

2. Дайте характеристику каждому этапу модели изменений К. Левина с точки зрения конкретных мероприятий, осуществляемых в образовательной организации.

3. Перечислите основные причины негативного отношения и сопротивления сотрудников образовательной организации переменам. Какие, на ваш взгляд, наиболее труднопреодолимы?

4. Назовите принципы, которые позволят повысить результативность управления изменениями в образовательной организации.

5. Согласны ли вы с мнением К. Левина о необходимости ослаблять «силы сопротивления», а не наращивать силы поддержки для успешного осуществления изменений?

6. Какие вопросы должен задать себе руководитель изменений перед началом процесса? Дополните их своими.

Ситуационные задачи и задания

Ситуация 1. Мы все живем и работаем в постоянно меняющейся среде. Изменения в работе происходят все чаще и чаще. Все изменилось за последнюю четверть века.

1. Появилась новая технология: с пишущих машинок все пересели за компьютеры.

2. Факс. С его помощью передавать информацию стало проще и быстрее.

3. Электронная почта.

4. График работы стал более гибким, у служащих появилась свобода выбора.

5. Передислокация компаний. Возможность работы дома с помощью современных компьютерных технологий.

6. Возможность устройства на работу в странах ЕС: расширение рынка труда.

7. Организация видеоконференций (значительная экономия времени на передвижение).

8. Более частые перерывы в карьере (например, долгосрочные командировки, декретные отпуска).

9. Больше возможностей продвижения по службе. Смена рода деятельности — освоение новых технологий и приобретение новых навыков.

Задание 1. Сформулируйте перемены, которые ожидают вас в ближайшем будущем.

Задание 2. Определите влияние, которое данные перемены окажут на вашу деятельность (жизнь).

Задание 3. Предложите меры, которые необходимо предпринять уже сегодня, чтобы быть готовым к наступающим переменам.

Ситуация 2. Если человек удовлетворен тем, чем занимается в настоящее время, любая перемена, даже самая незначительная, обязательно его затронет. Ниже приводится перечень обычной реакции людей на перемены:

— возмущение: «перемены ради перемен»;

— страх: смогу ли я справиться с новой ролью, новыми системами? Будет ли у меня работа? Понравится ли мне новая работа, новая система, новый коллектив?;

— злость и замешательство — при отсутствии понимания причин, вызвавших перемены;

— грусть от осознания безвозвратности происходящего. Враждебность: «это не сработает»;

— стресс и депрессия;

— потеря уверенности в себе.

Хороший руководитель должен уметь распознавать подобные реакции, чтобы быть готовым поддержать персонал в такой период и помочь людям принять перемены.

Задание 1. Сформулируйте программы действий руководства образовательной организации по предотвращению или снижению негативных реакций сотрудников на изменения (возможна разработка самостоятельной программы на каждую из перечисленных реакций).

Задание 2. Предложите программу предварительных действий руководства образовательной организации, чтобы для большинства сотрудников реакция на перемены была следующей:

— восторг — преодоление новых препятствий, новые навыки. Возможность продвижения по служебной лестнице или профессионального роста;

— открытие новых горизонтов;

— новые возможности — больше ответственности.

Ситуация 3. На практике при принятии решения необходимо разобраться, имеете ли вы дело с кризисом или с проблемой. Для этого определите, что мешает принятию решения:

— беспокойство о том, что подумают другие;

— предоставление другим людям возможности принимать за себя решения;

— страх провала;

- размышление о том, что существуют идеальные решения;
- попытка угодить всем;
- невозможность сразу распознать проблему.

Проанализируйте проблему, ответив на следующие вопросы.

1. В чем суть проблемы?
2. Когда ее необходимо решить?
3. Кого она касается?
4. Что произойдет, если вы не будете искать пути ее решения?
5. Что произойдет, если вы будете работать над проблемой?
6. Кто может вам помочь?
7. Каков желаемый результат?
8. Почему это произошло?

Задание. Проанализируйте имеющийся профессиональный и жизненный опыт и приведите пример кризиса (проблемы). Покажите действие предложенного алгоритма на вашем примере.

7.3. Современная концепция и программа развития образовательной организации

С развитием стратегического управления в образовании связаны изменения, которые происходят во всех управленческих действиях, методах и приемах, формах работы руководителей образовательных организаций.

В этом параграфе мы обратимся к рассмотрению такого важного вида стратегического планирования, результатом которого является программа развития образовательной организации. Ранее мы уже отмечали, что п. 7 ст. 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» прямо указывает, что «к компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся... разработка и утверждение по согласованию с учредителем программы развития образовательной организации...»¹

В современной теории стратегического управления образованием программа развития рассматривается с трех взаимосвязанных позиций:

1) как особый вид проекта, ориентированный, как любой проект, на создание чего-либо нового, равно как и разработку механизма достижения спроектированного облика;

2) как инструмент управления, позволяющий увязать концептуально-определенные стратегические цели и механизмы их реализации с исторически конкретной ситуацией;

3) как доктринальный документ, определяющий процесс развития образовательного учреждения на трех уровнях:

- **концептуально-аксиологическом:** проектируются ценности, идеи, принципы, ведущие понятия;

- **проективно-управленческом:** проектируются цели, условия, средства, технологии;

- **практико-технологическом:** проектируется инструментарий, формы, приемы.

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015).

Разработка программы развития технологически ориентирована на решение следующих задач, связанных с разработкой стратегии, о которых мы говорили в предыдущих параграфах.

1. Определить актуальный уровень развития образовательной организации, выявить точки роста, конкурентные преимущества, а также ключевые проблемы, определяемые динамикой образовательного заказа, предъявляемого этому образовательному учреждению.

2. Сформировать перспективное видение образовательной организации, желаемые параметры ее структуры и функционирования, отвечающие потребностям, ценностям и возможностям образовательной организации и социума, ориентированный именно на это образовательное учреждение во всей его уникальности.

3. Разработать механизм перехода от достигнутого состояния образовательной организации к желаемому будущему.

Некачественное решение любой из указанных задач или отсутствие необходимой связи между их решениями неизбежно приводит к серьезным недостаткам как в структуре, так и в содержании программ развития и невозможности ее эффективной реализации.

Следует отметить, что проектирование программы развития, как и любой проектный процесс, позволяет разработчикам получить не только реалистичную и эффективную стратегию развития, но и существенно развивает субъектов образовательного процесса, заставляет с принципиально иных позиций оценить пройденный образовательной организацией путь развития, ее актуальное и желаемое состояние, а также пути, к нему ведущие.

Таким образом, программа развития образовательной организации является управленческим документом, который должен придать процессу изменений в ее деятельности целенаправленный характер устойчивого развития. Устойчивость развития означает совпадение векторов развития социального окружения и развития самой образовательной организации.

Программа развития является документом, содержащим прогноз развития образовательной организации, и способствует существенному снижению уровня неопределенности перспектив развития для различных субъектов образовательного процесса.

Следует различать близкие понятия «программа деятельности образовательной организации» и «программа развития образовательной организации». И в том, и в другом случае разработка Программы опирается на понятия «проблема», «управление», «реализация». Однако Программа деятельности является документом, устанавливающим целевые показатели уровня и качества образования учащихся, которые должны быть достигнуты в результате деятельности образовательной организации, и способы их достижения. Программа развития — документ, планирующий изменение инфраструктуры (технологии обучения и воспитания, организация методической службы, структура психолого-педагогического и медико-социального сопровождения учащихся, система управления качеством и т.д.) образовательной организации для оптимальной реализации образовательной деятельности.

Программу развития образовательной организации часто путают с перспективными планами, образовательными программами и комплексно-целевыми программами, что требует выявления сходства и, особенно, различий между этими документами, каждый из которых имеет право на существование. Иногда программами развития называют тексты, которые вообще никак не связаны с идеологией стратегического и программно-целевого управления.

Следует различать программу развития и перспективный план образовательной организации. Программа развития может рассматриваться как особая разновидность плана работы образовательной организации. Если говорить о сходстве, то программа развития, как и другие подобные планы, способствует преодолению неопределенности, упорядочению совместной деятельности и в обязательном порядке должна содержать такие составляющие, как:

— **аналитическое обоснование** (для обеспечения стратегического плана развития требуется во многом иная аналитика, точнее — аналитико-прогностическое обоснование, чем в обычном плане);

— **постановку конкретных целей и задач** (требования к целеполаганию в программе развития существенно более высоки, чем в обычном плане);

— **выбор и описание средств достижения целей**, планирование важнейших действий, обеспечивающих достижение цели в установленные сроки, определение последовательности этих действий, ответственных исполнителей (последнее существенно отличает программу развития от концепций развития, которые столь же необходимы, но программой еще не являются).

Поскольку многие программы развития не содержат таких элементов, они, по определению, не могут признаваться соответствующими современным требованиям.

Несмотря на некоторое сходство, программа развития во многом отличается от традиционного плана работы образовательной организации. Эти отличия вызваны следующими характеристиками.

1. **Стратегический характер программы**, которая акцентирует внимание именно на наиболее важных, определяющих общие направления жизнедеятельности образовательной организации вопросах, на решении стратегических задач и на выработке общей стратегии и затем — тактики их решения.

2. **Инновационная направленность программы**. Если в традиционном плане основное внимание уделяется вопросам обеспечения стабильности текущего функционирования образовательной организации, то в программе развития — осуществлению целенаправленных нововведений, приводящих в качественному изменению образовательной организации и главных результатов ее деятельности.

3. **Прогностическая направленность программы** на будущее, на реализацию не только актуальных, но и перспективных, ожидаемых, прогнозируемых образовательных потребностей, грядущего социального заказа на образование.

4. **Использование при разработке специальной и достаточно жестко структурированной технологии**. Программа развития является результа-

том применения специальной технологии, связанной с реализацией программно-целевого подхода в управлении.

5. **Структурное отличие от традиционных планов работы**. Программа развития соединяет в себе концепцию будущего состояния образовательной организации и ее жизнедеятельности, стратегический план перехода к такому новому состоянию и более конкретный, точный план реализации избранной стратегии перехода.

С управленческой точки зрения программа развития является основой принятия оперативных управленческих решений в текущей деятельности образовательной организации.

Процесс разработки программы является, по сути, процессом принятия стратегического управленческого решения. Поэтому процесс принятия управленческого решения и структуру самого управленческого решения можно рассматривать как методологию разработки программы развития образовательной организации.

В процессе проектирования программы субъекты образовательного процесса выявляют собственную позицию по отношению к происходящим изменениям в социальном контексте, анализируют потенциал развития своей образовательной организации в новых условиях и берут на себя ответственность за новые цели развития и способы их достижения.

Программа развития представляет собой потенциально мощный и действенный инструмент, обеспечивающий гарантированный, своевременный, результативный и экономичный переход образовательной организации в новое состояние, и в то же время — инструмент, обеспечивающий управление этим переходом. Даже очень хорошо разработанная качественная программа развития позволит достигнуть положительных намеченных результатов только в случае ее полноценной реализации. Поэтому необходимо не допускать превращения программы развития (как и любого инструмента) в самоцель.

Обратимся теперь к основным требованиям к структуре и содержанию программы развития. Анализ литературы по проблемам стратегического управления образовательной организацией позволил выявить следующие основные требования к программе развития.

1. **Стратегичность программы** — движение от общего и концептуального к конкретике, отказ от преждевременной детализации программных решений.

2. **Полнота и целостность программы** — наличие системного образа образовательной организации, отражение в программе направлений развития основных подсистем образовательной организации и связей между ними.

3. **Проработанность программы** — подробное и детальное осмысление планируемых нововведений.

4. **Ресурсная обеспеченность программы** — оценка объема необходимых ресурсов и планомерные действия по их получению и использованию.

5. **Управляемость программы** — наличие постоянного управленческого сопровождения разработки и реализации.

6. **Контролируемость программы** — наличие максимально возможной точности и операциональности целей, задач, рубежей, ориентиров.

7. **Чувствительность к сбоям и гибкость программы** — наличие промежуточных и контрольных точек для внесения в случае необходимости оперативных коррективов.

8. **Открытость программы** — продуманность системы информирования участников образовательного процесса и социальных партнеров образовательной организации, возможность коррекции действий программы.

9. **Привлекательность программы** — здоровая амбициозность целей, ясность возможных последствий.

10. **Интегрирующая, консолидирующая направленность программы** по отношению к образовательной организации и ее социальным партнерам, способность вовлекать членов сообщества в разработку программы с принятием на себя части ответственности за выполнение программы.

11. **Индивидуальность программы** — ее соответствие специфике образовательной организации, ее коллектива, нацеленность на решение актуальных для нее проблем при максимальном учете и отражении ее особенностей.

12. **Авторский характер документа** — разработка программы с максимальным привлечением субъектов образовательного процесса и социальных партнеров.

13. **Информативность программы** — полнота структуры и содержательность описания нововведений¹.

Говоря о примерной структуре программы развития, отметим, что она определяется следующими требованиями, предъявляемыми к ее содержанию. Программа развития должна:

— предполагать анализ состояния и прогноз вероятных направлений изменения окружающей среды;

— строиться на основе представления о перспективном социальном заказе, который будет адресован образовательной организации (прогнозирование такого заказа — важное управленческое нововведение);

— стимулировать самоанализ и самооценку достижений образовательной организации, ее конкурентных преимуществ (что, кроме всего прочего, способствует повышению самоуважения и сплоченности коллектива);

— базироваться на специальной технологии проблемно-ориентированного анализа; образовательные организации ориентируют свои планы на решение реальных и конкретных проблем, а не всех сразу.

Практика разработки программ развития образовательных организаций различного вида позволяет сделать вывод об оптимальности следующей структуры программы развития.

1. **Введение (краткая аннотация программы).**

2. **Информационная справка об образовательном учреждении.**

3. **Блок аналитического и прогностического обоснования программы** — анализ состояния и прогноз тенденций изменения значимой для образовательной организации внешней социальной среды; образователь-

¹ Моисеев А. М., Моисеева О. М. Основы стратегического управления школой : учеб. пособие. М. : Центр педагогического образования, 2008. С. 110—112.

ных потребностей, адресуемых образовательной организацией, социального заказа; тенденций изменения ресурсных возможностей внешней среды образовательной организации в свете нового социального заказа;

— анализ и оценка достижений и конкурентных преимуществ образовательной организации, достигнутых в ходе реализации предыдущего цикла развития, инновационной обстановки и инновационного потенциала коллектива образовательной организации;

— первичный прогноз восприятия предполагаемых изменений субъектами образовательного процесса, возможного сопротивления изменениям;

— проблемно-ориентированный анализ состояния образовательной организации, направленный на выявление проблем, их причин, потенциальных точек роста.

4. **Концептуальный блок:**

— система ценностей, кредо, философия, принципы жизнедеятельности образовательной организации, утверждаемые и воплощаемые в жизнь в ходе преобразований;

— описание миссии и видения образовательной организации, ее главных функций по отношению к субъектам образовательного процесса и социуму;

— описание перспективной модели выпускников по ступеням обучения;

— концепция развития субъектов образовательного процесса, системы их взаимодействия и организационной культуры в обновленной образовательной организации;

— концепция развития системы ресурсного обеспечения, ресурсообеспечивающей деятельности обновленной образовательной организации;

— концепция развития системы внешних связей образовательной организации;

— модель модернизации организационной структуры и системы управления образовательной организации;

— SWOT-анализ образовательной организации.

5. **Блок стратегии и тактики перевода образовательной организации в новое состояние:**

— вероятностные сценарии развития образовательной организации и ее рейтинговая оценка;

— основные направления развития образовательной организации;

— проекты и целевые программы.

6. **Инфраструктурный блок программы:**

— нормативное обеспечение программы;

— ресурсное обеспечение программы;

— мероприятия по обеспечению общественной поддержки;

— возможные риски и пути их устранения;

— управление реализацией программы.

7. **Результативный блок программы:**

— ожидаемые результаты реализации программы и их целевые показатели;

— критерии и показатели эффективности реализации программы.

Такая структура позволяет обеспечить полноту, целостность, завершенность программы как важнейшего документа образовательной организации.

Анализ программ развития, которые разрабатываются конкретными образовательными организациями, позволяет выявить наиболее существенные недостатки, которые приводят к негативным для программ и их реализации последствиям¹.

1. Программа полностью отождествляется с концепцией и разрабатывается только как совокупность концептуальных идей, а не как стратегический документ, содержащий механизм реализации и обладающий полнотой и соответствующий структурным требованиям. Отсутствие операционного плана действий по реализации основных направлений развития образовательной организации лишает этот документ главного признака, отличающего его от концепции.

2. Авторы программ, начиная работу со сбора конкретных новшеств, уделяют главное внимание описанию частных нововведений, а не разработке сначала общего, стратегического замысла осуществления преобразований. Часто концепция развития образовательной организации замещается описанием логически и содержательно не связанных предполагаемых изменений, что полностью нарушает логику программы и решения ее главных задач.

3. Многие программы не являются прогностичными, в них редко удается сформулировать ожидаемые требования к будущему состоянию образовательной организации, спрогнозировать перспективный социальный заказ на результаты ее деятельности. Иногда вопрос о социальном заказе вообще опускается.

4. Не всегда качественно выполнен анализ влияния на деятельность образовательной организации макро- и микросреды, в условиях которой осуществляется развитие как целенаправленный комплексный процесс, а также взаимодействие с социальными партнерами, потребителями образовательных услуг, общественностью и органами управления образованием.

5. В программах развития зачастую четко не определен комплекс проблем, на решение которых будет направлена основная деятельность; проблемы слабо структурируются по степени значимости, и что более важно, не различаются проблемы образовательной организации с системными и институциональными проблемами образования и внешними ограничениями, разрешить которые самостоятельно образовательная организация не способна. Анализ проблем образовательной подсистемы включает выявление взаимосвязи этих проблем с проблемами в обеспечивающей и особенно управляющей подсистемах образовательной организации.

6. Не выстроена четкая взаимосвязь между предлагаемыми идеями обновления образовательной организации и ее ключевыми проблемами.

7. Недостаточно четко описываются сильные стороны образовательной организации, которые могут рассматриваться как потенциал нововведений. Программы слабо соотносятся с реальными возможностями сообщества образовательной организации, что приводит либо к нереальности поставленных задач и ориентиров, либо к недостаточной напряженности этих задач.

¹ Моисеев А. М., Моисеева О. М. Основы стратегического управления школой : учеб. пособие. С. 114–116.

8. Разработчикам не всегда удается формулировать четкие операционные цели перед всеми участками субъектами деятельности образовательной организации и ее подразделениями.

9. Отсутствует реальный образ будущего состояния образовательной организации. Неполнота описания образа нового состояния образовательной организации часто связана с тем, что во многих программах не всегда представлена характеристика системы ценностей, сформулирована миссия и описан адекватный им образ выпускника.

10. Концепции образовательной системы часто не содержат характеристики общей направленности образовательного процесса и среды.

11. Концепции ресурсов и системы ресурсообеспечивающей деятельности, а также образ будущей управляющей системы образовательной организации вообще не прописываются.

12. Концепции модернизации системы управления, если они есть, как правило, представлены схемами организационной структуры управления, не сопровождающимися описанием и обоснованием (как было — что изменили и почему — как стало).

13. Блок стратегии и тактики реализации программы не обеспечивает ясного представления об этапах и главных направлениях развития образовательной организации, не содержит конкретного описания деятельности с указанием ответственности за ее выполнение, сроков и ресурсов.

14. Разработчики программы не основываются на современном понимании образовательной организации как особой разновидности социальной организации, целостной системы, поэтому программы строятся путем механического «сшивания» отдельных фрагментов, слабо связанных друг с другом.

15. Программы часто слабо характеризуют индивидуальность образовательной организации, не носят авторского характера. Создается впечатление, что некоторые из них написаны не субъектами образовательного процесса, а посторонними специалистами.

16. Наряду с описанием планируемых инноваций в программах развития часто присутствуют аспекты, касающиеся текущего функционирования образовательной организации, что для программы развития является избыточной информацией.

Указанные недостатки могут быть устранены или вообще не возникнуть при четком соблюдении алгоритма разработки программы развития, приведенного в табл. 7.3.

Таблица 7.3

Основные этапы разработки программы развития и их ожидаемые результаты¹

№	Название этапа	Ожидаемые результаты этапа
1	Подготовительный этап	Готовность разработчиков и ресурсов к началу работы над программой

¹ Программно-целевое управление развитием образования: опыт проблемы, перспективы. М. : Педагогическое общество России, 1999. С. 21–22.

№	Название этапа	Ожидаемые результаты этапа
1.1	Принятие решения о необходимости и сроках подготовки программы	Принятие решения, его оформление и доведение до всего коллектива
1.2	Создание и запуск системы управления проектом по разработке программы	Определение ответственности за разработку программы, планирование работы и системы стимулирования и контроля
1.3	Организация рабочих групп по разработке программы, их обучение и обеспечение ресурсами	Готовность разработчиков к действиям
1.4	Подготовка необходимых ресурсов и материалов, создание условий для работы	Готовность условий и ресурсов
1.5	Поиск дополнительных ресурсов, обучение членов рабочих групп	Полная готовность к работе
2	Основной этап — этап разработки программы как документа	Готовность первого варианта программы
2.1	Анализ состояния и прогноз тенденций изменения внешней среды образовательной организации	Данные анализа и прогноза. Выводы о динамике внешней среды и ее влиянии на образовательную организацию в перспективе
2.2	Анализ состояния и прогноз тенденций изменения образовательных потребностей социального заказа	Данные анализа и прогноза. Выводы о специфике и динамике образовательных потребностей и социального заказа
2.3	Анализ состояния и прогноз тенденций изменения в ресурсном обеспечении образовательной организации	Данные анализа и прогноза. Соотнесение нового заказа и ресурсных возможностей образовательной организации по его выполнению

Еще раз отметим, что очень многие из указанных недостатков программ развития проявляются, прежде всего, на подготовительном этапе работы. Поэтому обратим особое внимание на специфику первого этапа работы над программой:

— решение о разработке программы развития образовательной организации принимается коллективом и администрацией и согласуется с учредителем;

— для практики разработки и реализации программ развития противопоказано действие по приказу сверху без учета готовности коллектива образовательной организации;

— при принятии решения об инициации разработки программы развития следует учитывать, что программа развития как документ инновационного характера будет актуальна и востребована, главным образом, в ситуациях, характеризующихся:

а) высокой степенью неопределенности и непредсказуемости внешней среды и ее требований к образовательной организации;

б) недостаточностью и высокой степенью нестабильности ресурсного обеспечения;

в) стремлением к достижению высоких, максимально возможных для образовательного учреждения в данных конкретных обстоятельствах результатов жизнедеятельности;

г) необходимостью вовлечения в работу всего коллектива и партнеров образовательной организации;

д) осознанием необходимости именно системных преобразований:

— на подготовительном этапе должна быть создана система управления проектом разработки программы. Она создается для того, чтобы на всем его протяжении обеспечивать управленческое сопровождение работы: ее планирование, организацию рабочих групп и координацию их взаимодействия и информационных потоков, ресурсное обеспечение, мотивацию и стимулирование авторов программы, их обучение и инструктирование, контроль хода, промежуточных и конечных результатов работы;

— практика показывает, что проблемы, возникающие на первом этапе, чаще всего бывают связаны с неэффективной реализацией организационного этапа разработки программы. Выше мы уже писали, что проектирование программы развития невозможно без создания эффективно действующей проектировочной команды, ее обучения и четкой организации деятельности в соответствии с планом.

Сегодня образовательные организации, невзирая на указанные недостатки, уже значительно лучше методически готовы к разработке программ развития, отвечающих современным требованиям. Более того, многие образовательные организации, несмотря на снижение объемов финансирования инновационной деятельности, не только разрабатывают, но и успешно реализуют программы развития, способствующие позитивным изменениям в них.

Все изложенное выше относится, главным образом, к программе развития как документу, воплощающему стратегический план, однако если мы хотим добиваться реализации программы и реального обновления образовательной организации, важно дополнить это понимание другими. Программа развития предполагает совершение определенной системы действий по развитию образовательной организации, описание которых занимает важнейшее место в тексте программы. Даже содержащая разумные и реалистические идеи программа никогда не будет претворена в жизнь без активного участия не только в разработке, но и в реализации программы максимально большого числа субъектов образовательного процесса и социальных партнеров образовательной организации, заинтересованных в ее устойчивом развитии.

Выводы

1. Программа развития образовательной организации является управленческим документом, который должен придать процессу изменений в ее деятельности целенаправленный характер устойчивого развития.

2. Программа развития образовательной организации отличается стратегическим характером, инновационной направленностью, прогностичностью, технологичностью.

3. Существуют определенные требования к структуре и содержанию, а также алгоритм разработки программы развития, выполнение которых обеспечивает высокое качество ее проектирования и реализации.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Обоснуйте, почему программа развития может рассматриваться в качестве стратегического документа?
2. Каковы главные отличия программы развития от иных концептуально-направляющих документов?
3. Какие требования предъявляются к программе развития?
4. Каков алгоритм разработки программы развития?
5. Какие типичные ошибки встречаются при разработке программы развития?

Ситуационные задачи и задания

На основе анализа документов и деятельности конкретной образовательной организации:

1. *Осуществите анализ социокультурной среды образовательной организации и выявите ключевую проблему по следующему алгоритму.*

I. Общая характеристика района (микрорайона):

- территориально-административная;
- демографическая;
- социальная и культурно-национальная.

II. Анализ образовательных проблем.

2.1. Определение различных жизненных проблем населения.

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

2.2. Идентификация собственно образовательных проблем, т.е. таких, которые могут быть решены средствами образования.

Описание образовательных проблем и в чем они состоят: _____

Возможности образовательной организации по разрешению этих проблем: _____

III. Анализ образовательных запросов разных социальных, профессиональных и возрастных групп населения.

Есть ли вообще образовательные запросы? Какие? У каких групп? Какие из актуальные, а какие потенциальные?

Группа	Актуальные образовательные потребности	Потенциальные образовательные потребности

IV. Анализ возможностей удовлетворения выявленных запросов системой образования.

1. Образовательные проблемы (жизненные проблемы, которые могут быть решены с помощью образования).
2. Образовательная ситуация (возможности образовательной организации).

3. Соответствуют ли они друг другу?

4. Какие есть противоречия?

5. Куда двигаться?

V. Формулирование ключевой проблемы образования.

Каковы пути преодоления противоречий?

2. *Проведите SOFT-анализ деятельности образовательной организации.*

	Оценка	
	+	-
Настоящее состояние относительно настоящего	S	F
Потенциальное состояние относительно процесса и будущего	O	T

3. *Сформулируйте видение и миссию образовательной организации.*

4. *Определите цель и задачи развития образовательной организации.*

5. *Осуществите SWOT-анализ образовательной организации с точки зрения реализации указанных целей.*

	O – ВОЗМОЖНОСТИ	T – ОПАСНОСТИ
S – СИЛЬНЫЕ СТОРОНЫ	SO – Возможности, усиливающие сильные стороны. Как воспользоваться возможностями?	ST – сильные стороны, которые помогут преодолеть препятствия. Что может помешать воспользоваться возможностями?
W – СЛАБЫЕ СТОРОНЫ	WO – возможности, которые «компенсируют» слабые стороны. За счет чего можно снизить угрозы?	WT – препятствия, которые провоцируют слабые стороны. Самые большие опасности для образовательной организации

6. *Определите не более 5 стратегических направлений развития образовательной организации и сформулируйте положения, раскрывающие их на основе «Зеркала прогрессивных преобразований».*

Шаг 1. Сформулируйте проблему образовательной организации.

Шаг 2. Определите ее причины с использованием формулировок «не» и «нет».

1-й и 2-й шаги представляют ситуацию «-». Далее ее надо трансформировать в ситуацию «+».

Шаг 3. Переформулируйте проблему в цель.

Шаг 4. Переформулируйте причины в задачи.

Шаг 5. Для каждой задачи определите комплекс мероприятий и ответственных за их реализацию.

Шаг 6. Определите необходимые материальные ресурсы и временные ресурсы для выполнения мероприятий.

Шаг 7. Для каждого блока определите конкретный продукт и критерии эффективности решения задачи.

Список рекомендуемой литературы

Учебные издания

1. *Виноградов, В. Н.* Программа развития современной школы : учеб. пособие для студентов и аспирантов, изучающих инновационные образовательные процессы. Рабочая книга для руководителей образовательных учреждений и организаций / В. Н. Виноградов, Г. Ф. Глебова, О. Г. Прикот. — Смоленск : Изд-во СмолГУ, 2008.

2. *Виноградов, В. Н.* Стратегическое развитие образовательных систем и организаций на основе проектного менеджмента : учеб.-метод. пособие / В. Н. Виноградов, О. Г. Прикот. — СПб. : НИУ ВШЭ, 2011.

3. *Лазарев, В. С.* Системное развитие школы / В. С. Лазарев. — М. : Педагогическое общество России, 2002.

4. *Литвак, Б. Г.* Стратегический менеджмент : учебник для бакалавров / Б. Г. Литвак. — М. : Юрайт, 2013.

5. *Макарова, Л. П.* Программа развития: опыт работы инновационного образовательного учреждения / Л. П. Макарова, Е. Г. Гордияш. — Волгоград : Учитель, 2008.

6. *Моисеев, А. М.* Основы стратегического управления школой : учеб. пособие / А. М. Моисеев, О. М. Моисеева. — М. : Центр педагогического образования, 2008.

7. *Оркина, Е. А.* Управление изменениями / Е. А. Оркина — Ростов н/Д : Феникс, 2014.

8. *Прикот, О. Г.* Управление современной школой. Вып. IX. Проектное управление развитием образовательной организации / О. Г. Прикот, В. Н. Виноградов. — Ростов н/Д : Учитель, 2006.

9. *Светенко, Т. В.* Стратегический менеджмент в образовании : учеб.-метод. комплект материалов для подготовки тьюторов / Т. В. Светенко, И. В. Галковская, Е. Н. Яковлева. — М. : АПК и ППРО, 2007.

10. *Тебекин, А. В.* Стратегический менеджмент : учебник для бакалавров / А. В. Тебекин. — М. : Юрайт, 2012.

11. *Фламгольц, Э.* Управление стратегическими изменениями / Э. Фламгольц, И. Рэнвилл. — М. : ЭКСМО, 2012.

Глава 8 ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В результате освоения материала данной главы студенты будут:

знать

- сущность управления коллективом в образовательной организации;
- роль кадровой политики в управлении образовательной организацией;
- значение межличностных отношений в управлении образовательной организацией;
- основные теории лидерства;
- функции лидера в образовательной организации;
- сущность и методы оценки и аттестации персонала образовательной организации;
- теоретические основы самоменеджмента;
- методику обучения персонала образовательной организации технологии самоменеджмента;

уметь

- прогнозировать организационные проблемы вследствие неэффективного управления коллективом образовательной организации;
- определять содержание межличностных отношений;
- организовывать коммуникацию и кооперацию с коллегами, управлять малым коллективом;
- классифицировать организационно-управленческие качества лидера образовательной организации;
- проводить аудит человеческих ресурсов с использованием различных методов оценки;
- критически оценивать личные достоинства и недостатки, определять пути и средства профессионального саморазвития;

владеть

- принципами управления коллективом образовательной организации;
- навыками определения задач лидера на различных стадиях развития образовательной организации;
- навыками организации групповой работы;
- современными методами оценки и самооценки, аттестации и самоаттестации персонала образовательной организации;
- навыками рефлексии, самомотивации, самоорганизации, самоутверждения и самореализации;
- навыками планирования своего времени.

8.1. Проблемы управления коллективом образовательного учреждения. Кадровая политика

Сплоченный и заинтересованный в образовательных результатах педагогический коллектив является залогом успешного функционирования образовательной организации, так как именно человеческий ресурс обеспечивает эффективность реализации образовательной стратегии, формирование положительной репутации образовательного учреждения. В этой связи одной из приоритетных задач руководства образовательной организации является направление усилий для создания целеустремленного коллектива педагогов и администрации, который можно было бы охарактеризовать «коллективом единомышленников».

Коллектив единомышленников определяется тем, что:

- все члены образовательной организации обладают единым представлением о ее миссии, целях, задачах и видении;
- все члены образовательной организации осуществляют свою профессиональную деятельность в единой системе организационных ценностей;
- у всех членов образовательной организации наблюдается единое понимание стратегических и оперативных организационных целей, что структурирует трудовые отношения в коллективе.

Чтобы педагогический коллектив выполнял организационные задачи продуктивно, необходимо управленческое сопровождение всего процесса формирования команды единомышленников, которое состоит из следующих ключевых этапов.

- Этап постановки целей перед членами коллектива (группой). На этом этапе важно добиться единого восприятия системы организационных целей, минимизировать конфликт целей. Для согласования целей используются следующие методы: коллективное совещание, обратная связь средствами электронной переписки, деловые беседы с руководством, коллективные собрания и т.д.

- Этап психологической подстройки членов коллектива друг к другу, борьба статусов. На этом этапе в ходе интерактивного взаимодействия друг с другом в коллективе начинается процесс распределения ролей. В группе определяется лидер, активно осуществляются явные и скрытые манипуляции членов коллектива. Идея каждого — занять свою позицию в коллективе, извлечь максимальную выгоду из коллективной работы. Важно отметить, что отсутствие данного этапа в процессе группообразования свидетельствует о единой системе ценностей членов коллектива, становлении команды. Чтобы минимизировать риски неадекватного распределения ролей в группе, необходимо применять следующие методы: регулярный мониторинг социально-психологического климата в группе, административное распределение задач (в случае, если процесс самоопределения затягивается), контроль результатов выполнения работ группой.

- Этап нормирования. На данном этапе в коллективе (группе) начинают оформляться единые нормы и правила трудового поведения. Важно

учитывать, что без контроля и сопровождения этого процесса со стороны руководства образовательной организации группа может выработать ценности и нормы, противоположные ожиданиям руководства. В этом случае в коллективе устанавливается субкультура, которая, как правило, вступает в конфликт с официальной организационной культурой образовательной организации. Чтобы минимизировать риск формирования антиценностей и антинорм в деятельности коллектива, необходимо применять следующие методы: организация корпоративных мероприятий, формирование корпоративных традиций, представление интересов группы во внешней (по отношению к группе) среде, поддержка коллектива в кризисных ситуациях и т.д.

- Этап выполнения работ и расформирование группы. На этом этапе оцениваются результаты деятельности коллектива, в случае успешного достижения целей образовательной организации реализуется система поощрений. Методы управления, которые направлены на сохранение приверженности коллектива к совместной деятельности: публичное признание результатов труда каждого члена коллектива и группы в целом, экономическое стимулирование, оценка вклада членов коллектива в реализацию стратегических целей образовательной организации и т.д.

В случае, если группообразование в образовательной организации было хаотичным и неуправляемым, возникает ряд проблем, связанных с наступлением *организационно-ценностного дисбаланса* между руководством и педагогами. Организационно-ценностный дисбаланс представляет собой разность восприятия организационных целей, задач, философии образовательной организации педагогическим коллективом. Следует отметить, что наиболее существенным фактором влияния на возникновение организационно-ценностного дисбаланса является отсутствие конгруэнтности между личностными и организационными целями и ценностями у педагогических работников. Так, отмечаются следующие проблемы управления коллективом образовательного учреждения в ситуации организационно-ценностного дисбаланса:

- межличностные и организационные конфликты в коллективе;
- сложность в формировании проектных групп и команд;
- неготовность педагогов и административных работников к делегированию полномочий;
- низкая исполнительская дисциплина;
- непонимание коллективом функциональных задач и организационных целей;
- неготовность коллектива к профессиональному развитию и росту;
- невозможность формирования самообучающейся организации и т.п.

Выше обозначенные проблемы, в свою очередь, оказывают негативное влияние на качество образовательных услуг и формируют неблагоприятный имидж образовательной организации, что свидетельствует о неэффективности управления ей.

Важно различать ряд проблем управления коллективом, которые обусловлены внешними по отношению к образовательной организации факторами. К таким негативным факторам относятся следующие.

- Недостаточно высокий статус профессии «учитель» на рынке труда. Это обусловлено экономическими изменениями в нашей стране, когда ценность профессиональной деятельности в бизнесе намного превышает ценность труда в социальной сфере. Снижение статуса педагогических работников в общей экономической системе повлекло за собой нежелание молодых и перспективных выпускников школ поступать в педагогические вузы, отток молодых кадров из системы образования, что привело к старению коллектива педагогов в школах. Следует отметить, что в современных условиях развития социальной сферы, ее активной поддержки государством ситуация постепенно меняется, а престиж педагогических профессий растет.

- Низкая мотивация педагогов образовательных учреждений к труду. Это обусловлено недостаточно эффективной системой экономического стимулирования работников педагогических профессий.

- Неготовность педагогов к инновационной деятельности. Данный фактор во многом связан с тем, что в образовательных организациях средний возраст педагогических работников составляет 45 и более лет. В этом возрасте заметно снижается потребность в достижениях, саморазвитии. В то же время актуализируются потребности в стабильности, отсутствии перепадов в условиях труда и т.д.

Минимизация негативного влияния внешних факторов на продуктивность работы педагогического коллектива возможна, в первую очередь, средствами государственной политики в области образования. В то же время, грамотное управление коллективом внутри образовательной организации позволит не только снизить негативное влияние этих факторов, но и привлекать молодых и перспективных специалистов, удерживать их в коллективе, развивать высокую заинтересованность в работе.

Таким образом, кадровая политика руководства образовательной организации будет способствовать снижению рисков организационно-ценностного дисбаланса и внешних факторов влияния, направлять все усилия на формирование коллектива единомышленников.

Кадровая политика — это совокупность правил, норм, ценностей и представлений руководства и персонала образовательной организации, которые определяют направление и содержание работы с педагогическим персоналом. Традиционно под словосочетанием «кадровая политика» понимают целенаправленную деятельность руководства организации по созданию трудового коллектива, который наилучшим образом будет способствовать балансу целей и приоритетов образовательной организации и персонала.

Цель кадровой политики заключается в сохранении педагогического персонала, соответствующего потребностям образовательной организации, а также в создании благоприятных условий для трудовой деятельности, способствующих достижению приоритетных стратегических целей образования. В этой связи можно констатировать, что именно целенаправленная кадровая политика руководства образовательной организации будет способствовать формированию трудовых отношений в формате ценностей «коллектива единомышленников».

Сущность и содержание единых правил, норм и организационных ценностей всегда зависят от стратегии управления человеческими ресурсами образовательной организации, среди которых выделяют:

- потребительскую;
- партнерскую;
- идентификационную.

Рассмотрим эти стратегии более подробно.

Потребительская стратегия — администрация образовательной организации эксплуатирует трудовой потенциал сотрудников, а персонал учебного заведения использует все возможности образовательной организации для достижения личных целей. Традиционно к таким потребностям относятся, например, приобретение педагогического стажа или возможность иметь гибкий график работы. Данная стратегия управления коллективом характеризуется рядом проблем:

- высокая текучесть педагогических кадров из-за неудовлетворенности трудом;

- сохраняется основной педагогический кадровый состав преимущественно из сотрудников пенсионного и предпенсионного возраста. Приток молодых педагогических кадров существенно снижен, при том, что наблюдается скрытый отток, что отражается в показателях неполной занятости и в низких результатах профессиональной деятельности педагогов.

Основные характеристики педагогического персонала в данной стратегии управления коллективом:

- достаточно высокий уровень трудовой исполнительности и дисциплины;
- низкая готовность к проявлению творческих инициатив в реализации новых процессов и педагогических технологий;
- имитация лояльности;
- предприимчивость и активность направляются на достижение собственных целей, а не целей образовательной организации.

Партнерская стратегия управления педагогическим коллективом заключается в том, что между администрацией образовательной организации и педагогическим персоналом складываются взаимовыгодные партнерские отношения, при которых происходит постепенное согласование целей и ценностей. Такая стратегия управления коллективом характеризуется относительной нестабильностью, что часто приводит к следующим проблемам:

- текучесть педагогических кадров объясняется резкими изменениями в стратегии развития образовательной организации и кадровой политики;
- с одной стороны, сотрудник перестает соответствовать требованиям образовательной организации, с другой стороны, потенциал и потребности сотрудника могут быть выше потребностей администрации;
- приток молодых педагогических кадров носит стихийный и неуправляемый характер, а отток практически минимизирован.

Основные характеристики педагогического коллектива образовательного учреждения, в котором реализуется партнерская стратегия управления коллективом:

- активное участие в профессиональной деятельности, реализации новых образовательных программ и педагогических технологий;
- нормативная и мотивированная лояльность;
- ответственность и организованность;
- направленность деловой активности на достижение целей саморазвития.

Принципы кадровой политики в рамках партнерской стратегии управления характеризуется избирательным и рациональным подходом, проявляющимся в поддержке усилий наиболее приверженных и творческих педагогических кадров. Управление персоналом направлено на профессиональное развитие потенциала сотрудников. Система вознаграждения обычно соотносится с личным вкладом в достижение целей образовательной организации.

Идентификационная стратегия управления коллективом образовательной организации проявляется в том, что трудовые отношения в образовательной организации строятся на совпадении личных и организационных целей и ценностей, движущей силой реализации трудового потенциала педагогических кадров является развитие образовательной организации, а приоритетом управления коллективом является индивидуальное и командное развитие всего персонала. Трудовые отношения развиваются в рамках принципов обоюдного инвестирования: коллектив — в развитие образовательной организации, а администрация — в развитие педагогического коллектива.

Основные характеристики коллектива образовательного учреждения:

- активная жизненная позиция;
- креативность;
- высокий уровень инициативы при реализации новых педагогических технологий и организационных процессов;
- лояльность на уровне убеждений, проявляющаяся в самоидентификации педагога с образовательной организацией;
- направленность деловой активности всех сотрудников образовательной организации на достижение организационных целей;
- развитое чувство долга;
- эффективный самоконтроль.

Основные принципы кадровой политики в рамках идентификационной стратегии управления коллективом:

- уважение и доверие;
- в мотивации педагогических кадров ведущее место занимает самомотивация педагогов и администрации на достижение высоких педагогических результатов и организационного успеха;
- вознаграждение педагогов индивидуализировано и адекватно активности педагогического персонала.

Основной функцией менеджмента в рамках реализации идентификационной стратегии управления человеческими ресурсами является делегирование полномочий и ответственности, также осуществляется долгосрочное планирование педагогического персонала. Следует отметить, что отбор сотрудников производится на основе их ценностных ориен-

таций и личностного профессионального потенциала, а деловая оценка осуществляется с целью развития профессионально значимых качеств. Реализуется система индивидуальных планов профессионального развития и продвижения педагогических работников в образовательной организации.

Важно отметить, что выбор руководителем образовательной организации конкретной стратегии управления коллективом определяет систему трудовых отношений между руководством и педагогическим персоналом, а также систему общих принципов, норм и правил трудовой деятельности. Управление коллективом образовательной организации в рамках кадровой политики, ориентированной на идентификационную стратегию, создает благоприятные условия для снижения организационно-ценностного дисбаланса и приводит к формированию «коллектива единомышленников».

Следует учитывать, что идентификационная стратегия управления коллективом и единая философия образовательной организации могут реализовываться в следующих моделях менеджмента:

- MBI (*Management By Instructions*) — управление по инструкциям;
- MBO (*Management By Objectives*) — управление по целям;
- MBV (*Management By Values*) — управление по ценностям.

В модели «управление по инструкциям» приоритетными ценностями образовательной организации являются дисциплина, внутренний и внешний контроль, система показателей результативности образовательной деятельности в соответствии с заданными стандартами и эталонами. В этой модели все усилия педагогического коллектива направляются на выполнение приказов, распоряжений и других нормативных актов, так как именно это, в первую очередь, подлежит оценке с точки зрения качества профессиональной работы. В данной модели коллективу образовательной организации свойственны характеристики:

- безынициативность;
- низкий творческий потенциал;
- взаимоподдержка в рамках утвержденных процедур и правил взаимодействия педагогических работников;
- непрерывная личная и коллективная отчетность и т.п.

В случае, если руководитель образовательной организации выбирает модель «управления по инструкциям», едиными нормами и организационными ценностями будут выступать ценности «функционального человека». Именно функциональные результаты и достижения педагогического коллектива имеют ценность для руководства образовательной организации, они поддерживаются, стимулируются.

Модель «управление по целям» предполагает функционирование всех членов коллектива и администрации образовательной организации в направлении достижений высоких показателей, установленных в программе ее стратегического развития. Система целей согласовывается внутри образовательной организации, цели распределяются между исполнителями, а их гарантированное достижение выступает общей ценностью для руководства и педагогического персонала. Как правило, управление

по целям в образовательной организации предполагает создание рабочих групп и команд для достижения конкретных целей. В данной модели педагогическому коллективу характерны:

- динамичность;
- мобильность;
- творческая активность;
- здоровая конкуренция;
- понимание личного и коллективного вклада в достижение целей;
- командный дух и т.п.

Если руководство образовательной организации реализует кадровую политику по модели «управления по целям», то коллективу свойственны трудовые отношения в формате «экономический человек». Понятие экономического человека в системе образования предполагает не столько финансовые вознаграждения за выполненную работу, сколько публичную оценку и признание достижений и результатов индивидуальных исполнителей и рабочих групп. Модель «управление по ценностям» схожа с моделью «управление по целям». Специфика заключается в том, что в качестве значимых организационных целей конкретизируются приоритетные ценности образовательной организации, такие как, например:

- профессионализм педагогических кадров;
- толерантность;
- здоровье;
- финансовое благополучие (ценность свойственна для образовательных организаций с развитой системой дополнительных образовательных услуг) и т.п.

Приоритетные организационные ценности являются движущей силой трудовой деятельности всех членов коллектива. Достижения и результаты в рамках культивирования ценностей подлежат оценке и стимулированию педагогов в первую очередь. Коллективу образовательной организации в рамках этой модели характерны:

- взаимная поддержка и помощь;
- принципы «семьи» в реализации трудовых отношений, заключающиеся в поддержке слабых, коллективном распределении благ, благоприятном социально-психологическом климате;
- отношения равенства между всеми участниками организационного процесса и т.п.

В том случае, если руководитель образовательной организации ориентируется в своей кадровой политике на ценности, в ней существует приоритет социально-психологических отношений. В рамках этих отношений коллектив не только достигает поставленные перед ним задачи, но и удовлетворяет свои социальные потребности. В гипертрофированном варианте этих отношений педагоги нацелены, в первую очередь, на удовлетворение личной потребности в общении, и лишь во вторую очередь — на достижение целей и задач образовательной организации.

Эффективное управление педагогическим коллективом может быть достигнуто в случае осуществления следующих *управленческих действий*:

— идентифицировать ключевые цели, ценности, процессы образовательной организации и культивировать их в профессиональной деятельности педагогических кадров средствами коллективных совещаний, обсуждений проблем, обратной связи;

— создать условия для удовлетворения личных и коллективных потребностей педагогического персонала в образовательной организации. В идеальном случае — достичь сопряженности личных, коллективных и организационных целей и ценностей средствами реализации корпоративных мероприятий, формирования организационных традиций;

— поддерживать процесс самореализации педагогических кадров средствами делегирования полномочий, привлечения педагогического коллектива к принятию управленческих решений, создания проектных целевых групп и команд в образовательной организации;

— поддерживать мотивационную готовность педагогов к совместной коллективной работе средствами формирования благоприятного социально-психологического климата, поощрения и стимулирования результатов коллективного труда;

— снизить влияние организационных слухов средствами установления незначительной дистанции власти в образовательной организации, публичного информирования педагогического коллектива о всех проблемах и достижениях в образовательной организации и т.д.

Выводы

1. Управление коллективом образовательного учреждения определяется:

- целенаправленной стратегией управления;
- моделью управления образовательной организацией;
- кадровой политикой — системой правил, норм, ценностей и процедур в соответствии с выбранной стратегией и моделью.

2. Возникновение проблем в управлении коллективом образовательной организации необходимо прогнозировать исходя из сущности и содержания кадровой политики, а также наличия или отсутствия организационно-ценностного дисбаланса между руководством и персоналом образовательной организации.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. В чем сущность организационно-ценностного дисбаланса в управлении коллективом?
2. Каковы задачи кадровой политики в образовательной организации?
3. Как соотносится кадровая политика и стратегии управления коллективом в образовательной организации?
4. Каковы принципы трудовой деятельности педагогов в моделях «управление по целям», «управление по инструкциям», «управление по ценностям»?
5. Какие проблемы наиболее характерны в ситуации, когда отсутствует целенаправленная кадровая политика в управлении образовательной организацией?

Ситуационные задачи и задания

1. Определите, к какому типу стратегии управления коллективом относятся следующие характеристики педагогического персонала:

а) с интересом выполняют поставленные задачи, разрабатывают авторские курсы и семинары, организуют внеучебную работу с энтузиазмом, участвуют во всех мероприятиях образовательной организации;

б) пассивны в создании новых образовательных продуктов, низкая готовность к переменам, отвержение инновационных технологий обучения, требуют высоких результатов от учащихся, непрерывное согласование траектории своей работы с руководством.

Какие проблемы в управлении коллективом могут возникать у руководства образовательной организацией в ситуации внедрения новых образовательных стандартов в первом и во втором случае?

Являются ли выше представленные характеристики свидетельством организационно-ценностного дисбаланса? Поясните свой ответ.

2. Сравните управление коллективом в различных вариантах стратегии управления.

Параметр сравнения	Управление по инструкциям	Управление по целям	Управление по ценностям
Направленность обучения персонала образовательной организации			
Направленность оценки профессиональной деятельности			
Ключевые ценности трудовой деятельности педагогического персонала			
Ключевые ценности трудовой деятельности руководства образовательной организации			
Приоритетные методы стимулирования			

8.2. Межличностные отношения как основа делового общения в педагогическом коллективе

В процессе формирования межличностных отношений в образовательной организации большое значение имеет фактор организационной культуры.

Под *межличностными отношениями* следует понимать совокупность взаимодействий, которые возникают между отдельными людьми и часто сопровождаются эмоциональными переживаниями. Межличностные отношения основаны на различных видах общения, которые включают невербальные связи, определенный внешний вид, телодвижения и жесты, устную речь и т.д. и сочетают в себе когнитивный (восприятие), эмоциональный (переживания) и поведенческий (действия) компоненты.

Межличностные отношения, которые проявляются во всех формах взаимодействия педагогического персонала, трансформируются в зависимости от следующих аспектов организационной деятельности.

- Стиль управления, культивируемый в образовательной организации. Если руководитель образовательной организации реализует авторитарный стиль управления, то в межличностных отношениях коллектива будут прослеживаться в большей степени формально-официальные взаимодействия, основанные на иерархии власти. Если же руководитель образовательной организации предпочитает демократические варианты управления, то межличностные отношения коллектива будут выстраиваться на основе двустороннего диалога и, как правило, неформального обсуждения организационных вопросов и проблем, коллективного принятия решений.

- Тип организационной культуры, характерный для образовательной организации. Так, если в образовательном учреждении сформирована рыночная организационная культура, где все действия педагогического коллектива направлены на достижение показателей эффективности, то в межличностных отношениях будут преобладать характеристики конкуренции, сотрудничества, командной работы. Если в образовательном учреждении прослеживаются признаки бюрократической организационной культуры, то межличностные отношения будут основываться на иерархии должностей, инструктивном подходе в деловом общении, формально-официальном взаимодействии.

- Стратегия управления коллективом, реализуемая в образовательной организации. Если руководитель образовательной организации поддерживает потребительскую стратегию управления коллективом, основанную на извлечении максимальных результатов от деятельности педагогических работников в условиях минимальных затрат на развитие персонала, то межличностным отношениям коллектива будут свойственны конфликты и неблагоприятный социально-психологический климат. Если руководство образовательной организации культивирует идентификационную модель управления коллективом, основанную на постоянном инвестировании в развитие педагогического персонала, то в межличностных отношениях коллектива будут реализовываться формы сотрудничества и соучастия в результатах коллективной деятельности.

Развитие межличностных отношений в коллективе образовательной организации может определяться конкретной ролевой моделью, характеризующей идеальных сотрудников образовательного учреждения (героев), которые своим поведением персонифицируют и символизируют действующую систему ценностей. В идеальном случае ролевые модели оказывают влияние на формирование межличностных отношений следующим образом.

1. Ролевые модели представляют собой конкретных людей — их знают, о них рассказывают истории, благодаря их успеху становится «ощутимее» возможный успех других педагогических работников.

2. Герой (подражаемый) становится таковым вследствие его личного вклада в развитие образовательной организации. Однако важно отметить, что известны случаи, когда в неформальных обсуждениях и беседах героя-

ми образовательной организации признаются педагогические работники, не имеющие значительных достижений, вклад которых в достижение организационных целей невелик. Такое положение дел свидетельствует о манипуляциях со стороны руководства и неформальных групп образовательной организации.

3. Соответствующая форма делового общения в образовательном учреждении predetermined, если ролевая модель символизирует образовательную организацию во внутренней и внешней среде.

4. Ролевые модели устанавливают стандарты достижений. Ролевая модель косвенно способствует мотивации педагогов на основе того, что модель межличностного взаимодействия подает пример мотивационного поведения.

Межличностные отношения в педагогическом коллективе влияют на социально-психологический климат, который всегда характеризуется особенной атмосферой психологического и эмоционального состояния каждого участника образовательной деятельности и, несомненно, зависит от общего состояния коллектива. В свою очередь, атмосфера образовательной организации или группы педагогов проявляется через настрой людей, который может быть оптимистическим или пессимистичным, практическим или созерцательным, нацеленным на достижение успеха или на избегание неудач и т.д.

По мнению К. К. Платонова¹, социально-психологический климат является одним из важных составляющих внутренней структуры группы, определяется взаимоотношениями в ней, создающими стойкие настроения группы, от которых зависит уровень активности в достижении намеченных целей.

Социально-психологический климат педагогического коллектива характеризуется как устойчивый психический настрой членов образовательной организации, который имеет многообразные формы проявления во всех организационных процессах.

Неотъемлемой частью в общей концепции социально-психологического климата является характеристика его структуры. Это предполагает определение основных компонентов в рамках рассматриваемого явления по единому основанию, в частности, по категории отношения. В структуре социально-психологического климата выделяются два основных элемента:

- взаимоотношения педагогического персонала;
- отношение педагогических кадров образовательной организации к труду.

В конечном итоге все многообразие взаимоотношений рассматривается через призму двух основных параметров психологического настроя: предметного (содержание труда) и эмоционального.

На формирование социально-психологического климата образовательной организации оказывает влияние множество факторов макро- и микро-среды.

¹ Платонов К. К. Занимательная психология. М., 2011.

Факторы макросреды — это тот общественный фон, на котором развиваются межличностные отношения. К этим факторам относятся:

1. Общественно-политическая ситуация в стране — ясность и четкость политических и экономических программ, доверие к правительству и пр.

2. Экономическая ситуация в обществе — баланс между уровнями технического и социального развития.

3. Уровень жизни населения — баланс между заработной платой и уровнем цен, потребительская способность населения.

4. Организация жизни населения — система бытового и медицинского обслуживания.

5. Социально-демографические факторы — удовлетворение потребностей общества и производства в трудовых ресурсах.

6. Региональные факторы — уровень экономического и технического развития региона.

7. Этнические факторы — наличие или отсутствие межэтнических конфликтов.

Факторы микросреды — это материальное и духовное окружение педагогических кадров в образовательной организации. К ним относятся:

1. Объективные — комплекс технических, санитарно-гигиенических, управленческих элементов в образовательном учреждении.

2. Субъективные (социально-психологические факторы):

— формальная структура — характер официальных и организационных связей между членами педагогического коллектива, официальные роли и статусы членов группы образовательной организации;

— неформальная структура — наличие товарищеских контактов, сотрудничества, взаимопомощи, дискуссий, споров, стиль руководства;

— индивидуальные психологические особенности каждого члена группы образовательной организации, их психологическая совместимость.

Стиль управления, организационная культура, стратегия управления коллективом и ролевые модели взаимодействия, состояние социально-психологического климата структурируют формальные и неформальные коммуникации, т.е. формы делового общения.

Формальные и неформальные коммуникации характеризуются единой *структурой общения*¹.

Цель общения — отправитель информации (коммуникатор) — код (любой информационный процесс состоит из символов и кодов, зашифрованных в вербальных и невербальных сигналах) — средства (способ передачи информации) — сигнал (передача информации, непосредственный контакт с партнером) — получатель информации (коммуникант) — декодирование (расшифровка информации) — результат (анализ и оценка результативности информационного сообщения).

Структура общения может характеризоваться тремя содержательными блоками:

- подготовка к контакту;
- контакт с партнером;
- результат общения.

¹ Панфилова А. П. Психология общения : учеб. пособие. М., 2013.

Формальные и неформальные коммуникации в образовательной организации реализуются на следующих уровнях:

- педагог — ученик (клиент-коммуникации);
- педагог — родитель ученика (клиент-коммуникации);
- педагог — педагог (горизонтальные организационные коммуникации);
- педагог — администрация (директор ОУ, заместитель директора и т.д.) — вертикальные организационные коммуникации;
- педагог — персонал других образовательных учреждений, служащие ИНМЦ и т.д. — внешние организационные коммуникации.

Сущность и специфика информационного обмена будет обусловлена целями взаимодействия, уровнем коммуникации, ожидаемыми результатами. Межличностные отношения являются основой для формирования внутренних организационных коммуникаций, т.е. общения на уровнях горизонтальных и вертикальных организационных коммуникаций.

В современной практике формирования межличностных отношений в коллективе можно выделить две тенденции.

1. Неформальный обмен мнениями и суждениями, направленный на решение не только личностных целей членов коллектива, но и на достижение организационных целей и задач.

Неформальный обмен мнениями зачастую оказывается более быстрым и продуктивным способом решения организационных проблем, чем формальный. Так, например, в случае решения творческой задачи, ориентированной на коллективное принятие решения, успешнее являются неформальные формы делового общения. В этом случае члены педагогического коллектива самостоятельно и коллегиально распределяют между собой функциональные задачи, согласовывают свои личностные возможности и интересы, что повышает заинтересованность педагогических работников в эффективности деятельности и их персонифицированную ответственность.

Действительно, во многих образовательных организациях, где члены коллектива собираются вместе в неформальной обстановке (в столовой, на праздниках, на семинарах, на пикнике и т.п.), охотнее говорят «о делах», в этих образовательных учреждениях незаметно и непреднамеренно культивируются формы продуктивного взаимодействия, сотрудничества и модели коллективного труда.

Данная форма информационного обмена за счет сокращения пути прохождения информации часто опережает официальное информирование педагогов и рассматривается как более надежная, поскольку тот, от которого ее получают, как правило, является личным знакомым. При этом в личной беседе можно рассказать о подоплеке, высказать предположения и слухи, т.е. удовлетворить те потребности, которые не удовлетворяются при передаче информации официальным путем.

2. Устная информация и обмен мнениями в рабочей обстановке.

Данная форма делового общения, как правило, оказывается намного более эффективной, чем письменные объявления, циркуляры, предписания и неформальный обмен мнениями в ситуациях, когда речь идет о реа-

лизации стратегических задач, или в случаях необходимости распространить управленческую информацию в коллективе, например, об основных направлениях деятельности образовательного учреждения.

Устное информирование и обмен мнениями в рабочей обстановке традиционно реализуется в следующих коммуникативных формах:

- педагогическое совещание;
- педагогический совет;
- заседания и т.п.

3. Письменная формальная коммуникация. Деловое письмо.

Данная форма делового общения подразумевает все варианты административного управления, закрепленного в нормативно-правовых документах, локальных актах и т.п., например, в таких формах, как:

- распоряжение;
- приказ;
- служебная записка и т.п.

Все формы делового письменного общения имеют четкую общепринятую структуру, единые требования к оформлению и правила их подачи получателю информации (коммуниканту).

Важно отметить необходимость комплексного использования вышеописанных форм взаимодействия. Приоритет той или иной форме должен отдаваться в зависимости от следующих факторов.

- Цели предстоящей коммуникации (зачем?). Так, в случае необходимости оповещения педагогических работников о функциональных задачах, следует предпочесть формальную письменную коммуникацию. Если речь идет о необходимости решить стратегические вопросы и коллективно принять решение относительно основных направлений деятельности, то следует выбирать формальный устный обмен мнениями. Если речь идет о необходимости планирования работ в творческих заданиях, инновационной работе, предпочтительнее является форма неформального обмена мнениями.

- Время (каков лимит времени на коммуникацию?). Так, коллективное обсуждение требует значительного времени и не может быть использовано в ситуации острого дефицита времени. Наоборот, в ситуациях наличия времени на принятие решения предпочтительнее являются формы вовлечения педагогов в обсуждение управленческих решений, что способствует развитию делегирования полномочий, а также положительно влияет на формирование эффективной команды.

- Управленческий стиль, групповые ценности и нормы трудовой деятельности (какова организационно-деловая среда?). Если межличностные отношения в коллективе характеризуются «здоровым» благоприятным социально-психологическим климатом, единой системой организационных ценностей, то любые формы коллективного обмена мнениями будут результативными. В случае если межличностным отношениям в коллективе свойственен высокий уровень конфликтности, а также если руководитель образовательной организации культивирует жесткий авторитарный стиль управления, то неформальные взаимодействия будут менее эффективны.

Позитивные межличностные отношения в коллективе во многом определяются интерактивными принципами в деловом общении. Под *интеракцией* в деловом общении целесообразно рассматривать воздействие, которое его участники оказывают друг на друга в процессе общения, а также характер их взаимодействий. Интеракция в теории коммуникации определяется как непосредственная организация совместной коммуникативной деятельности, непосредственное взаимодействие участников коммуникативного процесса, а также механизмы воздействия на участников коммуникативного процесса с целью изменения их поведения.

Положительное или отрицательное интерактивное поведение педагогических работников проявляется в процессе непосредственного коммуникативного контакта между участниками коммуникативной деятельности, т.е. в общении.

В литературе, посвященной проблеме коммуникативного взаимодействия, обращают внимание на коммуникативный кодекс, который несет регулирующую коммуникативное поведение функцию. Выделяют принципы коммуникативного кодекса, которые, несмотря на то, что были разработаны Г. П. Грайсом¹ в прошлом столетии, до сих пор являются значимыми.

1. Принцип кооперации и умения взаимодействовать в процессе коммуникативной деятельности с точки зрения равноправных личностей, идущих к единой цели. Данный принцип включает в себя ряд постулатов, определенных Г. П. Грайсом в качестве максим кооперации:

- максима полноты информации (информации должно быть предъявлено столько, сколько востребовано в данной коммуникативной ситуации);
- максима качества информации (предъявленная в коммуникативном процессе информация должна соответствовать критериям истинности и искренности);
- максима релевантности (уместность информации по отношению к целям коммуникации, т.е. соотношение темы и содержания информации);
- максима манеры (умение проявлять четкую организацию коммуникативной деятельности, умение избегать неоднозначности в высказываниях и многословия, затрудняющих процесс коммуникативного сотрудничества).

2. Принцип вежливости и умения взаиморасположения участников коммуникативного процесса. Принцип реализуется в период непосредственного контакта между участниками общения и зависит от выбранных ими коммуникативных тактик поведения. В определении принципа взаиморасположения выделяются:

- максима такта (умение определять границы личной сферы);
- максима великодушия (т.е. умение достигать взаимодействия, не обременяя собеседника коммуникативной деятельностью);
- максима одобрения (умение позитивно оценивать других участников коммуникативного процесса);

¹ Grice H. P. Logic & conversation. Academic press, 1975.

— максима согласия (умение достигать консенсуса в спорных коммуникативных ситуациях, а также умение сглаживать конфликты).

Принципы продуктивного интерактивного поведения в педагогическом коллективе определяют субъект-субъектные межличностные отношения и коммуникацию, а это, в свою очередь, выявляет необходимость осуществления диалога, основанного на принципах сотрудничества. Принципиальное отличие делового общения в рамках сотрудничества заключается в понимании «единства целей» коммуникатора (отправителя информации) и коммуниканта (получателя), т.е. единое понимание целей общения между руководителем и педагогическим персоналом, единство целей общения внутри педагогического коллектива. Важно конкретизировать следующие характеристики делового общения в рамках сотрудничества.

• Во-первых, видение «единства целей», несмотря на манипуляции, которые осуществляются сторонами в процессе общения. Например, в ситуации неформального обмена мнениями в группе сотрудники могут использовать манипуляции в целях приобретения каких-либо личных выгод. Манипуляции могут применяться осознанно и подсознательно. Если, в целом, группа педагогов видит единство целей, осознает значимость коммуникативного результата, то используемая одним или несколькими членами коллектива манипуляция не приведет к конфликту и не окажет негативное влияние на общий результат.

• Во-вторых, соблюдение равенства в предъявлении позиций. В этом случае равенство позиций подразумевает категорический отказ от должностной позиции и должностного статуса в процессе общения и выработки решения средствами диалога. Например, в ситуации, когда руководитель образовательной организации становится членом рабочей группы и включается вместе с коллективом в обсуждение проблем и выработки коллективного решения.

• В-третьих, понимание взаимозависимости в достижении желаемого результата. Данная характеристика подразумевает важность участия всех членов коммуникации в информационном обмене, так как каждый участник вносит свой профессиональный вклад в достижение цели общения.

Выводы

1. Межличностные отношения в коллективе образовательной организации являются важным фактором влияния на формирование социально-психологического климата, на сплоченность коллектива в достижении целей и задач образовательной организации.

2. Качество межличностных отношений определяются стилем управления, ценностями и нормами организационной культуры образовательной организации, реализуемой стратегией управления коллективом.

3. Межличностные отношения структурируют форму делового общения между руководителем образовательной организации и педагогическим персоналом, а также между сотрудниками.

4. Формирование коммуникативного поведения педагогических кадров в формате межличностных отношений «сотрудничества» и «соучастия» оказывает благоприятное влияние на продуктивную профессиональную

деятельность коллектива, а также на благоприятный социально-психологический климат.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Каковы цели формирования и поддержания благоприятных межличностных отношений в образовательном учреждении?
2. Что может структурировать модель межличностных отношений в педагогическом коллективе образовательного учреждения?
3. На какие аспекты деятельности образовательного учреждения влияют межличностные отношения?
4. Как осуществляется зависимость между формами делового общения и качеством межличностных отношений в педагогическом коллективе?

Ситуационные задачи и задания

1. Проведите сравнительный анализ и заполните сравнительную таблицу. Обоснуйте выбор показателей.

Параметр сравнения	Межличностные отношения, ориентированные на индивидуальную деятельность	Межличностные отношения, ориентированные на сотрудничество
Стиль управления педагогическим коллективом		
Характеристики организационной культуры образовательного учреждения		
Характеристики педагогического персонала		
Дистанция власти между руководителем и педагогами		
Цели группообразования		

2. Проведите сравнительный анализ и заполните сравнительную таблицу. Обоснуйте ваш выбор.

Параметр сравнения	Неформальный обмен мнениями	Обмен мнениями в рабочем коллективе	Деловое письмо; формальная письменная коммуникация
Варианты целей и задач делового общения			
Требования к знаниям и умениям коммуникатора и коммуниканта			
Требования к ресурсам (время, пространство, информационно-коммуникационные средства и т.д.)			

Параметр сравнения	Неформальный обмен мнениями	Обмен мнениями в рабочем коллективе	Деловое письмо; формальная письменная коммуникация
Необходимость сопровождения делового общения руководителем образовательной организации			
Стиль управления коллективом в образовательной организации			
Уровень сплоченности коллектива образовательной организации			

8.3. Функции лидера в современной образовательной организации

Эффективное лидерство — фактор, который может обеспечить выгоду и пользу образовательной организации любого типа и вида. Понятие «лидер» произошло от английского *lead* (вести) — это ведущий за собой, идущий впереди¹. Руководитель-лидер определяет цели и задачи, организует, координирует, обеспечивает межличностные контакты с подчиненными и выбирает оптимальные, эффективные пути решения возникающих проблем.

В организации лидерство может быть формальным (лидер — менеджер) и неформальным (лидер — рядовой член организации, который обладает высоким личным статусом, оказывает сильное влияние на мнение и поведение коллег).

В различных отечественных и зарубежных исследованиях понятие «лидерство» рассматривается и как совокупность *личных черт* менеджеров-лидеров, и как *поведение*, которое направлено на помощь коллективу в достижении организационных и личных целей, которые условно можно разделить на группы, представленные в табл. 8.1.

Лидерство в образовательной организации основывается на таких потребностях сложноорганизованных систем, как самоорганизация и упорядочение поведения отдельных ее элементов, которое достигается благодаря выделению функции управления и структур, ее осуществляющих, а также вертикальному и горизонтальному распределению ролей.

Понятия «менеджер» и «лидер» часто отождествляются, но это не одно и то же.

¹ 1. Лидер — член малой группы, который выдвигается в результате взаимодействия членов группы для организации группы при решении конкретной задачи; демонстрирует более высокий уровень активности, участия, влияния в решении данной задачи; обладает способностью психологически воздействовать на других в целях интеграции совместной активности и (или) деятельности. 2. Лидер (от англ. *leader* — ведущий, руководитель) — лицо, пользующееся большим авторитетом, влиянием. 3. Лидер — лицо, способное воздействовать на других в целях интеграции совместной деятельности, направленной на удовлетворение интересов данного сообщества. URL: <http://www.onlinedics.ru/slovar/pol/1/lider.html> (дата обращения: 17.12.2015).

Подходы к исследованию феномена «лидерство»¹

Теории	Основание	Содержание
Теории личностных качеств лидера	Кем лидер является?	<i>Характеристики:</i> возраст, уровень интеллекта, достижения, способность к логическим суждениям, проницательность, потенциал, стремление к развитию, ответственность, участие и вовлеченность, статус и т.д.
Поведенческие теории лидерства	Связь эффективности лидера с его действиями	1. <i>Поведение при принятии решений (К. Левин):</i> стили управления: <i>автократичный и демократичный. Номинальный лидер</i> — предоставление подчиненным полной автономии. 2. <i>Поведение, направленное на достижение целей и организацию внутригруппового взаимодействия:</i> а) исследования Университета Огайо (аспекты: учет мнений подчиненных и структуризация деятельности); б) исследования Университета Мичигана: • лидеры, сосредоточенные на производстве, • лидеры, сосредоточенные на служащих; в) «решетка лидерства» Блейка и Моутон («внимание на производство» и «внимание на людей»)
Теории лидерства, основанные на ситуационном подходе	Учет особенностей конкретной ситуации	Эффективный лидер демонстрирует разные стили управления в зависимости от конкретной ситуации (Ф. Фидлер) ¹ : • стиль, основанный на директивах и указаниях; • стиль, сочетающий директивные методы с различными формами участия подчиненных в принятии решений; • стиль, основанный на демократических методах; • делегирование полномочий
Процессуальные теории лидерства	Развитие отношений между лидером и подчиненными	1. <i>Теория трансформирующего лидерства:</i> • <i>трансформирующий лидер</i> (влияет на ценности подчиненных, демонстрирует харизматическое, вдохновляющее, иницирующее поведение); • <i>взаимодействующий лидер</i> (действует в пределах контекста личных интересов подчиненных). 2. <i>Теория вертикальной парной связи:</i> Между лидером и подчиненными заключается соглашение о степени доверия, уровне компетентности, лояльности и т.п.

¹ URL: <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/model-fidlera.html> (дата обращения 10.12.2015).

Отличие менеджера от лидера

Менеджер	Лидер
Отношения «начальник — подчиненный»	Отношения «лидер — последователь»
Полагается на должностную основу власти	Основывается на психологическом воздействии
Администратор	Инноватор
Поручает	Вдохновляет
Основа действий — план	Основа действий — видение
Полагается на систему	Полагается на людей
Использует только доводы	Использует как доводы, так и эмоции
Контролирует	Доверяет
Поддерживает и направляет движение	Дает импульс движению
Профессионал	Энтузиаст

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» впервые установлены минимальные квалификационные требования к должности «руководитель образовательной организации». Вместе с тем за рамками законодательства остаются вопросы, связанные с его личностными особенностями, характеристиками имиджа, которые необходимы для успешного управления современной образовательной организацией.

Понятие «имидж» отражает комплекс внешних и внутренних качеств лидера, которые играют значительную роль в выполнении функции управления, т.е., создает образ менеджера образовательной организации. В табл. 8.3 представлено содержание данного понятия, трактуемое разными исследователями.

Таблица 8.3

Имидж лидера образовательной организации

Автор	Содержание понятия «имидж»
В. М. Шепель ¹	• незаурядный интеллект, фундаментальные знания, опыт; • идейно-нравственные, научно-профессиональные, организационные и психофизические качества; • специфические личностно-деловые качества: коммуникабельность, эмпатичность, способность к психоанализу, стрессоустойчивость, красноречивость, визуальность

¹ Шепель В. М. Управленческая антропология: человековедческая компетентность менеджера. М., 2000.

Автор	Содержание понятия «имидж»
Л. В. Фаткин ¹	Адаптационная мобильность, эмоциональное и деловое лидерство, способность к интеграции социальных функций, контактность, интеллектуальная, волевая и эмоциональная стрессоустойчивость
Р. Л. Кричевский ²	Высокий профессионализм; ответственность и надежность; уверенность в себе, умение влиять; самостоятельность; способность к творческому решению, стремление к достижениям; коммуникабельность, общительность

Рассмотрим организационно-управленческие качества лидера образовательной организации.

Таблица 8.4

Классификация организационно-управленческих качеств лидера образовательной организации

Группы качеств	Содержание качеств
Профессиональная компетентность	Профессиональные знания, умения в сфере управления образовательной организацией, знание и опыт работы на должности заместителя руководителя, педагога. Компоненты компетентности: управленческая, научная, педагогическая, экономическая, правовая
Организаторские качества	Личная привлекательность, лидерские качества, умение эффективно взаимодействовать с педагогами, учащимися, родителями
Деловые качества	Личная организованность, ответственность, стратегическое мышление, предприимчивость
Нравственные качества	Духовные качества и культура поведения
Работоспособность	Способность к продолжительной и напряженной деятельности
Культура учета разных точек зрения	Понимание интересов государства, образовательной организации, личности педагогов, учащихся, родителей

Функции лидера образовательной организации — это управление:

- организационной культурой;
- коммуникацией;
- персоналом;
- внешними связями;
- изменениями.

Рассмотрим более подробно функцию лидера образовательной организации — *управление организационной культурой*.

² Фаткин Л. В. Инструменты и методы софт-менеджмента // Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. 2012. № 6. С. 57–67.

³ Кричевский Р. Л. Психология лидерства. СПб.: Статус, 2007.

Известный исследователь организационной культуры Э. Шейн отметил: «Уникальный талант лидера заключается в способности создавать и управлять культурой; это единственная роль лидера, имеющая реальную важность»¹.

Функция лидера заключается в совершенствовании организационной культуры, обеспечивающей эффективную деятельность образовательной организации по реализации её стратегических целей. При этом, задачами лидера являются:

- выделение особенностей различных социальных групп образовательной организации и их интеграция;
- культивирование мотивации к достижению и развитию, обучение персонала;
- изменение тех черт организационной культуры, которые препятствуют эффективной деятельности образовательной организации.

Таблица 8.5

Роли и задачи лидера в различных моделях организационных культур (Мичиганская бизнес-школа)

Вид и особенности культуры	Роли лидера	Задачи лидера	Критерии эффективности
<i>Клановая</i> — высокий уровень согласия, взаимной лояльности, приверженность традициям	<i>Покровитель, мотиватор, воспитатель, наставник</i>	<ul style="list-style-type: none"> • управление командами и межличностными отношениями; • поддержание атмосферы согласия, нравственного единства; • управление развитием человеческих ресурсов 	Единство членов, ОО и их восприимчивость к нуждам потребителей
<i>Иерархическая</i> — высокий уровень формализма и структуризации	<i>Координатор, организатор, аналитик, наставник</i>	<ul style="list-style-type: none"> • поддержание внутреннего порядка и стабильности; • управление информацией; • контроль и координация 	Финансовая эффективность, своевременность, стабильность
<i>Рыночная</i> — ориентация на внешнюю среду и достижение цели в условиях конкуренции	<i>Инициатор генератор, надсмотрщик</i>	<ul style="list-style-type: none"> • управление конкурентоспособностью ОО; • управление услугами 	Определенная доля рынка; достижение целей и продуктивности деятельности; конкурентоспособность

¹ Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство. Построение. Эволюция. Совершенствование. СПб.: Питер, 2002.

Вид и особенности культуры	Роли лидера	Задачи лидера	Критерии эффективности
Эдхократическая — динамизм, творчество, готовность к риску	Новатор, предприниматель, стратег	<ul style="list-style-type: none"> • управление инновациями; • управление будущим; • управление совершенствованием 	Творчество, рост, инновация, уникальные услуги, определение новых направлений развития

Компетентность лидера в использовании сильных сторон доминирующей организационной культуры и минимизации ее деструктивного потенциала позволяет обеспечить эффективность деятельности образовательной организации.

Функции лидера образовательной организации — «управление коммуникацией» и «управление персоналом» — связаны с организацией групп людей и обеспечением коммуникации между ними.

Коммуникация в образовательной организации — это посылка и получение информационных сообщений администрацией и педагогами в период профессионального взаимодействия. Коммуникационный цикл может быть как положительным (укрепление взаимного доверия, увеличение объема информации), так и отрицательным (падение взаимного доверия, ограничение объема информации).

Эффективность деятельности образовательной организации определяется наличием лидеров, способных руководить формальной и неформальной коммуникациями, создавая при этом единую коммуникативную систему, задача которой — обеспечить всем участникам образовательного процесса доступ к достоверной и полной информации.

Образовательную организацию можно рассматривать как совокупность стабильных формальных и неформальных социальных групп, сформированных как на основе ее структурных и функциональных особенностей, так и на основе общности ценностей и интересов педагогического персонала, которые собираются в группы для совместного решения проблем и общения. Задачей компетентного менеджера-лидера является организация эффективной деятельности этих групп, энергия которых может быть как созидательной, так и разрушительной.

В каждой группе существует совокупность проблем, связанных с групповой динамикой.

Групповая динамика — сложный и многоплановый процесс развития группы, изменения взаимоотношений между ее членами, мотивации, настроений, отношений и положения всех членов, определяющий энергию развития группового поведения и степень эффективности коллективного решения задач.

Лидер может осуществлять свою деятельность с учетом особенностей групповых процессов или игнорировать их. В последнем случае он закономерно отказывается от наиболее эффективного способа решения стоящих перед ним задач. Только управляя процессами групповой динамики

на всех уровнях, лидер способен обеспечить эффективность групповой деятельности образовательной организации.

Групповая динамика непосредственно связана со стадиями группового развития. Специалисты выделяют четыре стадии развития группы, каждая из которых имеет свои особенности, соответственно, перед лидером ставятся различные задачи (табл. 8.6).

Таблица 8.6

Задачи лидера на различных стадиях развития группы

Название	Особенности	Задачи лидера
Формирования	Доминирование индивидуальных мотивов поведения, ориентация на личные потребности. Потребность в лидерстве, конкретизации задания, своей роли, в согласовании деятельности с другими членами группы	<ul style="list-style-type: none"> • обеспечить лидерство; • прояснить групповые цели и задачи, роли членов группы, условия и т.п.; • организовать неформальную коммуникацию, обмен информацией
Взрыва недовольства	Процесс обмена информацией характеризуется несогласием, обусловленным различиями в уровне профессионализма, личностных амбиций, различиями в представлениях о цели задания и способах его выполнения. Рост разочарования и недовольства результативностью деятельности группы и эффективностью лидерства. Претензии и взаимные обвинения. Желание каждого избавиться себя от персональной ответственности	<ul style="list-style-type: none"> • обеспечить устойчивую связь между индивидуальными интересами и целями группы; • проявлять интерес к потребностям и особенностям членов группы; • определить ценности, нормы, критерии групповой деятельности; • создать мотивацию к достижениям; • разрешать конфликты и противоречия; • распределить неформальную власть; • прояснить индивидуальные и групповые задачи
Выработки групповых норм	Осознание важности согласия и групповой сплоченности как факторов эффективности групповой деятельности. Рост персональной ответственности членов за конечный результат групповой деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • обеспечить связь декларируемых ценностей и норм с практикой; • создать мотивацию к развитию взаимодействия; • уточнить задачи и задания; • подчеркнуть статус группы и ее членов

Название	Особенности	Задачи лидера
Выполнения задания	Переключение внимания с проблем групповой динамики на проблемы выполнения задания	<ul style="list-style-type: none"> • развить мотивацию к достижениям; • поощрять инновации и самостоятельность; • содействовать развитию групповой сплоченности; • создать условия для выполнения задания; • обеспечить организацию и контроль

Эффективность лидерства определяется способностью руководителя образовательной организации воспринять и удовлетворить специфические потребности группы на каждой стадии и выбирать соответствующий ей стиль воздействия, гармонично сочетая индивидуальные и групповые потребности с обеспечением необходимых условий для выполнения задания.

Лидеру также необходимо знать различия персонала в проявлении склонности к определенному типу задания и реакции на контроль и обеспечение обратной связи.

Таблица 8.7

Типы персонала и особенности управления

Тип	Особенности персонала	Особенности управления
Ориентация на цель	<ul style="list-style-type: none"> • совместно с лидером проясняет конечную цель, свои ресурсы и возможности; • самостоятельно дорабатывает план мероприятий по выполнению задания; • воспринимает себя как агента перемен 	<ul style="list-style-type: none"> • демонстрация статуса и власти; • осуществление обратной связи, проведение оценки деятельности подчиненного по результатам работы; • выработка критериев оценки эффективного достижения цели; • материальное стимулирование; • поручение заданий, требующих творческого подхода и самостоятельности; • предоставление права на ошибку
Ориентация на задание	Предпочитает получить от руководителя-лидера детальную инструкцию по выполнению задания, включающую сроки выполнения, правила, процедуры, описание ресурсов и т.д.	<ul style="list-style-type: none"> • не подчеркивать статус и власть; • одобрять индивидуальные усилия по работе над заданием; • сформулировать ясные критерии стимулирования; • разработать систему материального и нематериального стимулирования; • поручать рутинную работу, не предполагающую инновационные решения; • обеспечить обсуждение деталей выполнения задания

Основная проблема лидерства — поддержание консенсуса и единства персонала образовательной организации на основе общих целей и ценностей, осуществление специфического подхода для раскрытия индивидуального потенциала персонала.

В результате взаимодействия членов образовательной организации возникают противоречия, следствием которых являются социальные конфликты, поэтому одной из задач лидера образовательной организации является минимизация деструктивного потенциала конфликта.

В зависимости от характера конфликта, мотивов участников и влияния, которое он оказывает на организационную деятельность, определяется роль лидера в его урегулировании.

Таблица 8.8

Роль лидера в урегулировании конфликтов

Название	Содержание
Посредник между противоборствующими сторонами	Сосредоточение усилий конструктивно настроенных членов организации на сближении позиций сторон, достижении согласия по спорным вопросам, оптимального решения по предмету конфликта
Судья	Оценивает ситуацию и принимает решение о прекращении конфликта, выносит окончательное решение об оценке действий участников и мерах по стимулированию поведения заинтересованных сторон

Функция лидера образовательной организации в управлении внешними связями проявляется в том, что он представляет ее интересы во внешней среде, проявляя при этом множество социальных ролей (в зависимости от объекта взаимодействия).

Результат взаимодействия его с организациями-партнерами и органами управления образованием является показателем успешности деятельности образовательной организации в целом.

Деятельность лидера по организации такого взаимодействия состоит из следующих шагов:

- мониторинг развития ситуации и прогнозирование появления различных видов взаимодействия;
- создание временных групп, направленных на эффективное достижение целей образовательной организации в условиях планирования и проведения изменений;
- укрепление лидерства таким партнерством, которое имеет тактическое и стратегическое значение для образовательной организации;
- использование позитивного потенциала партнерских коалиций.

Выделяют две основные ориентации деятельности лидера в рамках партнерских отношений:

- а) на свою образовательную организацию;
- б) на организацию партнеров.

Ориентируясь на свою образовательную организацию, лидер выполняет следующие функции:

- координатора отношений различных структур и подразделений с партнерами;
- консультанта своего персонала по вопросам взаимодействия с партнерами;
- аналитика информации относительно партнерских взаимоотношений, их результативности и направления развития;
- лоббиста своей образовательной организации.

При ориентации на организацию партнеров лидер выступает как:

- представитель своей образовательной организации и ее интересов;
- консультант партнеров относительно перспектив развития образовательной организации;
- координатор совместной деятельности проектных групп из разных образовательных организаций;
- фасилитатор развития взаимопонимания между образовательными организациями.

Образовательная организация — открытая система, и одной из основных задач лидера является инициация и обеспечение необходимых изменений.

Лидер в силу своего положения:

- а) обладает информацией, которая позволяет ему иметь перспективное видение будущего своей образовательной организации;
- б) аккумулирует идеи персонала, инновационные идеи из внешних источников и трансформирует их в проекты, направленные на повышение эффективности деятельности своей образовательной организации;
- в) преобразует новую идею в убеждение о реальности ее внедрения в своей образовательной организации, о ее ценности.

Для достижения максимального результата в управлении изменениями лидеру образовательной организации необходимо:

- а) создать соответствующий климат и условия, которые позволяют развивать у педагогов потребность в проведении изменений;
- б) использовать свой статус, индивидуальное влияние и ресурсы для проведения изменений и разрешения возникающих противоречий среди персонала образовательной организации.

Эффективность управления изменениями связана с достижением определенного уровня согласия между лидером и персоналом образовательной организации относительно целей изменения и ответственности; для этого лидер должен решить ряд задач:

- определить цели изменений в понятиях и терминах, доступных пониманию педагогами;
- развить доверие к идее и целям изменений;
- выработать общее видение цели;
- разработать на этой основе стратегию проведения изменений;
- сформировать ответственность за конечный результат у всех категорий подчиненных: администрации, педагогического и обслуживающего персонала.

Выводы

Эффективное лидерство — фактор, который может обеспечить выгоду и пользу образовательной организации любого типа и вида. Руководитель-

лидер определяет ее цели и задачи, организует, координирует, обеспечивает межличностные контакты с подчиненными и выбирает оптимальные, эффективные пути решения возникающих проблем.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Назовите функции лидера — руководителя образовательной организации.
2. Перечислите задачи лидера на различных стадиях развития образовательной организации.
3. Сформулируйте роли и задачи лидера в различных моделях организационных культур.
4. Опишите роль лидера в урегулировании конфликтов в образовательной организации.
5. Приведите классификацию организационно-управленческих качеств лидера образовательной организации.
6. Перечислите типы персонала и особенности управления.

Ситуационные задачи и задания

1. Опишите групповое поведение персонала и лидера образовательной организации на конкретном примере, а именно:

- а) педагогов, понимающих целесообразность групповой деятельности, но испытывающих отрицательные эмоции;
- б) педагогов, не в полной мере понимающих цели и содержание групповой деятельности, но проявляющих положительные эмоции и готовность участвовать в составе группы;
- в) педагогов, никак не обозначивших своего отношения и не испытывающих каких-либо эмоций по этому поводу.

2. Составьте презентацию психологического портрета лидера, отражающую любую сферу его жизни:

- черты лидера образовательной организации;
- деловые качества и умения;
- имидж и поведение лидера (привлекательность, обаяние, харизма);
- образ жизни, ценности, отношение к людям;
- жизненные установки;
- привычки;
- стиль руководства.

3. Перечислите и обоснуйте основные принципы формирования эффективной команды, которым должен следовать современный лидер образовательной организации.

4. Найдите в Интернете и изучите критерии Премии Правительства РФ в области качества, обратив внимание на раздел «Лидирующая роль руководства». Благодаря какому стилю лидерства возможно, по вашему мнению, достижение описанных в этом разделе результатов? Обоснуйте и приведите примеры.

8.4. Аттестация персонала образовательной организации

Аттестация (согласно Большой советской энциклопедии) — это: 1) определение квалификации, уровня знаний работника; 2) отзыв о способностях, деловых и иных качествах¹.

¹ URL: <http://www.bibliotekar.ru/biznes-44/2.htm> (дата обращения: 10.12.2015).

В настоящее время аттестация педагогов в России — это системная четко регламентированная процедура, которая согласно действующему законодательству проводится регулярно и в обязательном порядке для всех работников образовательных организаций, занимающихся педагогической деятельностью.

Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» ст. 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников: 1) педагогические работники обязаны: ... 8) проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании».

Согласно ст. 49: «1. Аттестация педагогических работников проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по желанию педагогических работников ... в целях установления квалификационной категории. ... 4. Порядок проведения аттестации педагогических работников устанавливается федеральным органом исполнительной власти¹...», которым определены:

- цели и задачи аттестации;
- допуски и ограничения при проведении аттестации;
- основные подходы к формированию аттестационных комиссий, принципы их работы и принятия решений;
- порядок подачи и обработки заявлений на аттестацию;
- основания для установления квалификационных категорий.

Аттестация педагогических работников проводится по 28 должностям, согласно перечню педагогических должностей².

Процедура аттестации состоит из трех этапов.

Этап 1 — подготовка к проведению аттестации (разработка локальных актов образовательной организации, методических материалов, информирование сотрудников).

Этап 2 — проведение аттестации.

Этап 3 — подведение итогов аттестации.

Принципы аттестации персонала образовательной организации:

- *объективность* — независимость результатов оценки от частного мнения;
- *надежность* — независимость от влияния ситуативных факторов;
- *достоверность* — реальность оценки;
- *комплексность* — оценка профессиональных и личностных качеств сотрудника;
- *доступность* — понятность процесса и критериев оценки субъектом и объектом оценки.

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

² Постановление Правительства РФ от 08.08.2013 № 678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций».

Необходимо понимать, что аттестация как законченный, оформленный, зафиксированный результат оценки педагога носит субъективный характер, так как оценку человека, в отличие от технического устройства, может дать только другой человек — эксперт.

Два вида аттестации педагогических работников

- **Обязательная** (на соответствие занимаемой должности)
- **Добровольная** (на первую или высшую квалификационную категорию)

Рис. 8.1. Два вида аттестации педагогических работников

Обязательная процедура аттестации каждого педагога на соответствие занимаемой должности проводится аттестационными комиссиями образовательных организаций один раз в 5 лет, вне зависимости от желания персонала и стажа работы.

Таблица 8.9

Обязательная аттестация педагогических работников

Категория педагогических работников	Лица, согласно номенклатуре должностей педагогических работников образовательных организаций
Необходимость обязательной аттестации	Определяется работодателем
Основание для проведения аттестации	Представление работодателя
Аттестационная комиссия	Создается локальным актом работодателя
Аттестацию не проходят	а) педагоги, имеющие квалификационные категории; б) педагоги, проработавшие в данной организации менее 2-х лет в должности; в) беременные женщины; г) женщины, находящиеся в отпуске по беременности и родам; д) лица, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком (до 3 лет); е) отсутствующие более 4-х месяцев в связи с заболеванием
Оформление решения	Выписка из протокола аттестационной комиссии (подлежит хранению в личном деле педагога)
Результат и срок аттестации	Соответствие занимаемой должности действительно в течение 5 лет. <i>В случае признания несоответствующим занимаемой должности вследствие недостаточной квалификации, трудовой договор с педагогическим работником может быть расторгнут (п. 3 ч. 1 ст. 81 ТК РФ)</i>

Добровольная аттестация проводится на основании личного заявления педагога. Законом не установлены централизованные сроки как подачи заявлений, так и периодов проведения аттестации. Педагогам, имеющим категорию, рекомендуется подавать заявление не позже, чем за три месяца до истечения срока предыдущей добровольной аттестации.

Требования к добровольной аттестации педагогических работников представлены в табл. 8.10.

Таблица 8.10

Требования к педагогам — участникам добровольной аттестации¹

Категория	Требования
Первая	1. Результаты освоения обучающимися образовательных программ (ОП): стабильно положительные результаты по итогам мониторинга, проводимых образовательной организацией и системой образования ¹ . 2. Развитие способностей у обучающихся к научной, творческой, физкультурно-спортивной деятельности. 3. Личный вклад в повышение качества образования, активное участие в работе методических объединений. 4. Повышение квалификации. 5. Отраслевые награды
Высшая	1. Результаты освоения обучающимися ОП: достижения положительной динамики по итогам мониторинга, проводимого организацией и системой образования. 2. Выявление и развитие способностей обучающихся к научной, творческой, физкультурно-спортивной деятельности, участие в олимпиадах, конкурсах, фестивалях, соревнованиях. 3. Личный вклад в повышение качества образования ... , в том числе экспериментальной и инновационной деятельности. 4. Активное участие в работе методических объединений, в разработке программно-методического сопровождения образовательного процесса, профессиональных конкурсах. 5. Повышение квалификации (один раз в три года). 6. Отраслевые награды

Квалификационное испытание проходит в форме экспертизы портфолио профессиональных достижений педагога. Заседание аттестационной комиссии может проходить как без участия учителя, проходящего испытания, так и в его присутствии.

По новым правилам результаты экспертизы на присвоение педагогу высшей квалификации должны быть опубликованы в Интернете — на сайтах органов государственной власти.

При принятии решения аттестационной комиссией о несоответствии педагога заявленной высшей квалификационной категории, за ним сохраняется первая квалификационная категория до завершения срока ее действия.

В «Порядке аттестации педагогических работников» также оговаривается право на обжалование итогов аттестации. Подать заявление об обжа-

¹ Постановление Правительства РФ от 05.08.2013 № 662.

ловании можно либо в комиссию по трудовым спорам при региональном органе образования, либо в суд (в течение трех месяцев со дня, когда работник узнал о нарушении своего права).

Портфолио — комплект документов, представляющий совокупность индивидуальных достижений педагогов, который может рассматриваться как форма оценки работы педагога при проведении аттестации на соответствие заявленной квалификационной категории.

Таблица 8.11

Структура портфолио

Раздел	Содержание
Профессиональный статус	ФИО, дата рождения, контактная информация, образование, имеющаяся категория, заявленная категория, стаж педагогической работы, наименование должности, наименование ОУ
Результаты профессиональной педагогической деятельности	Материалы, демонстрирующие динамику результатов педагогической деятельности
Результаты научно-методической деятельности	Материалы, свидетельствующие об особенностях педагогической деятельности, обеспечивающих личный вклад педагогического работника в развитие образования
Профессиональные достижения педагогического работника	Конкретные свидетельства личного вклада педагогического работника в развитие образования

Критерии оценки портфолио педагога:

1. Полнота и системность представления профессиональных достижений.
2. Демонстрация личного вклада в повышение качества образования.
3. Демонстрация участия в инновационной и экспериментальной деятельности.
4. Подтверждение транслирования опыта профессиональной деятельности (мастер-классы, публикации, семинары).
5. Стабильность позитивных результатов профессиональной педагогической деятельности.
6. Динамика результатов профессиональной педагогической деятельности.
7. Демонстрация готовности и способности к интеллектуальному и творческому развитию обучающихся и воспитанников.
8. Использование в профессиональной деятельности компьютерных и мультимедийных технологий, интернет-ресурсов, цифровых образовательных ресурсов.
9. Наличие материалов программно-методического сопровождения образовательного процесса и уровень его представленности (муниципальный, региональный, федеральный).

10. Демонстрация готовности и способности к непрерывному профессиональному росту.

- Максимальный балл по критерию — 10, максимальное количество баллов — 100.

- Первая квалификационная категория — от 70 до 79 баллов.

- Высшая квалификационная категория — от 80 до 100 баллов.

Практика показывает, что в настоящее время систематическая оценка сотрудников в образовательной организации — менее распространенная процедура, чем аттестация. Как правило, оценка проводится в неформализованном виде, когда руководитель, по известным только ему одному критериям, оценивает свой персонал, или, даже используя известные методы, осуществляют оценку без определенной системы — от случая к случаю. Именно эти два вида оценки педагогов — субъективная неформальная или бессистемная — чаще всего являются основанием для принятия управленческих решений о премировании, наказании, перемещении, повышении в должности, направлении на курсы повышения квалификации, расширении круга обязанностей (руководство методическим объединением, проектными группами, включение в состав экспертов, делегирование полномочий, наставничество и т.п.). При этом руководитель образовательной организации чаще всего не дает обратной связи своим подчиненным о том, как он оценивает их профессиональный потенциал, чего он от них ожидает и почему принимает именно эти, а не другие решения относительно них. *Оценка, проводимая таким способом, не может выполнять функцию управления, поскольку не позволяет влиять на поведение сотрудников образовательной организации и прогнозировать его.*

В период аттестации педагога не менее важно оценить и его потенциал (рис. 8.2).



Рис. 8.2. Методы оценки персонала

Результат оценки потенциала педагога может стать основанием для направления его в кадровый резерв (вертикальная карьера), для ротации кадров, расширения круга обязанностей в рамках профессии (горизонтальная карьера). Образовательные организации конкурируют на уровне профессиональных компетенций персонала, и управление карьерой персонала становится одной из функций менеджера образовательной организации, является частью аттестационных процедур.

Выявление перспективных сотрудников, их развитие и продвижение становится частью системного подхода к управлению образовательной организацией. Замещение временных вакансий сотрудниками образовательной организации — это естественное решение кадровых проблем. Однако во многих случаях препятствием становится моральная и профессиональная неготовность педагогов временно занять пост заместителя директора, руководителя методического объединения, кафедры, проектной группы и т.п. В первую очередь это связано с тем, что руководству образовательной организации, до перемещения сотрудника, необходимо его подготовить — провести оценку потенциала, обучить, передвигать «по горизонтали».

Для управления карьерой руководителю и персоналу образовательной организации целесообразно освоить системы, методы оценки и самооценки, применяемые в практике менеджмента. Адаптируя их под конкретную образовательную организацию, можно не только выявить потенциал каждого педагога, но и направлять его на реализацию стратегических целей.

Эффективность применения формализованных процедур оценки зависит, во-первых, от уровня интеграции оценки персонала с системой мотивации и системой обучения сотрудников; во-вторых, от изначальной направленности на цели образовательной организации; в-третьих, от тесной взаимосвязи с обязательной и добровольной аттестацией педагогов.

Рассмотрим более подробно процесс внедрения системы оценки персонала и ее интеграции в систему аттестации и управления карьерой сотрудников образовательной организации.

Основой системы аттестации и управления карьерой персонала является свод критериев оценки работы (качественных и количественных) и профессионального потенциала сотрудников образовательной организации.

Количественные критерии оценки отражают то, что может быть подсчитано, и позволяют определить ключевые показатели эффективности деятельности персонала образовательной организации. Руководитель с их помощью может оценить, достигают ли сотрудники необходимых результатов или нет. Ключевые показатели эффективности деятельности персонала строятся на основе планов конкретной образовательной организации.

Качественные критерии оценки — компетенции — позволяют оценить уровень профессионального развития и потенциала педагогов, они являются описанием эталонного их поведения и проистекают из стратегических целей образовательной организации, ее ценностей.

Описание эталонного поведения очень важно в оценке, поскольку для реализации целей образовательной организации необходимо не только понимать, к какому результату мы стремимся, но и знать, за счет чего этого результата можно достичь.

Свод критериев оценки работы позволяет руководителю определить, что и как должен делать персонал образовательной организации, на основе этого видения строятся системы оценки, подбора персонала, мотивации, обучения, управления карьерой.

Разнообразие терминологии оценки персонала обуславливают необходимость уточнения понятий: *Assessment*, *Appraisal* и *Evaluation*, которые

переводятся одним-единственным термином — «оценка», а означают процедуры, различные и по сути, и по содержанию.

Таблица 8.12

Терминология оценки персонала

Термин	Содержание оценки
<i>Competencies Assessment</i>	Оценка компетенций
<i>Appraisal</i>	Оценка результатов деятельности сотрудника
<i>Performance Management</i>	Оценка управления эффективностью деятельности сотрудника
<i>Performance Appraisal</i>	Оценка эффективности работы
<i>Job Evaluation</i>	Оценка должности

Из табл. 8.12 видно, что *Assessment*, *Appraisal* и *Evaluation* — это разные типы оценки, а *Competencies Assessment*, *Performance Appraisal* и *Job Evaluation* — это разные оценочные процедуры, преследующие разные цели, достигаемые отличными друг от друга методами.

Подготовку к оценке персонала образовательной организации необходимо начать с ответа на вопрос: «Каких целей вы хотите достичь с помощью “оценки”: оценить уровень подготовки педагогов к процедуре аттестации, оценить результаты труда, потенциал сотрудника, или потребность в обучении?» Только после определения и идентификации целей можно решать вопрос относительно выбора вида оценки, необходимой в данное время конкретной образовательной организации.

Таблица 8.13

Выбор вида оценки

Цель оценки	Какие задачи решает оценка	Инструменты оценки
Оценка уровня подготовки педагогов к процедуре аттестации	<ul style="list-style-type: none"> изучение степени подготовленности педагогов к аттестации 	<ul style="list-style-type: none"> анализ портфолио; сравнительный анализ
Оценка результатов труда	<ul style="list-style-type: none"> изучение степени подготовленности сотрудника ОУ к выполнению деятельности; сопоставление реальных результатов труда с планируемыми 	<ul style="list-style-type: none"> сравнительный анализ; количественная оценка; качественная оценка; анализ планов, программ, технологических карт
Оценка персонала руководителем	<ul style="list-style-type: none"> выявление уровня потенциальных возможностей с целью оценки перспектив роста; назначение на вышестоящую должность; горизонтальное развитие карьеры; ротация 	<ul style="list-style-type: none"> тесты способностей; личностные опросники (для сферы образования); интервью по компетенциям; кейс-стади

Цель оценки	Какие задачи решает оценка	Инструменты оценки
Оценка потребности в обучении	<ul style="list-style-type: none"> оценка уровня компетенций, необходимых для выполнения текущей деятельности, с целью определения дефицита в знаниях и навыках 	<ul style="list-style-type: none"> оценка персонала по ходу выполнения профессиональных задач, предоставление им своевременной и объективной обратной связи
Самооценка	<ul style="list-style-type: none"> самооценка уровня компетенций и личностных качеств 	<ul style="list-style-type: none"> тестирование; кейс-стади

Принципы оценки потенциала сотрудников образовательного учреждения:

- ясное определение цели оценки персонала, так как не существует системы оценивания, которая могла бы успешно достигать ряд разнородных целей;
- согласованность модели и концепции оценки;
- учет специфики образовательного учреждения;
- принятие управленческих решений по развитию педагогического персонала: если полученные оценки не влекут за собой никаких дальнейших действий — это потеря времени;
- система оценки должна быть известна сотрудникам образовательной организации (критерии, последствия) и одобрена ими.

Методы оценки потенциала персонала образовательной организации.

В образовательной организации применимо большинство классических методов оценки, используемых в менеджменте. Наиболее распространенные из них представлены в табл. 8.14.

Таблица 8.14

Методы оценки персонала образовательной организации

Название метода	Содержание
Анкетирование	Руководитель (педагог), используя оценочную анкету, анализирует наличие или отсутствие указанных черт, отмечая подходящий вариант
Описательный	Руководитель выявляет и описывает положительные и отрицательные черты поведения педагога
Классификации	Ранжирование сотрудников образовательной организации по определенному критерию — от лучшего к худшему
Сравнения по парам	Сравнение каждого с каждым и построение общего рейтинга персонала образовательной организации
Интервью	Получение от педагога ответов на вопросы, сформулированные в соответствии с задачами исследования: <ul style="list-style-type: none"> биографическое интервью, основанное на том, что поведение педагога в прошлом является индикатором поведения в будущем; поведенческое интервью содержит структурированный перечень вопросов, разработанных относительно опыта;

Название метода	Содержание
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>ситуационное интервью</i>, основанное на применении метода кейс-стади, после анализа которого оцениваемому педагогу предлагается описать модель своего поведения или выхода из данной ситуации; • <i>проективное интервью</i> основано на особом построении вопросов таким образом, что они предлагают сотруднику оценить не себя, а другого специалиста

Выводы

1. Аттестация педагогических работников проводится в целях подтверждения соответствия занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и по желанию педагогических работников в целях установления квалификационной категории. Портфолио — комплект документов, представляющий совокупность индивидуальных достижений педагогов, является формой оценки работы педагога при проведении аттестации на соответствие заявленной квалификационной категории.

2. Руководителю образовательной организации важно владеть различными методами оценки своего персонала. Оценка результатов работы педагога используется как в период аттестации, так и при подведении итогов деятельности образовательной организации. Однако не менее важно в период подготовки и проведения аттестации педагога оценивать его потенциал. Оценка потенциала и результатов деятельности позволяет руководителю построить систему развития карьеры персонала с целью повышения конкурентоспособности образовательного учреждения.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Сформулируйте основные позиции аттестации педагогов на основе изучения нормативно-правовых документов.
2. В чем различие основной и добровольной аттестации?
3. Определите роль руководителя образовательной организации в оценке и аттестации персонала.
4. Сформулируйте и обоснуйте критерии оценки портфолио педагога.
5. Определите задачи, решаемые при оценке и аттестации персонала образовательной организации.
6. В чем сходство и различие методов оценки работы и потенциала педагогических работников?

Ситуационные задачи и задания

1. Ознакомьтесь с Приказом Минобрнауки РФ от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» и разработайте:
 - шаблоны локальных актов по вопросам аттестации педагогических работников в соответствии с утвержденным Порядком, а именно:

- Положение об аттестационной комиссии образовательной организации,
 - график аттестации,
 - форму Представления на педагога,
 - форму распорядительного акта об аттестации,
 - форму протокола и выписки из протокола заседания аттестационной комиссии;
 - технологию аттестации педагогов на соответствие занимаемой должности;
 - технологию оценки профессиональной деятельности педагога и требований к ним;
 - информационные материалы в помощь педагогу по вопросам аттестации.
2. Изучите номенклатуру должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и составьте перечень:
- а) должностей педагогических работников, отнесенных к профессорско-преподавательскому составу;
 - б) должностей иных педагогических работников;
 - в) должностей руководителей;
 - г) должностей заместителей руководителей, руководителей структурных подразделений и их заместителей, иные должности руководителей.
3. Ознакомьтесь с технологией проведения процедуры аттестации с использованием инструментария МРКО (ГБОУ Московский центр качества образования — <http://www.mcko.ru>).
4. На основе нормативных документов составьте перечень отраслевых наград, почетных званий РФ, медалей, ведомственных знаков отличия, ранее существовавших званий, почетных знаков и знаков СССР, РСФСР для работников системы образования, которые учитываются при прохождении аттестации.
5. Создайте макет онлайн-портфолио.
6. Используя табл. 8.14 и методические рекомендации по аттестации, представьте вариант подтверждения достижений, учитываемых аттестационной комиссией.
7. Спроектируйте систему управления развитием компетентности персонала образовательной организации на основе оценки и аттестации.

8.5. Самоменеджмент как условие профессионального роста персонала образовательной организации

В достижении качественного образования значительную роль играет компетентность педагогов, с которой напрямую связано понятие «**профессиональный рост**» — непрерывное и систематическое повышение профессионального уровня, осуществляемое на основе развития самосознания педагога, умения определять пути и средства профессионального саморазвития.

Управление профессиональным ростом педагогов в образовательной организации предполагает создание условий для овладения ими навыками самоменеджмента, оказание помощи в вопросах совершенствования теоретических знаний, повышения педагогического мастерства, изучения, обобщения и внедрения в практику передового педагогического опыта.

Способность педагога к самоменеджменту является важнейшим элементом его профессиональной компетентности и условием профессионального роста. О необходимости осуществления всеобщей управленческой подготовки писал академик РАО В. С. Лазарев: «Каждый выпускник вуза должен быть подготовлен к работе с людьми; иметь внутреннюю активность,

Автор	Концепция
	Влияние на карьеру — через повышение делового потенциала, совершенствование профессиональных качеств, создание основы для профессионального роста
Б. Швальбе ¹	<i>Ориентация самоменеджмента на карьеру</i> : самопознание и совершенствование своих качеств, умение трансформировать эти результаты в профессиональный рост

быть рефлексивным, иметь способность к самоорганизации, самоутверждению и самореализации; умение управлять собой, четко планировать свое рабочее и свободное время, способность к самомотивации, самостоятельности и самосовершенствованию, наличие управленческих умений, навыков, знаний. И, в первую очередь, это касается работников образования из-за их специфики работы с людьми разных возрастов»¹.

Обобщение концептуальных подходов в раскрытии сущности самоменеджмента дает основание констатировать, что все они направлены на развитие профессиональных и личностных компетенций (табл. 8.15).

Таблица 8.15

Основные концепции самоменеджмента

Автор	Концепция
Л. Зайверт ²	Самоменеджмент — это применение испытанных методов работы в повседневной практике для оптимального использования своего времени (в основе — <i>тайм-менеджмент</i>)
М. Вудкок и Д. Френсис ³	В основе — <i>идея устранения ограничений</i> , препятствующих личностному и профессиональному росту. Критерии: <ul style="list-style-type: none"> • способность управлять собой; • разумные личные цели и ценности; • постоянный личностный и профессиональный рост; • навык решения проблем; • способность к инновациям; • высокая способность влиять на окружающих; • знание современных управленческих подходов; • умение обучать и развивать подчиненных
В. С. Карпичев ⁴	<i>Междисциплинарная модель самоменеджмента</i> : <ul style="list-style-type: none"> • способ рациональной организации многоуровневого процесса самостоятельности человека, представляющего собой смену состояний и качеств; • самоуправление, самоорганизация, саморегуляция, самовоспитание; • опережающее отражение действительности; • искусство открытия себя
А. Хроленко ⁵	<i>Структура целевых ориентиров</i> — техника личной работы, коммуникативная культура, культура взаимоотношений с людьми, образ жизни, умение жить в согласии с другими, организовывать свою жизнь и отдых.

¹ Лазарев В. С. Управление образованием на пороге новой эпохи // Педагогика. 2010. № 3. С. 12–18.

² Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: учеб. пособие / Н. П. Лукашевич. 2-е изд., испр. К.: МАУП, 2006.

³ Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика: пер. с англ. М.: Дело, 1991.

⁴ Карпичев В. Б. Самоменеджмент: введение в проблему // Проблемы теории и практики управления. 1994. № 3. С. 103–106.

⁵ Хроленко А. Т. Самоменеджмент. М.: Экономика, 2005.

Недостатками представленных концепций являются:

- отсутствие блока самооценки (включая методики и тесты);
- технологий саморазвития и других психолого-педагогических инструментов работы над собой;
- учета механизмов и закономерностей развития способностей к самоменеджменту.

Вопросы развития способности к самоменеджменту у педагогов еще не получили достаточного отражения как в научных исследованиях, так и в опубликованных практических и методических руководствах, хотя устойчивый интерес к данной проблематике существует.

Так, М. В. Гамзаева обратила внимание на необходимость обучения будущих педагогов «педагогическому самоменеджменту» с целью формирования профессионально-личностного образования, включающего, «с одной стороны — внутреннюю активность учителя, рефлексию, глубокий потенциал и его способность к самоорганизации, самоутверждению и самореализации; умение управлять собой, четко планировать свое рабочее и свободное время, способность к самомотивации, самостоятельности и самосовершенствованию; с другой стороны — уровень овладения студентами управленческими, организационными методами и технологиями управления педагогическими коллективами, мотивированной predisposition к профессиональной деятельности (постановка цели, анализ и формирование целей; планирование, разработка планов и альтернативных вариантов управленческой деятельности; организация и реализация; контроль, самоконтроль)»².

Данное положение исходит из того, что одной из основных компетенций в области профессиональной деятельности педагога является умение организовывать деятельность обучающихся, а это предполагает наличие у него развитой собственной способности к самоорганизации, самореализации, самомотивации, самосовершенствованию, создающей предпосылки для личностного и профессионального роста.

Личностно-профессиональный рост педагога связан:

¹ Швальбе Б., Швальбе Х. Личность, карьера, успех / пер. с нем. Л. Н. Цедилина; под ред. В. В. Шолерова. М.: Прогресс, 2005.

² Гамзаева М. В. Формирование способности будущих педагогов к педагогическому самоменеджменту как психолого-педагогическая проблема. // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2011. № 1. С. 137–142.

- с изменениями в ценностно-смысловых образованиях;
- изменениями мотивационных установок: мотивация к достижению;
- творческой профессиональной самореализацией;
- формированием потребности как в совершенствовании практических умений и навыков, так и в личностном саморазвитии.

Процесс личностно-профессионального роста педагога представляет собой процесс различных изменений его компонентов (табл. 8.16).

Таблица 8.16

Компоненты личностно-профессионального роста педагога¹

Компонент	Содержание
Личностно-мотивационный	Ценностные ориентации, потребности, интересы педагога
Содержательный	Качество профессионально-педагогических знаний, механизмов и способов личностно-профессионального роста (самооценка, самоутверждение, самоопределение)
Управленческий	Позитивное восприятие себя как педагога, эмоциональная устойчивость, волевая саморегуляция
Процессуальный	Владение способами проектирования профессионально-личностного саморазвития (целеполагание, выбор форм и технологий)

Умение грамотно организовать собственную деятельность особенно актуально в период изменений в образовании, когда увеличение нагрузки и количества отчетных документов влечет за собой нехватку у педагогов времени на качественную подготовку к занятиям, выполнение текущих дел и регулярный отдых, что, в свою очередь, приводит к подавленности, усталости, раздражительности. Изменить данную ситуацию может только продуктивная организация педагогом самого себя, позволяющая ему быть более успешным, позитивно настроенным как на профессиональную деятельность, так и на восприятие окружающих людей.

В связи с этим самоменеджмент следует рассматривать как *необходимый фактор оптимизации педагогического процесса в образовательной организации и механизм профессионального роста* и актуальность овладения технологиями самоменеджмента как нового направления в управлении образовательным учреждением не вызывает сомнений.

Организация внутрифирменного обучения технологии самоменеджмента включает следующие составные части:

- теория самоменеджмента — содержание;
- управление этим процессом руководителем образовательной организации;
- деятельность педагогов, овладевающих умениями в области самоменеджмента;

¹ Чемоданова Г. И. Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева. URL: http://rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/29898.doc.htm (дата обращения: 10.12.2015).

г) уровень сформированности у педагогов навыков самоменеджмента как результат усвоения.

Для управления внутрифирменным процессом обучения технологии самоменеджмента руководителю образовательной организации необходимо ответить:

- определить цели обучения;
- отобразить содержание, определить желаемый результат, риски, критерии контроля и самооценки, составить программу, сформировать бюджет;
- определить и обосновать методы и приемы обучения;

Для определения цели обучения необходимо проанализировать изменения во внешней и внутренней среде образовательной организации и сформулировать требуемые в связи с этим педагогические навыки.

Таблица 8.17

Навыки, требуемые в связи с изменениями

Изменения	Требуемый навык
Динамизм инноваций в педагогической практике	<i>Навыки саморазвития</i> — освоение педагогами новых подходов борьбы с возможностью собственного отставания
Неопределенность и напряженность в деятельности образовательных организаций, стрессовые ситуации	<i>Навыки саморегуляции</i> — умение управлять собой, поддерживать внутреннее равновесие. <i>Навыки самовоспитания</i> — формирование приоритетных качеств
Превращение творческого потенциала человеческих ресурсов образовательных организаций в самый ценный капитал	<i>Навыки обобщения и передачи опыта</i> , сохранения и развития потенциала самими педагогами
Рост уровня ответственности педагога за результаты своего труда	<i>Навыки целеполагания, планирования, самоконтроля</i> — оценка и корректировка деятельности
Ускорение темпа деятельности	<i>Навыки тайм-менеджмента</i>
Рост инновационной и конкурсной деятельности образования	<i>Навыки самопрезентации</i>

В табл. 8.17 представлены основные навыки педагогического персонала, которые востребованы в период модернизации образования, развитию которых необходимо уделить особое внимание.

Практическая, прикладная цель обучения состоит в овладении педагогами системой методов и приемов самоменеджмента, развития способности к их дальнейшей трансляции.

Критериями результативности обучения являются: формирование стремления к личностному и профессиональному саморазвитию; умение критически оценивать личные достоинства и недостатки; готовность и способность к практическому овладению технологиями самоменеджмента.

Составляющие эффективного менеджмента педагога можно представить следующим образом (табл. 8.18).

Составляющие эффективного самоменеджмента педагога

Составляющие	Содержание
Самооценка	Умение создать стандарт собственной деятельности. Ведение портфолио достижений дает уверенность в себе и способствует профессиональному росту
Умение постоять за себя	Умения: а) <i>настоять на своем</i> : «Это неплохая идея, но...», «Я знаю, что Вы заняты, но я просил Вас...», б) <i>конструктивно сказать «нет»</i> : «Нет, я не могу помочь, но я могу предложить...»
Умение быть настойчивым	Умение немедленно действовать при принятии решения
Умение справляться со стрессом	Умения: • снимать напряжение физической нагрузкой; • давать выход негативной энергии через общение; • направлять энергию в позитивное русло с помощью новых проектов
Умение творчески подходить к знаниям	Умения: • критиковать идеи, а не людей; • определять, чем взгляды коллег отличаются от собственных; • интегрировать разные взгляды; • умение просить коллег аргументировать справедливости их точек зрения

В рамках внутрифирменного обучения, таким образом, педагоги смогут получить представление о том, как ставить перед собой профессиональные и жизненные цели; как превращать цели в конкретные жизненные планы; как правильно организовать и контролировать их осуществление, грамотно планировать свое личное время, способы принятия решений, что позволит повысить эффективность деятельности.

Основные блоки процесса формирования способности у педагогов к самоменеджменту можно представить следующим образом (табл. 8.19).

Таблица 8.19

Процесса формирования способности к самоменеджменту

Блок	Содержание
Целевой	Установка педагога на формирование способности к самоменеджменту
Организационный	Специально организованная последовательность формирования у педагогов навыков самоменеджмента
Содержательный	Характеристики, сущность, качества, свойства и особенности самоменеджмента

Блок	Содержание
Оценочный	Диагностический инструмент оценки уровня сформированности навыков самоменеджмента. Критерии: • уровень теоретических знаний в области менеджмента; • уровень сформированности познавательных и профессиональных умений; • личностный смысл полученных знаний, удовлетворенность процессом обучения

Методологию обучения педагогов самоменеджменту целесообразно строить на базе цикла обучения взрослых (Цикл Колба), который предполагает минимум теории — 40%, максимум практики и отработки навыков в ходе тренингов, решения конкретных ситуаций, ролевых игр и специальных упражнений — 60%.

В основу внутрифирменного обучения технологиям самоменеджмента положены следующие принципы:

- ориентация на модель педагога (профессиональный стандарт);
- активность в обучении (применение подходов «обучение действием» и «обучение в сотрудничестве»);
- андрагогики (использование предшествующего опыта, подбор учебного материала и практических заданий, которые можно применить здесь и сейчас; концентрация на реальных проблемах).

Условиями внутрифирменного обучения являются:

- внедрение в процесс обучения сотрудничества;
- сочетание традиционных и инновационных методов обучения;
- изменение традиционной роли руководителя образовательной организации: коуч, фасилитатор, модератор.

Формы реализации обучения в сотрудничестве:

- неформальное обучение — создание групп для работы продолжительностью от нескольких минут до одного занятия, предполагающее вовлечение педагогов в мыслительный процесс, направленный на обсуждение теоретического материала, его систематизацию, установление связей с уже имеющимися знаниями;

— базовые группы — это коллектив педагогов — членов конкретного методического объединения, которые обучаются совместно и способствуют успехам друг друга следующим образом:

- а) оказывают и принимают помощь и поддержку,
- б) обмениваются информацией и «материальными» ресурсами,
- в) систематизируют знания, более осознанно их усваивают,
- г) учат друг друга вести дискуссию и аргументировать точку зрения,
- д) поддерживают друг друга в стремлении овладеть технологиями самоменеджмента,
- е) оказывают позитивное влияние друг на друга,
- ж) имеют четко выраженную мотивацию овладения навыками самоменеджмента,
- з) успешно справляются со стрессами и раздражительностью.

Помимо большей результативности, критерием которой является глубина и прочность знаний теории самоменеджмента, сотрудничество имеет и другие преимущества:

- формирует критический подход к информации и умение аргументировать свою точку зрения;
- развивает творческие способности;
- способствует переносу знаний;
- формирует позитивное отношение к изучаемому материалу.

В таком случае, обучение самоменеджменту из личного дела каждого педагога превращается в социальное явление и позволяет формировать в образовательной организации общее понимание и общие знания, особую корпоративную культуру позитивной взаимозависимости, которая проходит через три стадии:

- а) четкое формулирование задания;
- б) создание позитивной взаимозависимости: каждый педагог достигнет своей цели только при условии, что и остальные тоже достигнут успеха;
- в) установление связи между взаимозависимостью целей и *позитивной взаимозависимостью*:
 - *ролей* – каждый член группы исполняет определенные обязанности;
 - *ресурсов* – каждый педагог получает лишь часть того, что необходимо для выполнения задания;
 - *идентичности* – у группы педагогов есть имя, символ, девиз;
 - *фантазий* – создание условий для развития умения и желания решать проблемы;
 - *заданий* – один педагог может завершить свою часть работы только при условии, что члены группы сделают свою.

Позитивная взаимозависимость приводит к возникновению взаимной ответственности и взаимозаменяемости.

Основу обучения технологии самоменеджмента составляет развитие у педагогов *рефлексии* – критического анализа, деятельностью по самопознанию.

На основе вышеизложенного, алгоритм технологии самоменеджмента можно представить следующим образом (табл. 8.20).

Таблица 8.20

Алгоритм технологии самоменеджмента

Функция	Приемы, методы	Результат
Постановка целей	Определение цели – описание конечного результата. Самоанализ: «Каковы мои успехи?», «Какие у меня есть способности, позволяющие быть успешным?» «В чем мои неудачи?», «Каких способностей мне недостает, чтобы стать успешнее?»	Мотивация на фиксацию положительных результатов и контроль затраченного времени, устранение слабых сторон, фиксация ближайших шагов

Функция	Приемы, методы	Результат
Планирование	Стратегическое планирование, на год, декаду, месяц, неделю, день. Дневник времени. Фиксация шести важных дел (60% времени) и их выполнения. Установить приоритеты. 80% конечных результатов достигается за 20% затраченного времени	Оптимальное распределение и использование времени, сокращение сроков исполнения. Повышение эффективности деятельности и уменьшение стресса
Принятие решений	Установка приоритетов, принцип Парето (соотношение 80 : 20), ABC-анализ, принцип Эйзенхауэра, делегирование	Первоочередное решение жизненно важных проблем, упорядочение дел по их важности
Реализация и организация	Дневной рабочий план. Избавление от «поглотителей времени». Список важных дел. Анализ дневных помех. График продуктивности, биоритм	Концентрация на значительных задачах, использование пика производительности, учет периодических колебаний, становление индивидуального рабочего стиля
Контроль	Контролирование процесса работы, итогов, (контролирование, достижения поставленных целей, промежуточных результатов), обзор итогов истекшего дня (самоконтроль)	Обеспечение запланированных результатов, позитивное воздействие на профессиональную и личную жизнь
Информация и коммуникация	Рациональная устная и письменная коммуникация, листки-памятки, шаблоны документов	Быстрое чтение, планирование собеседований, оптимизация количества документов. Высвобождение времени на отдых

Поскольку самоменеджмент педагога – достаточно трудный процесс, педагогу необходимо серьезно подходить к разработке своей личной программы и обязательно учитывать аспекты практической реализации приобретенных знаний и умений в профессиональной деятельности. Руководителю образовательной организации при руководстве программой обучения технологиям самоменеджмента следует учитывать изменения в экономике, социальной политике государства, в науке, в системе образования (переход на ФГОС), в современных методах управления обучением, коммуникациями, общением и т.д.

Выводы

Одной из основных компетенций в области профессиональной деятельности педагога является умение организовывать деятельность учащихся, что предполагает наличие у него развитой собственной способности к самоорганизации, самореализации, самомотивации, самосовершенствованию.

Это особенно актуально в современных условиях модернизации образования, внедрения ФГОС.

Создание в образовательной организации условий для овладения технологиями самоменеджмента позволит педагогам создать свой персональный рабочий стиль, сохранить время и здоровье для самосовершенствования, окажет положительное влияние на качество подготовки к урокам и организацию воспитательной деятельности с учащимися, т.е. повысит эффективность работы педагога в целом.

Практикум

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Современные научные взгляды на сущность самоменеджмента.
2. Адаптивно-развивающая концепция самоменеджмента.
3. Социально приобретенные качества человека, необходимые для успешной карьеры.
4. Саморазвитие менеджера и педагога.
5. Самоуправление деловой карьерой.
6. Тайм-менеджмент в деятельности педагога.

Ситуационные задачи и задания

1. Составьте примерный вариант программы обучения педагогов технологии самоменеджмента в образовательной организации «Основы персонального менеджмента педагога».

Цель программы — содействовать овладению знаниями, которые позволят руководителям и педагогам образовательной организации максимально использовать свои собственные возможности, сознательно управлять временем, течением своей жизни и преодолевать внешние обстоятельства.

Задачи программы:

- овладеть методами самодиагностики профессиональной компетентности;
 - научиться применять последовательно и целенаправленно методы работы для оптимального, осмысленного использования педагогами своего времени;
 - реализовать потребность в свободном творческом самоопределении;
 - поддерживать профессиональную компетентность педагогов;
 - гармонизировать профессиональную деятельность.
2. Протестируйте себя с использованием тестов «Изучение самооценки профессиональной деятельности» (Е. В. Яковлева); «Готовность к саморазвитию» (Г. М. Каджаспарова); «Каков ваш творческий потенциал» (Т. И. Шамова); тест-опросник самоотношения — изучение самопонимания, самоинтереса, саморукводства, самоуверенности, аутосимпатии, самовыражения и др. (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев) и методики «Изучение педагогического сотрудничества в обучении» (С. А. Гильманов) и др.
 3. Составьте «Дневник личностного и профессионального роста».
 4. Используя первоисточники, подготовьте презентации по темам для самостоятельной подготовки.

Список рекомендуемой литературы

Нормативные документы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации».

2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

Учебные издания

3. Бавина, П. А. Управление организационным поведением : учеб. пособие / П. А. Бавина. — СПб. : Береста, 2009.
4. Бавина, П. А. Технологии формирования управленческой культуры : учеб. пособие / П. А. Бавина, Л. А. Громова. — СПб., 2009.
5. Демин, Ю. М. Аттестация персонала / Ю. М. Демин. — СПб. : Питер, 2008.
6. Инновационное управление человеческими ресурсами в образовании : коллективная монография / под ред. А. П. Панфиловой, С. Ю. Трапицына. — СПб. : Свое издательство, 2014.
7. Инновационное управление человеческими ресурсами в образовании : учеб. пособие / под ред. А. П. Панфиловой, С. Ю. Трапицына. — СПб. : Свое издательство, 2015.
8. Кинан, К. Самоменеджмент / К. Кинан ; пер. с англ. Л. В. Квасницкой ; под ред. Н. В. Шульпиной. — М. : Эксмо, 2006.
9. Корзникова, Г. Г. Менеджмент в образовании: практический курс : учеб. пособие / Г. Г. Корзникова. — М. : Академия, 2008.
10. Панфилова, А. П. Психология общения : учеб. пособие / А. П. Панфилова. — М., 2013.
11. Резник, С. Д. Основы личной конкурентоспособности менеджера : учеб. пособие / С. Д. Резник, А. А. Сочилова ; под общ. ред. С. Д. Резника. — М. : ИНФРА-М, 2014.
12. Шепель, В. М. Управленческая антропология: человековедческая компетентность менеджера / В. М. Шепель. — М., 2000.

Наши книги можно приобрести:

Учебным заведениям и библиотекам:
в отделе по работе с вузами
тел.: (495) 744-00-12, e-mail: vuz@urait.ru

Частным лицам:
список магазинов смотрите на сайте urait.ru
в разделе «Частным лицам»

Магазинам и корпоративным клиентам:
в отделе продаж
тел.: (495) 744-00-12, e-mail: sales@urait.ru

Отзывы об издании присылайте в редакцию
e-mail: red@urait.ru

Новые издания и дополнительные материалы доступны
в электронной библиотечной системе «Юрайт»
biblio-online.ru

Учебное издание

МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ

Под редакцией профессора *С. Ю. Трапцына*

Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры

Формат 70×100 1/16.
Гарнитура «Petersburg». Печать цифровая.
Усл. печ. л. 32.

ООО «Издательство Юрайт»
111123, г. Москва, ул. Плеханова, д. 4а.
Тел.: (495) 744-00-12. E-mail: izdat@urait.ru, www.urait.ru