

А.А. Ярулов

**Взаимодействующее
управление как ключевой
ресурс успешной
реализации ФГОС**

Москва 2014

Автор: Ярулов Александр Анатольевич, профессор кафедры управления развитием образовательных систем Московского института открытого образования, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук

УДК 371
ББК 74.200
Я 78

Ярулов А.А.
Я 78 **Взаимодействующее управление как ключевой ресурс успешной реализации ФГОС. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 224 с.**

В книге предъявлены апробированные и доказавшие свою эффективность формы и методы организации системы взаимодействующего управления в современной школе, способствующие успешной реализации федеральных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения, позволяющие организаторам образовательных процессов обеспечить продуктивное включение в совместную и взаимосогласованную преобразовательную деятельность педагогов, обучающихся и родителей.

Книга предназначена руководителям систем управления образованием, образовательных учреждений, слушателям курсов повышения квалификации и переподготовки кадров работников образования, студентам.

ISBN 978-5-98594-486-0

УДК 371
ББК 74.200

ISBN 978-5-98594-486-0

© Ярулов А.А., 2014
© Учебный центр «Перспектива», 2014

Подписано в печать 10.12.2013 г. Формат 60х90/16.
Печать офсетная. Усл. п. л. 6. Тираж 1000 экз.

Издательство УЦ «Перспектива»
тел/факс: 499-685-01-56
e-mail:publish@ucpva.ru
www.ucpva.ru

Оглавление

Введение	
Глава I. Организация системы управления образовательным взаимодействием в современной школе	
1.1. Актуальность управления образовательным взаимодействием	
1.2. Смыслы и значения категории взаимодействия для управления образованием	
1.3. Перспективная модель управления процессами образовательного взаимодействия	
1.4. Стратегия содействия в управлении образовательным взаимодействием	
1.5. Цели опережающего воплощения модели субъект ↔ объект ↔ субъектного образовательного взаимодействия в пространстве управленческих влияний школы	
1.6. Уровни управления образовательным взаимодействием	
1.7. Профессионально-организованный стиль управления образовательным взаимодействием	
1.8. Тактика управления процессами организации образовательного взаимодействия	
1.9. Пространство организации образовательного взаимодействия в условиях школы	
1.10. Принципы организации единого пространства образовательного взаимодействия	
Глава II. Технология поэтапного перевода образовательного учреждения на систему взаимодействующего управления	
2.1. Циклограмма деятельности образовательного учреждения	
2.2. Календарно-тематический план-сетка деятельности образовательного учреждения	
2.3. «Прием распределенной ответственности» при организации деятельности структурных подразделений и специалистов	
2.4. «Прием распределения полномочий» между органами совместного управления	

2.5. План-программа деятельности образовательного учреждения на учебный год

Глава III. Технологии реализации системы образовательного взаимодействия на основе метода совместного управленческого заказа

3.1. Метод совместного управленческого заказа

3.2. План-программа профессионального самосовершенствования педагога

3.3. План-программа образовательной деятельности семьи на учебный год

3.4. План-программа образовательной деятельности школьника «СИЛА»

3.5. К построению программы содействия участникам образовательного взаимодействия в выполнении совместного управленческого заказа

Глава IV. Система оценивания эффективности управления процессами образовательного взаимодействия

4.1. Основные понятия и идеи

4.2. Методики оценивания эффективности экспериментальной и инновационной деятельности образовательного учреждения

Заключение

Приложение. Примерные положения, регламентирующие деятельность органов совместного управления

Библиография

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе взаимодействия общества, государства и человека настоятельной оказывается потребность в интеграции – объединении усилий и включении всех субъектов социального управления в продолжающиеся процессы преобразования российской действительности. Дело в том, что, несмотря на некоторые позитивные изменения в жизни россиян, на всех уровнях управления происходит постепенное осознание того, что избранная стратегия и тактика проводимых реформ требует своего серьезного переосмысления и корректировки.

Прежде всего, это связано с тем, что во многих сферах управления в современной России многочисленны явления дезинтеграции, выраженной характеристикой которых является *кризис совместной согласованной субъектности*, рассматриваемый, прежде всего, как кризис управления. Суть его состоит в том, что в ходе проведения реформ не соблюден принцип разумного сочетания интересов и потребностей человека, государства, общества.

Так, по отношению к *человеку*, как ключевой и цементирующей единице государства и общества, в ходе реформ не была акцентирована его включенность в преобразовательные процессы. Наоборот, была применена прежняя объектная тактика управленческих воздействий, когда человек продолжает рассматриваться как средство, как инструмент, а не цель проводимых преобразований, что вызвало его отчужденность, как крайней форме обособленности, от осуществляемого реформирования. Кроме того, потеряв прежние социальные гарантии и привычки, а главное – ценностные позиции и ориентиры, многие россияне, воспитанные в условиях доминирования бессубъектности, оказались не готовыми изменять, преобразовывать себя, так как не обладали для этого навыками самоорганизации и самоуправления.

Выросшему же в годы реформ новому поколению граждан, как правило, свойственно негативное отношение к современным институтам управления и проводимой ими политике, им присуще прагматические, а порой – циничные стили взаимодействия со средой своей жизнедеятельности.

По отношению к *обществу* идеологами реформирования применены манипулятивные технологии управления сознанием, приведшие не к консолидации, а к раздробленности сил общества. Установка на либерализацию ценностей, не адаптированных к российской ментальности, поощрение массовых форм псевдосубъектности и псевдосвободы породило деградацию нравственной составляющей в общественной жизни россиян.

Системным проявлениям кризиса совместной субъектности способствовала также формально избранная демократизация управления, осуществляемая за счет непродуманной децентрализации, автономизации, делегирования социальной ответственности государства за проводимые преобразования на низовые уровни управления.

Но в наибольшей степени кризис совместной согласованной субъектности сказался на одной из ключевых сфер социального управления – на образовании, и прежде всего – на деятельности образовательных учреждений. Это связано с множеством обстоятельств.

Прежде всего, в ходе реформирования, которому подверглась система управления образованием, был нарушен разумный баланс функционирования и развития. Школе, как основному институту управления образовательными процессами, было предложено отказаться от привычной инерции функционирования и включиться в навязанную ей бесконечную кампанию реформирования, выстроенную на политике деидеологизации образования, дискредитации советской науки и практики управления обучением и воспитанием, на неадаптированном заимствовании зарубежных концепций и технологий. Это, в свою очередь, привело к серьезным деформациям в осуществлении целей и задач развития школы, породивших такой феномен, как «управленческий уклонизм», проявления которого имеют различные вариации.

Так, отказавшись от гармоничного развития человека как личности формами, методами и средствами обучения и воспитания в условиях каждой школы как цели, сделали акцент на поддержку школ с различными уклонами, в которых за счет сосредоточенности на одном из образовательных направлений, как правило, в ущерб другим немаловажным составляющим, якобы обеспечивались управленческие задачи инновационного развития.

Повсеместный управленческий уклон в сторону создания и поддержки школ и классов внешней дифференциации усугубил процессы образовательной стратификации общества.

Безудержное, превышающее пределы возможностей образовательных учреждений административное их побуждение к инновациям породило явления «управленческой моды», суть которого заключается в том, что стало постыдным делом не иметь оказавшегося модным на сегодняшний момент, иначе прослывешь неэффективным управленцем. При этом сохранялись традиционные отношения, соответствующие моде как общественному явлению: востребовано, но не имею → достал → примерил → поносил → надоело → повесил в шкаф → уловил новое веяние →... и вновь по замкнутому кругу.

К этим проявлениям привело отсутствие преемственности в осуществлении образовательных реформ. Каждая (из постоянно сменяющихся) новая управленческая команда реформаторов образования выстраивала свою «инновационную» деятельность и доказывала ее эффективность путем отрицания политики предыдущей команды, предлагая иные программы развития образования, за которыми школа явно не успевает. Как следствие, педагогику сотрудничества вскоре заменила мода на «нестандартные» уроки, затем настал черед кампании по общественному управлению школой, потом необходимо было заменить пресловутые ЗУНы на ключевые компетенции, универсальные учебные действия...

Или, к примеру, повсеместно используемое чиновниками стимулирование внешней активности школ через проведение многочисленных смотров, конкурсов, акций, да с непременным требованием проведения первого, внутришкольного этапа.

Или массовое административное побуждение школ к *псевдотворчеству*, когда управленческая активность направлена на написание всякого рода бумаг, концепций, проектов, являющихся, как правило, выставочным вариантом защиты от многочисленных бюрократических проверок, основным показателем включенности школы в процессы реформирования. В результате школа вынуждена была подчиниться политике «управленческого уклонизма», когда форма заслоняет содержание, мероприятия заслоняют дело, имитация – развитие, рапорт – человека.

Когда исследовалось, насколько включены педагоги в процессы проводимых преобразований, стало ясно, что кризис совместной со-

гласованной субъектности серьезно отразился на целевых ориентирах и способах профессиональной деятельности. Многие из учителей явно уклоняются от своей традиционной миссии по развитию личности подопечных специально отобранными для этого средствами, формами и методами обучения и воспитания.

Анализ реальной школьной практики и результаты психолого-педагогических исследований последних лет (А.В. Мудрик, В.А. Сластенин, В.С. Собкин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Н.А. Шарай и др.) свидетельствуют о том, что современный педагог утрачивает свою управленческую и организующую функцию. Его аксиологически и профессионально дезорганизованная деятельность влечет за собой дезорганизацию образовательной деятельности учащихся, доказательством чему являются результаты проведенного нами массового опроса, в котором приняли участие 1800 учащихся 30 городских и сельских школ как традиционного, так и инновационного типа, различных регионов РФ.

Из ответов респондентов видно, что от класса к классу наблюдается падение субъектной (познавательной, волевой, коммуникативной и личностной) активности школьников. Сами школьники подтверждают, что с годами менее ответственно относятся к учению, снижают уровень требовательности к себе, не учатся планировать и с пользой проводить время, регулярно готовиться к урокам, читать дополнительную литературу и т.д. От класса к классу у школьников наблюдается и увеличение разных форм психической напряженности: неуверенности в своих силах, беспомощности, инфантилизма, предательского отношения к собственной жизни, позволяющих списывать все свои неудачи только на внешние причины.

Напрашивается вывод, что школа, предназначение которой – содействовать взрослому человеку в том, чтобы он стал самостоятельным и ответственным, то есть сформировать и обогатить его потребность оказаться субъектом собственной жизнедеятельности, – делает уклон в сторону гиперопеки, тотального контроля над учебно-познавательной деятельностью каждого ученика. Не поэтому ли среди учащихся наблюдается массовое «бегство» от школы? Не выдерживая предложенных школой нагрузок, не удовлетворяя своих потребностей и интересов в стенах школы, ученик вынужден свое естественное стремление к самостоятельности и успеху реализовывать зачастую неконструктивными способами вне ее рамок.

Массовая школа явно не способствует обогащению субъектных потенциалов взрослеющего человека через формирование у него внутренней мотивации, локуса контроля, умений и навыков системного, самостоятельного и ответственного отношения к образованию себя как индивида, личности, индивидуальности.

Свою «лепту» в проявления кризиса совместной согласованной субъектности в школе отчасти вносит и комплекс наук, занимающихся проблемами образования. В своем стремлении быть самостоятельными и автономными они, увлекшись теоретическими изысканиями и дискуссиями, кажется, забыли о своей деятельностной составляющей, направленной на обогащение и умножение управленческого потенциала субъектов образования, и в первую очередь – взрослеющего человека как личности.

Помимо этого, многие полезные для школы научные разработки так и остаются невостребованными в силу тех обстоятельств, что экспериментаторы ограничивают свою деятельность только исследовательским уровнем, не заботясь о научном сопровождении внедрения результатов их исследований в массовую педагогическую практику. И в самой системе наук об образовании наблюдаются явления, обусловленные отрицанием прежнего или какого-либо иного опыта.

Невысокая внедренческая эффективность некоторых предлагаемых школе способов и методик связана и с тем, что они часто носят локальный, фрагментарный характер, затрагивающий лишь отдельные аспекты жизнедеятельности школы. А образовательному учреждению необходимы научно выверенные способы системного управления, организующие в комплексе все аспекты его жизни. Сегодня недостает процессуального описания, алгоритмов, своего рода технологических карт внедрения и использования управленческих новшеств, чего подчас не хватает и научным публикациям.

Недостаточное внимание уделяется повышению управленческой и профессиональной компетентности, теоретико-методологической культуры управленческих и педагогических кадров, в результате чего они оказываются не готовыми освоить в полной мере подлинные смыслы многих научных концепций и управленческих моделей. Как правило, из них извлекаются лишь некоторые, лежащие на поверхности идеи автора, а тем самым происходит выхолащивание и деформация многих полезных для школы начинаний.

«Медвежью услугу» школе подчас оказывают и ученые, которые занимаются проблемами управления образованием и осуществляют своеобразный перенос моделей, схем управления производственными коллективами в практику управления образовательными системами. В итоге многие предлагаемые школе подходы, такие как корпоративное управление, основаны не на учете специфики управления в условиях образовательного учреждения, а скорее, на противоречивые критерии, связанные с ориентацией то на конкуренцию, то на результат, то на внешнее стимулирование активности школ.

Кризис совместной согласованной субъектности, наблюдающийся ныне, способствовал и тому, что активизировался поиск оптимальных путей управления образовательными учреждениями в новых для них условиях. Ведь любой кризис, как отмечает Ю.М. Осипов «еще не конец, даже не катастрофа... без кризиса нет развития, нет качественных превращений... Кризис – неперемнная предпосылка и условие качественного скачка»¹.

Действительно, в годы дезинтеграционного демонтажа отечественной системы управления образованием активно велся и ведется поиск путей выхода из кризиса совместной согласованной субъектности. Один из них – путь интегративности, основанный на объединительных тенденциях науки и практики, культуры и образования, на понимании приоритетной ценности и значимости человека как цементирующей единицы общества и государства.

Сторонниками этой позиции подчеркивается, что интеграция (от лат. Integer – полный, цельный, ненарушенный) культуры, науки и образования является одним из существенных факторов социальной модернизации России, направленным на восстановление и развитие функционального, структурного, культурного и организационного единства всех систем управления (А. Ахиезер, А.В. Миронов).

Выступая результатом и условием воспроизводства человека, общества и государства как совместного, и в то же время самостоятельного субъекта и объекта проводимых преобразований, *интеграция* призвана противостоять разрушительным тенденциям и выступить ключевой идеей не только согласования провозглашенных целей и задач, но и способов и средств их достижения. А это напрямую связано с развитием управленческой культуры взаимодействия человека с самим собой, с обществом и государством.

¹ Осипов Ю.М. Опыт философии хозяйства. М.: МГУ, 1986

Воплощение миссии интегративности во многом зависит от конкретных действий в сфере образования как институте управления процессами перехода взрослеющего человека от «натуральных» к культурным формам взаимодействия с самим собой и окружающей его действительностью (Л.С. Выготский). Именно здесь, с помощью специально организованной и, следовательно, управляемой культурной среды образования как совокупности условий, форм и методов обучения и воспитания, происходит целенаправленное развитие личности человека как совокупного субъекта и объекта жизнедеятельности, способного нести разумную и согласованную степень ответственности не только за успешность своей жизни, но и за жизнедеятельность близких, общества и государства.

Следовательно, общество и государство, наука и практика управления образованием должны быть заинтересованы, чтобы каждая школа своей системой управления процессами обучения и воспитания способствовала обогащению индивидуального стиля успешной интеграции человека на всех уровнях его микро- и макровзаимодействий.

Но чтобы каждая школа стала средой интегративного образования, чтобы идея интегративности не оказалась очередной утопией, необходимо осуществить переход школы на взаимодействующее управление образованием как системы управляемых условий, форм и методов содействующих совокупному множеству поставленных целей. Именно от управления, от его способности генерировать, побуждать, стимулировать, организовывать и воплощать в практику плодотворные научные идеи и концепции во многом зависит реализация поставленных перед системой образования задач по успешной интеграции каждого взрослеющего человека в постоянно меняющуюся среду жизнедеятельности.

Это, в свою очередь, требует научного переосмысления миссии, стратегии и тактики управления образованием, если исходить из качественного определения управления как интегративного, то есть стремящегося к восстановлению, восполнению, обогащению и превалированию идеи целого над идеями фрагментарного и мозаичного воздействия на процесс образования человека.

В качестве таких смысловых и научно обоснованных интеграторов при выстраивании управленческой деятельности в условиях образовательного учреждения предлагаются следующие методологические ориентиры:

- **мета-парадигмы:** *экологизации* (В.И. Вернадский, И.Р. Пригожин, Тейяр де Шарден, Л.Н. Толстой, Н.К. Рерих, В.П. Казначеев, Р.С. Карпинская, В.Ф. Сержантов, А.И. Субетто, В.И. Панов и др.), *гуманизации* (К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, Н.Б. Ромаева, Е.Н. Шиянов и др.) и *антропологизации* (Б.Г. Ананьев, М.Я. Басов, П.Ф. Каптерев, В.А. Вагнер, А.Ф. Лазурский, Б.М. Бим-Бад, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков и др.) образования. Разумное сочетание и применение данных парадигм дает значительный коэволюционный (совместный, согласованный) эффект мировоззренческого воздействия на теорию и практику управления средой образования в школе;
- **методологические подходы:** *аксиологический* (Б.М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, Б.Т. Лихачев, П.Д. Никандров, В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова и др.); *системный* (Ю.А. Конаржевский, В.А. Сластенин, Г.Н. Сериков, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.); *синергетический* (Н.Н. Моисеев, И.Р. Пригожин, Г.Н. Сериков, Н.М. Таланчук, П.И. Третьяков и др.); *акмеологический* (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.).
- **модели:** *многомерной педагогической реальности* (А.А. Остапенко); *педагогизации среды* (Е.В. Бондаревская, В.И. Панов, В.Д. Семенов, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн и др.); *целостного управления школой* (Ю.А. Конаржевский, В.П. Симонов, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Н.А. Шарай и др.), позволяющих на их основе создать интегративную управленческую модель био-психосоцио-культурно-педагогического содействия конструктивному взаимодействию человека со средой своего образования;
- **принципы:** *природосообразности* (Ю.К. Бабанский, Ш.А. Амонашвили, В.В. Кумарин, В.А. Сухомлинский, В.Ф. Базарный, и др.); *культуросообразности* (Е.В. Бондаревская, В.И. Слободчиков, и др.); *законосообразности* (Б.М. Бим-Бад, В.И. Максакова и др.).
- **концепции:** *культурно-генетическая* (Л.С. Выготский, А.Г. Асмолов и др.); *деятельности* (А.Н. Леонтьев); *субъекта деятельности, познания и общения* (С.Л. Рубинштейн,

К.А. Абульханова-Славская и др.), *индивидуальности* (Б.Г. Ананьев), *феноменологии бытия личности* (В.С. Мухина), *целостного педагогического процесса* (И.Ф. Исаев, В.А. Слостенин, Л.Н. Талалова, и др.), *личностно-ориентированного образования* (Е.В. Бондаревская, В.Н. Сериков, И.С. Якиманская и др.), *взаимосвязи процессов интеграции и дифференциации* (Н.В. Волохова, В.С. Леднев, В.Ф. Моргун, В.А. Слостенин и др.), *педагогического управления* (В.П. Беспалько, К.Я. Вазица, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, Н.М. Яковлева) и т.д.

- **концептуально-технологические системы:** *развивающего обучения* (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков и др.), *интерактивного обучения и воспитания* (В.В. Гузеев, А.М. Кушнир, Л.И. Маленкова, И.П. Подласый, А.С. Прутченков, В.М. Шепель, Н.Е. Щуркова и др.) *адаптивного управления* (П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Н.А. Шарай), *управления качеством образования* (П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Н.А. Шарай, и др.); *компетентностного управления* (В.А. Болотов, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Н.А. Шарай и др.), *рефлексивного управления* (Т.М. Давыденко, Г.П. Щедровицкий, К.М. Ушаков и др.), *программно-целевого управления* (В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.И. Зверева, и др.), *личностно-профессионального управления* (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.В. Маркова и др.).
- **методы:** *программно-целевой; проектирования; моделирования, конструирования и т.д.*

Как видим, в отечественной науке сложилась благоприятная ситуация вариативности, теоретического и методологического синтеза в построении мировоззренческих, методологических, аксиологических и праксиологических смысловых ориентиров перехода на путь взаимодействующего управления в школе.

Но проблема заключается как раз в том, что эти ориентиры находятся в распыленном, рассредоточенном по отдельным отраслям научного знания состоянии. Они, как правило, носят рекомендательный характер, не выполняют функцию научного заказа по отношению к институтам управления образованием и организаторам управленческих процессов.

Поэтому предстоит, прежде всего, выявить и осмыслить теоретико-методологические позиции и основания перехода на взаимодействующее управление средой образования – специально создаваемую систему условий, способов и средств содействия взрослому человеку в его гармоничном личностном развитии.

В пособии представлен комплекс программ, способствующих организации взаимодействующего управления средой образования в школе.

В первой главе «Организация системы управления образовательным взаимодействием в современной школе» раскрываются вопросы теоретического и методологического осмысления актуальности проблемы организации системы плодотворного образовательного взаимодействия в условиях образовательных учреждений различных типов и видов.

Во второй главе «Технология поэтапного перевода образовательного учреждения на систему взаимодействующего управления» предлагается один из вариантов организационной работы руководства и коллектива образовательного учреждения по планированию системы взаимодействующего управления. Он включает в себя совокупный ряд последовательных инструментальных шагов, соблюдение которых меняет характер взаимодействия участников образовательного процесса и тем самым способствует переводу образовательного учреждения, как объекта управления, на качественно новый для него уровень системно развивающегося функционирования.

В третьей главе «Технологии реализации системы образовательного взаимодействия на основе метода совместного управленческого заказа» речь идет о создании системы условий, позволяющих обеспечить успешную реализацию разработанных планов и программ деятельности руководства, педагогов и сотрудников образовательного учреждения.

В четвёртой главе «Система оценивания эффективности управления процессами образовательного взаимодействия» освещены вопросы, касающиеся организации и оценки эффективности экспериментальной и инновационной деятельности по переводу образовательного учреждения на систему взаимодействующего управления.

В приложении к пособию представлены примерные положения, регламентирующие деятельность органов совместного управления.

Глава I

Организация системы управления образовательным взаимодействием в современной школе

Актуальность управления образовательным взаимодействием определяется тем, что на современном этапе развития системы управления образованием, когда в целях достижения устойчивого развития качества образования поставлена ключевая задача превращения *каждого* образовательного учреждения в успешно действующую образовательную организацию, возникает необходимость в поиске и определении того решающего звена, механизма, с помощью которого становится возможным достижение поставленной цели.

Как показывает проведенный анализ управленческой деятельности многих образовательных учреждений и собственный опыт показывают, что успешное строительство «НАШЕЙ НОВОЙ ШКОЛЫ» во многом зависит от того какая *система образовательного взаимодействия* выстроена и доминирует во взаимоотношениях между всеми организаторами и участниками образовательного процесса в школе.

Если система образовательного взаимодействия носит характер действенного воплощения гуманистических идей в образовательный процесс, обеспечивает гармонизацию и оптимизацию образовательных связей и отношений, то мы в результате получаем опыт разнообразного, демократически со-организованного управления процессами взаимодействия в целях устойчивого достижения качества образования.

Однако следует отметить, что, несмотря на то, что повсеместно появляются примеры такого опыта, данная практика носит не систематизированный характер. Что является свидетельством не достаточности теоретической и технологической разработанности проблемы взаимодействия основных субъектов управления и их роли в развитии образовательного пространства школы.

Как следствие, на уровне образовательных учреждений наблюдается наличие совокупного ряда проблем, вызванных неудовлетворенностью степенью эффективной организации системы взаимодействия между руководством, педагогами, школьниками и родителями.

С методологических обобщенных позиций данные проблемы носят характер противоречий, существующих *между*:

- доминированием в условиях образовательного учреждения ресурсно-затратного подхода организации образовательного процесса и необходимостью обеспечения оптимального взаимодействия и обогащения субъектных образовательных ресурсов и потенциалов не только школьников, но и педагогов, родителей;
- утилитарным заказом родителей на цели и задачи деятельности образовательного учреждения и необходимостью их активного включения в совместную деятельность по формированию обогащающей среды образования собственных детей не только в условиях школы, но и в пространстве образовательной политики семьи, социума;
- стремлением части образовательных учреждений к решению задач инновационного развития посредством использования «моно» технологии управления образовательным процессом и возможностью творческого применения в пространстве управленческих влияний каждой школы множества плодотворных научных идей, концепций, подходов и технологий созидания эффективной образовательной программы;
- объективно существующими возможностями каждой школы для объединения усилий и задействования внутренних, в основном человеческих ресурсов школы как организации и не высоким уровнем разработанности форм и методов системного взаимно согласованного и целенаправленно выстроенного включения педагогов, школьников и родителей в решение проблем управления качественного совершенствования образовательного процесса и повышения уровня его эффективности.

Одним из оптимальных вариантов разрешения обозначенных проблем-противоречий, выступает *управление образовательным взаимодействием*, позволяющее вне зависимости от географического, материального и финансового положения каждого образовательного учреждения обеспечить ему переход на более качественный уровень организации образовательного процесса.

Смыслы и значения категории взаимодействия для управления образованием

В психолого-педагогическом научном знании *категория взаимодействия* рассматривается в качестве базовой при решении совокупной (целостной) системы задач **образования**: *«человеческого» в человеке* (философский аспект); *внутреннего мира (среды) взаимодействия человека с самим собой и окружающим миром* (психологический аспект); *гармонично развитой личности* (психолого-педагогический аспект); *совокупного субъекта и объекта своего развития и обогащающего функционирования* (управленческий аспект); *качественно нового уровня культуры взаимодействия человека, государства и общества* (интегративный аспект).

Именно для того, чтобы обучить взрослому человеку конструктивным знаниям, умениям и навыкам взаимодействия с реалиями человеческого бытия, с внешним и внутренним миром, обществом и государством созданы специальные институты образования, к которым относится и *школа*.

Через школу и созданную ею систему образовательного взаимодействия взрослеющий как личность человек в основном постигает природные и социальные явления, закономерности и процессы, обогащает способы удовлетворения потребностей в собственном развитии, общении, образовании.

При этом следует отметить, что эффективность образовательного взаимодействия с реалиями человеческого бытия, с внешним и внутренним миром, обществом и государством, проявляющаяся на индивидуальном уровне, например, у выпускника той или иной школы, разная. Причин тому, как объективных, так и субъективных, множество.

Но среди них есть причина причин – *конкретная структура образовательного взаимодействия, организованная той или иной школой* – его цели, принципы и содержание (формы и методы).

Если структура образовательного взаимодействия, культивируемая школой, выступает как интегрирующий фактор управленческой системы, посредством которого происходит обеспечение условий для организации целостного образовательного процесса, для оптимизации, гармонизации и формирования плодотворных связей и отношений между всеми участниками и уровнями взаимодействия, то

наблюдаются значимые успехи деятельности образовательного учреждения.

Если у школы в ранге приоритетных задач отсутствует целенаправленное построение системы образовательного взаимодействия и вопросы организации совместной деятельности, коммуникации и общения остаются на периферии управленческого сознания, то, как правило, эффективность данного образовательного учреждения не высокая.

Такие выводы не случайны. Они базируются на многих психолого-педагогических исследованиях и практиках, посвященных вопросам организации образовательного взаимодействия. В них красной линией отстаивается позиция активного видения участников образовательного процесса, стремление к взаимодействию, направленному на сотрудничество, на благожелательную поддержку развития внутренних сил взрослеющего как личность человека и предоставления ему возможностей выбора и принятия ответственности за свои действия.

При этом *отмечается*, что **образовательное взаимодействие**:

- является одним из основных способов активизации процессов со- и саморазвития и самообразования обучающихся, профессионально-личностного роста педагогов;
- представляет собой системно организованную и согласованную деятельность по достижению совместных целей и задач, по разрешению множества проблем образования;
- носит характер конкретного воплощения идей педагогики гуманизма и сотрудничества в образовательную практику и т.д.

Но особенно важным для управления образованием является вывод о том, что образовательное взаимодействие это управляемый процесс, который может и должен быть сознательно организован. Данный процесс «запускается» благодаря созданию между субъектами управления продуктивных связей и отношений, в совокупности дающих представление о содержании взаимодействия в целом.

Подчёркивается, что организованное взаимодействие выступает не как самоцель, а как средство, с помощью которого можно наиболее эффективно решить те или иные образовательные задачи.

Отсюда мы приходим к заключению, что основной функцией управления школой сегодня является создание системы условий для

организации плодотворного, взаимно согласованного, взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.

Для того, чтобы смыслы и цели взаимодействующего управления стали более понятными дадим взаимосогласованный ряд определений, непосредственно раскрывающих суть организации образовательного взаимодействия.

Остановимся на характеристике ключевых понятий.

Взаимодействующее управление – целенаправленно, системно и непрерывно обеспечивающее и поддерживающее в пространстве управленческих влияний конкретного образовательного учреждения формирование гуманной среды плодотворного образовательного взаимодействия, способствующего включённости каждого субъекта управления в процессы преобразования.

Как ***стержневое направление*** преобразования практики, ***взаимодействующее управление*** обеспечивает действенную реализацию в управлении образовательными системами ***парадигмы интеграции***:

- *базирующейся* на объединительных тенденциях науки и практики, культуры и образования, приоритетной ценности жизни и значимости человека как основной цементирующей единицы государства и общества;
- *способствующей* созданию целостной научной картины управления формированием среды образования в школе, углублению и обогащению научных представлений о различных ее составляющих;
- *служащей* в качестве мировоззренчески-методологического средства дальнейших теоретико-прикладных исследований в области управления образовательными системами.

Как ***интегративный подход*** к организации управленческой деятельности школы, ***взаимодействующее управление*** позволяет с позиций:

- *целостности*, согласовать и задействовать все многообразие функций управленческих систем школы – от прогнозирования, целеполагания и планирования до оценивания достигнутых результатов и тем самым включить в процессы совместного и самостоятельного управления всех участников образовательных процессов и, в первую очередь, школьников;
- *преemptивности*, – организовать содержательно деятельностную интеграцию целей и задач обучения и воспитания для

полноценностного развития личности, урочной и внеурочной деятельности, институциональных и общественных форм управления школой;

- *непрерывности*, – обеспечить умножение и обогащение внутренних потенциалов взрослеющего как личность человека.

Как **система** взаимодействующее управление:

а) организует программы целенаправленно опосредующих воздействий, направленных:

- на организацию конструктивного взаимодействия взрослеющего человека со средой своего образования как личности;
- на обеспечение действенной включенности всех участников образовательного взаимодействия в преобразовательные процессы на совместном и индивидуальном уровнях;

б) обеспечивает содержательную практическую интеграцию целей и задач: социализации ↔ индивидуализации; развития ↔ обучения ↔ воспитания; со- и самоорганизации; со- и самоуправления; со- и самообразования;

Как *процесс взаимодействующее управление* содействует устойчивому переводу управленческих систем школы и взрослеющего человека в новое качественное состояние развивающегося функционирования посредством упорядочения, согласования и объединения ценностей, целей и интересов участников образовательного процесса.

Категория **«образование»**, являясь особой культурной сферой присвоения и осуществления программ человеческой деятельности, поведения и общения в качествах стержневой, связующей управленческой категории, представляет собой многозначное понятие, обозначающее:

- *интегративную ценность-цель* совместного образования качественно нового человека, государства и общества;
- *интегративную сферу* совместной социокультурной практики общества, государства и человека по обогащению культуры удовлетворения ключевых, их объединяющих, потребностей и интересов;
- *интегративную* иерархически взаимосвязанную *отраслевую систему* согласованного управления, призванную содействовать ключевому институту управления процессами образования – школе – в качественном осуществлении возложенных полномочий;

- *интегративную организационную структуру управления*, призванную на уровне школы организовывать и обеспечивать процессы успешного образования взрослеющего как личность человека во всех его ипостасях, ролях и значениях;
- *интегративную область* совместной и самостоятельной деятельности по оформлению и обогащению внутреннего мира (среды) взрослеющего как личность человека.

Дефиниция «**среда образования**» с позиций взаимодействующего управления характеризуется:

- *на уровне школы* как образовательная среда содействия взрослеющему как личности человеку в обогащении и оформлении продуктивного индивидуального стиля взаимодействия со средой своего развития;
- *на совместном уровне* как специально спрогнозированное, смоделированное и спроектированное управленческое пространство созидания и реализации программ обогащения культуры взаимодействия с духовно-нравственной, образно-знаковой, социально-нормативной, коммуникативной, предметно-вещной и природной реальностью, как на совместном, так и индивидуальном уровне;
- *на индивидуальном уровне* как среда образования, оформления и обогащения внутреннего мира личности.

Ценностно-целевые компоненты организации пространства образовательного взаимодействия – критериально-содержательные направления деятельности школы по организации плодотворных управленческих связей и отношений, синтезирующим образом вбирающие в себя:

- *аксиологический (ценностный) компонент* организации взаимодействия, посредством которого достигаются цели обогащения (присвоения культуры) духовно-нравственного пространства личности;
- *познавательный (образно-знаковый) компонент*, решающий задачи обогащения познавательной компетентности и, тем самым, расширяющий познавательное пространство возможностей личности;

- *социально-регулирующий компонент*, обеспечивающий расширение границ социально-нормативного пространства личности;
- *компонент обогащения коммуникативного пространства* личности в общении с самим собой и другими;
- *компонент формирования культуры потребления* предметно-вещного мира, которая, в отличие от потребительского отношения к жизни, расширяет ценностно-компетентное пространство взаимодействия с данной реальностью;
- *компонент обогащения культуры взаимодействия с миром природы (внутренней и внешней)*, расширяющий психологическое пространство личности;
- *программы* совместного и самостоятельного действия;

Под технологией управления процессами осуществления образовательного взаимодействия понимаются программы, которые:

- выстраиваются и содержат в себе целевую направленность на обеспечение целостного образовательного процесса, которому присущи: внутренняя упорядоченность и системность; опора на объективные закономерности целостного развития; интеграция методов, средств и организационных форм; согласованность целей и задач развития с заказом общества, а также стремление к качественному развивающемуся функционированию на административном, совместном и самостоятельном взаимосвязанных уровнях действований;
- учитывают и обогащают индивидуальный стиль: компетентного взаимодействия взрослого как личность человека с самим собой и окружающей его действительностью; профессионально-организованной деятельности педагогов и руководителей;
- обеспечивают целостность, преемственность и непрерывность процессов развития познавательной, волевой и коммуникативной внутренне ↔ внешней активности школьников и педагогов;
- содействуют явным образом формированию ключевых компетентностей взрослого как личность человека;
- оптимизируют и устраняют психоэмоциональные, умственные и физические перегрузки не только школьников, но и педагогов, руководителей.

Тем самым взаимодействующее управление с теоретико-методологических и праксиологических позиций выступает как интегративное управление целостным образовательным процессом.

Перспективная модель управления процессами образовательного взаимодействия

Для того чтобы эффективное образовательное взаимодействие состоялось необходимо, прежде всего, обеспечить удовлетворение потребности в оптимизации и гармонизации управленческих связей и отношений. Дело в том, что, доминирующей линией построения и организации деятельности федеральных, региональных, муниципальных и учрежденческих органов и институтов управления образованием по-прежнему выступает иерархически выстроенная система субъект → объектного воздействия, когда вышестоящий уровень управления наделяется правами управляющего (субъекта), а нижестоящий – управляемого, то есть объекта. При этом упускается из виду, для каких целей создаются управляющие системы в образовании и не учитывается, что принципиальной отличительной характеристикой любого субъекта управления выступает ответственность за объект его воздействия. Это высказанное суждение важно, хотя бы для того, чтобы вразумить некоторых начальников, что руководимая ими управленческая система создана для выполнения многочисленных функций содействия подведомственным образовательным учреждениям в обеспечении условий качественного образования взрослеющего как личность человека. Чтобы эти начальники наконец-то поняли, что подведомственные учреждения выступают в роли не подчинённых, а подопечных, за деятельность которых они несут не только юридическую, а, прежде всего, профессиональную ответственность. Может быть, тогда многие управленческие действия будут осмыслены и придёт осознание персональной ответственности за принимаемые решения.

Педагоги хронически устали от множества управленческих инициатив и кампаний, лавиной исходящих и спускаемых «сверху». Школа задыхается от многочисленных мероприятий, соревнований, проверок, организуемых органами управления. Учителям некогда заниматься обучением и воспитанием своих учеников.

Да и в самих образовательных учреждениях господство субъект → объектных воздействий породило множество «уклонизмов», когда отчёт стал важнее дела, форма заслонила содержание, а в построении системы управления востребованы в основном функции контроля и надзора.

Как найти тот системный интегратор, который позволит оптимизировать и гармонизировать управленческие связи и отношения в отечественной системе образования?

В качестве одного из таких средств может стать *управленческая модель организации субъект ↔ объект ↔ субъектного взаимодействия* (см. приложение 1).

Приложение 1

Управленческая модель организации субъект ↔ объект ↔ субъектного взаимодействия в образовании

Субъект	Объект ↔	Субъект
общество	<p>СРЕДА, как система условий, способов и средств организации и осуществления образовательного взаимодействия</p>	государство
государство		федеральные органы управления образованием
федеральные органы управления образованием		региональные органы управления образованием
региональные органы управления образованием		муниципальные органы управления образованием
муниципальные органы управления образованием		органы управления образовательного учреждения
органы управления образовательного учреждения		организаторы и участники образовательного процесса

Принципиальная особенность предлагаемой модели заключается в том, что в неё могут быть целостным образом вписаны все иерархические структуры, а также системы управления образованием, так как интегративным объектом их совместного и самостоятельного действованиия предлагается избрать *среду* организации качественной

иной системы взаимодействия между человеком, государством и обществом.

Так субъект управления – **общество** – во взаимодействии с другим ключевым субъектом – **государством** должны выработать согласованную политику гуманизации и оптимизации школьной среды как системы условий успешного развивающего функционирования субъектов образовательного взаимодействия.

Таким же образом должны действовать субъекты других уровней управления образованием, тем самым согласуя программу собственных действий по содержательному наполнению школьной среды системой условий, способствующей эффективной организации образовательного взаимодействия.

Но в тоже время нельзя забывать и отрицать **субъект → объект-ную модель управленческого взаимодействия**, которая может и должна быть востребованной в случаях, когда возникают проблемы с развитием, коррекцией деятельности субъектов управления. Например, если уровень профессионализма педагогов является неудовлетворительным. Тогда субъект управления – администрация школы – создает систему воздействующих условий для стимулирования, побуждения роста профессионально-личностной культуры учителя.

Субъект → объектная модель управленческого взаимодействия является существенной и в работе с детьми. Нельзя отрицать того факта, что педагог осуществляет влияние, т.е. воздействие, на сознание, волю, эмоции подопечных, на организацию их жизни и деятельности в интересах формирования у них требуемых личностных качеств и обеспечения успешного достижения заданных целей обучения и воспитания.

Надо признать, что без системы педагогических воздействий на процессы взаимодействия не обойтись. Но успешность их применения во многом зависит от выбранной стратегии их использования. В психологии Г.А. Ковалев выделяет три стратегии психологического воздействия: *императивное воздействие*, основными функциями которой являются функции контроля поведения и установок человека, их подкрепления и направления в нужное русло, а также функция принуждения по отношению к объекту воздействий; *манипулятивное воздействие*, используемое для достижения одностороннего выигрыша посредством скрытого побуждения другого к совершению определенных действий; *развивающую стратегию воздействия*, основными нормативами и принципами организации которой

являются эмоциональная и личностная раскрытость партнеров по общению, психологический настрой на актуальные состояния друг друга, безоценочность, доверительность и искренность выражения чувств и состояний².

Не вдаваясь в обсуждение достоинств и недостатков каждой из обозначенных стратегий воздействия, лишь заметим, что они имеют право применения лишь в тех случаях, когда в своем потенциале несут положительную личностную значимость для подчиненных и подопечных. Когда цель воздействия достигается посредством создания условий активности для субъектов и разворачивается в позитивном для них направлении, когда имеет место не одностороннее воздействие, а взаимодействие, его гуманные, щадящие, а главное, развивающие формы и методы.

Это становится возможным в условиях доминирования в теории и практике управления образовательными системами **стратегии содействия**, методология которой исходит из межсубъектного понимания детерминации психического в человеке и основана на вере в позитивный потенциал человека, в его возможности постоянного развития и самосовершенствования, в его неограниченные творческие возможности.

Отсюда изменяется позиция внешних органов управления деятельностью образовательных учреждений. Их основной функцией становится помогающая функция **содействия** образовательным учреждениям в выполнении возложенных на них целей и задач. При этом «помогать» означает не только материальное, финансовое, кадровое обслуживание и обеспечение, а, прежде всего, организацию новой культуры качественного взаимодействия взрослого как личность человека со средой своего образования как личности в пространстве управленческих влияний каждого образовательного учреждения.

Спрос на категорию **«содействие»** в современной практике управления процессами образования требует своего содержательно-го переосмысления и наполнения. Дело в том, что **психолого-педагогическое содействие как стратегическая линия проводимых преобразований в школе**, к сожалению, оказалась не востребованной современной практикой. Возникшая в 80-ые годы XX века

² Г.А. Ковалев – Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия/Вопросы психологии №3, 1987

и реализуемая в рамках концептуальных программ педагогической поддержки О.С. Газмана, педагогики сотрудничества С.Л. Соловейчика, психологического сопровождения М.С. Битяновой педагогика содействия не получила своего творческого осмысления и применения по следующему совокупному ряду причин, обозначим одну из них.

Так при реализации данных концепций упор в основном был сделан на их применение в работе с проблемными детьми. Однако, учитывая то, что подавляющее количество школьников соответствует критериям нормативности, как показателя «нормальности» (учится нормально, ведёт себя нормально, не дает повода для экстренного педагогического вмешательства), многие педагогические коллективы не обращают серьёзного внимания вопросам целенаправленного содействия развитию личности так называемых «педагогически благополучных» детей. Тем самым *депривируют* (лишают, обедняют) развитие и обогащение внутренней культуры взрослеющей личности. И это не голословное утверждение.

Проведенный нами опрос свыше 500 респондентов – выпускников различных школ, ныне являющихся студентами ВУЗов г. Москвы по специально разработанной анкете «Роль школы в моей жизни», показал следующие результаты. Так анализ ответов на суждение «Моей успешности в ВУЗе способствовали или способствуют умения и навыки, которые я приобрёл благодаря школе» выявил, что только 15,1% представителей современной школы, подтверждают, что в школе они научились работать с научной и справочной литературой, 22,7% – осмысленно читать и анализировать тексты, 17,9% – выстраивать логически обоснованные ответы на поставленные вопросы, 28,8% – умеют конспектировать, 27,8% – составлять схемы, таблицы, графики, тесты, 22,2% – писать рефераты и творческие работы.

На утверждения «Благодаря школе, я научился...» лишь незначительная часть выпускников современной школы выразили своё полное согласие с тем, что школа развивала их как личность. А сопоставление с результатами выпускников советской школы показывает, что *неудовлетворенность* современных выпускников ролью школы в их личностном развитии превышает в 8 раз по приобретённым умениям управлять собой, в 9 раз по показателю «не бояться трудностей», в 10,8 раза – быть справедливым, отзывчивым, толерантным и т.д.

Только 14,1% выпускников подтверждают, что школа не являлась для них источников стрессов, конфликтов, 18,8% респондентов считают, что в их образовательных учреждениях были созданы условия для уважительного отношения к детям, 9,5% – справедливого оценивания учебных результатов, 15,1% – для хороших взаимоотношений с одноклассниками и родителями.

Особо тревожно выглядят результаты современных выпускников по таким показателям, как «благодаря школе я научился – быть агрессивным (16,5%); не доверять людям (17,9%), этическим нормам поведения (26,4%)».

Выпускники современной школы в своем восприятии роли школьной среды в собственном личностном развитии, также показывают значительный уровень неудовлетворенности по таким показателям, как: «не сковывала мою инициативу и активность (23%); научила быть самостоятельным и ответственным (15,6%); уделяла должное внимание развитию позитивных черт характера (14,6%); учитывала мои индивидуальные особенности (10,4%), «развивала мои таланты и способности (14,2%) и т.д.

Второстепенными для школы остаются вопросы организации целенаправленного содействия формированию внутренней позиции личности как системы, определяющей отношение к себе самому и окружающим людям. Только 10,8% современных выпускников подтверждают, что школа формировала у них реальную самооценку своих способностей и возможностей, 14,2% – учила действовать в реальных ситуациях выбора, 14,6% – создавала условия для познания своего «Я» и т.д.

Приведенные результаты опроса, показывают, что возвращение в школу педагогики содействия развитию полноценной культуры личности на новых смысловых основаниях требуют от педагогической науки и организаторов образовательных процессов особое пристальное внимание уделить вопросам:

- создания в школьной среде системы условий побуждающих, стимулирующих и мотивирующих каждого участника образовательного процесса на обогащение внутренней (психологической) культуры личности, основными критериями которой выступают: удовлетворенность; уверенность; самостоятельность; рефлексивность; креативность; разумный уровень притязаний; экстравертность; целенаправленность и интегрированность личностных качеств;

- отказа от непродуктивных, неконструктивных и затратных с точки зрения задействования психологических ресурсов форм и методов образовательного взаимодействия, в пользу условий поощряющих обогащение внутренних ресурсов личности, а именно развитие самосознания, мировоззрения, характера и нормативной культуры исполнения и соблюдения, задаваемых специально организованной образовательной деятельностью;
- смыслового понимания того, что образовательное содействие как цель и результат деятельности требует: а) организации одновременно совместной, распределённой, а главное, согласованной деятельности взрослых и детей; б) обеспечения поэтапного перехода и восхождения от тактики воздействия (субъект→объектного) к тактике субъект– субъектного взаимодействия и т.д. с учётом возрастных этапов становления и развития личности; в) разработки и внедрения технологий организации образовательного содействия полноценному развитию личности школьников и педагогов.

Стратегия содействия в управлении образовательным взаимодействием

Ключевая задача школы – организовать такое взаимодействующее управление, которое стратегически построено не на конкуренции с другими, а несет в себе смыслы сплочения, объединения, концентрации сил каждого и всех для успешной реализации совместных и индивидуальных программ образования.

Следовательно, школа должна избрать стратегию *перспективного*, то есть созидающего, а не разрушающего человека и общество, управления.

Поэтому организация управленческой деятельности школы на взаимодействующей основе предусматривает, прежде всего, определение единой стратегической линии, позволяющей, не смотря ни на какие внешние влияния и изменения, исходящие из внешней или внутренней среды, следовать заранее заданному курсу.

При этом выработка стратегии управленческих взаимодействий не должна опираться и решать целевые задачи той или иной парадигмы, того или иного политического или общественного движения,

а строиться на ценностных основаниях, ведь только ценности непреходящи и не подвластны любым воздействиям и времени.

В качестве такой стратегии перспективного действовани^я предлагается ***стратегическая линия управленческого содействия процессам конструктивной со- и самоорганизации всех партнеров взаимодействующего управления.***

И здесь ключевым определяющим понятием становится ***организация.***

С позиции философских значений организация рассматривается:

1) как вид социальной деятельности – процесс, связанный с целенаправленным воздействием на объект через констатацию соответствующих функций элементов системы, упорядоченности, дефиницию целей и задач и т.д.;

2) как степень внутренней упорядоченности, согласованности частей целого – определенная структура, строение, тип связей как способ соединения элементов в систему и т.д.

В науке управления социальными организациями подчеркивается роль организации как обеспечивающей функции управления, направленной на создание необходимых условий для достижения целей. К основным задачам организации относят упорядочение производственной, социально-психологической и правовой сторон деятельности управляемой системы на всех ее иерархических уровнях. (Г. Лессинг).

В управлении образовательными системами важное внимание уделяется другому значению понятия **организации** как ***системы деятельности по созданию, объединению и развитию коллективов***, усилия которых направлены на достижение конкретных, общих для всех входящих в их членов целей. Подчеркивается, что управленческая деятельность человека во многом зависит от организующих его начал – той системы условий, способов и средств обучения и воспитания, благодаря которым человек, особенно взрослеющий, приобретает умения и навыки продуктивной самоорганизации. При этом отмечается, что высокий уровень самоорганизации достигается в том случае, когда в школе как организации существует устойчивая система отношений, актуализирующая деятельность в данном направлении.

В психологии управления организация рассматривается с позиций организованной деятельности людей, объединенных в одну организацию, подчиняющихся правилам и нормам этой организации, вы-

полняющих заданную им совместную работу в соответствии с целым рядом других требований. В ней объектом исследования выступают *социально-психологические отношения*, которые определяются как взаимоотношения людей, опосредованные целями, задачами и ценностями совместной деятельности, то есть ее реальным содержанием. В качестве предмета организации *социально-психологические отношений* выступают формы, методы и способы организации управленческой деятельности с точки зрения ее психологической эффективности.

На стыке психологии управления и управления социальными системами появилась специальная отрасль научного знания – *организационная культура*. Она сосредоточила свое внимание на создании и проектировании формальных и неформальных организаций, на понимании сложившихся в них норм, обычаев, традиций, индивидуальных и групповых интересов, на изучении особенностей поведения человека в организации, стиля управления, показателей удовлетворенности работой, уровня взаимного сотрудничества, сплоченности людей вокруг целей организации и т.п.

В организационной культуре как отрасли научного знания подчеркивается, что организационные отношения вообще и организационные отношения в системе управленческих отношений в частности сегодня приобретают особую значимость. Организационная культура и управленческий интеллект как общества в целом, так и каждой его подсистемы – важнейшее условие выхода из кризисных ситуаций³.

Исходя из выше обозначенных определений и принимая их в качестве оснований – ориентиров, мы предлагаем видеть *смысл избранной стратегии организации взаимодействующего управления*, осуществляемого на административном уровне, *в системно-целевом содействии процессам соорганизации (коллективный уровень) и во имя самоорганизации (индивидуальный уровень)*, посредством формирования в стенах школы обогащающей культуры отношений и связей между всеми звеньями взаимодействующего управления. Культуры отношений, благодаря которой в школе создаются *простран-*

³ *Основы социального управления: Учебное пособие / А.Г.Гладышев, В.Н.Иванов, В.И.Патрушев и др. Под ред. В.Н.Иванова. – М.: Высш. шк., 2001. – 271 с.*

ство организованности и порядка, *атмосфера* дела и творчества, *климат* нравственно-этических отношений.

И в этом направлении деятельности помимо дополнительных материальных затрат следует сделать ставку на оптимизацию и гармонизацию системы взаимодействия институтов управления с образовательными учреждениями.

Им (институтам управления) необходимо сосредоточить свои усилия на созидании ***среды***:

а) *базового доверия к организаторам и участникам образовательных процессов*. Взяв за основу, к примеру, опыт Финляндии, осуществить самоотказ от громоздкой и затратной по психологическим основаниям системы гиперконтроля и аттестации, от мероприятий по стимулированию внешней активности школ, педагогов и учащихся, от некоторых средств соревновательности и конкуренции;

б) *профессионально выверенного и организованного с научной точки зрения стиля взаимодействия*.

Стиля, когда все уровни взаимодействующего управления согласованно

1) *руководствуются*:

- ценностно-целевыми смыслами и значениями выработки и принятия управленческих решений;
- научно обоснованными закономерностями, принципами и методами организации собственной и совместной деятельности;
- высокими профессионально-личностными стандартами, нормами, правилами и требованиями;

2) *владеют или овладевают*:

- современным содержанием и средствами решения профессиональных задач;
- профессиональной этикой и культурой организации управленческой деятельности;
- знаниями, умениями и навыками актуализации творческого потенциала, проектирования и регуляции способов саморазвития во всех компонентах и позициях управления;

3) *организуют* систему условий, содействующих процессам самоорганизации своих подчинённых и подопечных.

Тем самым восстанавливается ценностно-целевая смысловая основа ориентиров и критериев оценки деятельности всех органов и структур управления образованием. Они в сфере возложенных на

них компетенций (властных полномочий) несут ответственность за создание образовательной среды как системы обстоятельств, условий и средств формирования и развития обогащающей культуры взаимодействия взрослеющего человека с самим собой и окружающим его миром.

Но в условиях, когда от вышестоящих органов управления не исходит чёткого управленческого заказа на предмет и критерии деятельности школы, она (школа) как самостоятельная управленческая система способна, даже в условиях ограниченных ресурсов, осуществить «самоказ» и действовать в интегративном пространстве *опережающей* организации плодотворного образовательного взаимодействия.

Для чего образовательному учреждению необходимо проявить инициативу, активность и не только отразить в программах своей деятельности, но и обеспечить их выполнение в части реализации избранной государством стратегии устойчивого развития, качества и безопасности жизни.

**Цели опережающего воплощения
модели субъект ↔ объект ↔ субъектного
образовательного взаимодействия
в пространстве управленческих влияний школы**

Рассмотрим систему целей опережающего воплощения модели субъект ↔ объект ↔ субъектного взаимодействия в пространстве управленческих влияний школы на примере деятельности некоего абстрактного образовательного учреждения.

Так *во взаимодействии с обществом и государством* школа, руководствуясь стремлением общественных и государственных сил к построению гражданского общества, вводит в программу своих управленческих действий на ценностных основаниях целевую установку созидания в пространстве своего влияния по образному выражению С.И. Гессена «*мини*» *гражданского общества и правового государства*. Для чего создаёт среду, стимулирующую разумную общественную активность и обогащающую человека в его стремлении быть законопослушным гражданином, умеющим нести ответственность за общество, государство и за себя в обществе и государстве.

Тем самым образовательное учреждение возлагает на себя ответственность не только за соблюдение прав и обязанностей, но и за

развитие общественной и государственной составляющих в управлении совместной деятельностью по созиданию среды образования человека как гражданина, патриота, семьянина и опережающим образом решает задачу обучения школьников знаниям, умениям и навыкам жизни в гражданском обществе и правовом государстве.

Во взаимодействии с участниками образовательного процесса – педагогами, сотрудниками, учащимися и родителями (законными представителями) – школа делает акцент на созидании системных условий, способов и средств, содействующих умножению и обогащению главного ресурса взаимодействующего управления – человеческого. При этом в смысловое понимание человеческого ресурса вкладываются значения и *резерва* (лат. *reservare* – сберечь, сохранить), и *потенциала* (лат. *potentia* – сила). Таким образом, ориентируя участников взаимодействующего управления на одновременное решение задач по сбережению и сохранению, а также задействованию имеющихся в их распоряжении человеческих ресурсов, но не с точки зрения их эксплуатации, а с целью их умножения и обогащения.

Отсюда целевой задачей становится не стремление вовлечь (формальный, количественный показатель), а *включить* ресурсы человека в образовательный процесс и тем самым качественно обогатить его опыт совместно-самостоятельного управления. Иными словами, то, что раньше рассматривалось как «вторичный результат», «побочный продукт», «скрытое содержание образования», теперь должно стать явным, приоритетным направлением.

На всех уровнях образовательного взаимодействия школой решается задача демонстрации лучших образцов взаимодействия человека с самим собой и социумом. Тем самым школа становится общественно-государственным центром обогащения культуры удовлетворения потребностей жителями микрорайона. Данное утверждение требует пояснения.

Принято считать, что школа должна удовлетворять потребности и запросы всех заинтересованных в её деятельности сторон. А если эти потребности и запросы носят не развитый или потребительский характер? Если они (потребности и запросы) 1) имеют противоречивый, порой взаимно исключаящий друг друга, характер; 2) не соответствуют этике и культуре их удовлетворения – как быть?

Школе необходимо избавиться от данной ложной установки на предмет ее деятельности – она *не должна* удовлетворять, а *обязана* обогащать культуру удовлетворения потребностей!

В основу программы обогащения культуры удовлетворения потребностей, следует положить *культурно- нормативный подход к организации взаимодействующего управления образовательным процессом*. Его суть заключается в том, что при проектировании пространства образовательного взаимодействия школа ориентируется на типовые, универсальные нормы, существующие в культуре, которые должны стать регулятором взаимных отношений между субъектами взаимодействия – ориентировать, стимулировать и тем самым обогащать культуру их индивидуального взаимодействия с социумом и самим собой. Для чего общекультурные нормы должны стать продуктом осознания оснований, целей и средств совместной деятельности участников взаимодействия, носить характер действенного воплощения, быть конкретными и ситуативными.

При этом механизмом обогащения культуры удовлетворения потребностей у субъектов взаимодействия, становится системный механизм *идентификации* с лучшими образцами культурного взаимодействия, демонстрируемыми школой, *принятия (обособления)* данных образцов в программы совместной и самостоятельной деятельности, *отчуждения* от неконструктивных образцов культурного взаимодействия. Тем самым происходит изменение содержания взаимодействия, о чём речь пойдет в дальнейшем изложении.

Цели *опережающего воплощения модели субъект ↔ объект ↔ субъектного взаимодействия* в пространстве управленческих влияний школы должны определять стратегию, тактику и принципы организации взаимодействующего управления. Но, прежде чем перейти к их обоснованию необходимо остановиться на важном для понимания смыслов взаимодействующего управления моменте – характеристике уровней взаимодействующего управления.

Уровни управления образовательным взаимодействием

При проектировании системы управления образовательным взаимодействием в школе необходимо четко различать три уровня её организации.

Первый уровень – *административный*, включающий в себя руководителя, его заместителей и ведущих специалистов. Второй уровень – *совместный*, который принято обозначать как общественно-государственное управление деятельностью образовательного учре-

ждения. Третий уровень – *самостоятельный*, осуществляемый каждым участником образовательного процесса на индивидуальном уровне.

Следует отметить, что в традиционном управлении, как правило, задействованы в той или иной степени первые два уровня управления, а третий – индивидуальный не рассматривается в качествах самостоятельной единицы управления. Что в корне не верно.

Судите сами. В природе каждого человека заложены задатки к управлению. Уже с первых дней жизни младенец с помощью тонической активности начинает управлять своим окружением. По мере взросления ребенок, на основе предъявляемых к нему системы требований, научается управлять самим собой, своими психосоциальными состояниями. Уже в три года заявляя взрослым «Я сам» ребёнок требует признания своей самостоятельности при выработке и принятии им того или иного важного, с его точки зрения, решения, что является объективным признаком наличия индивидуального управления. В дальнейшем мы убеждаемся, что любое внешнее управленческое воздействие преломляется и реализуется через внутреннюю позицию человека, через существующую в нем систему личностных смыслов и значений. Степень эффективности влияния внешних, в нашем случае, управленческих воздействий напрямую зависит от принятого самим человеком решения, то, что французы отразили в своей пословице: «Результат зависит от точки зрения...», а русские в своей народной мудрости, оформленной в грубоватой форме – «Собака лает, караван – идёт».

Трудно не согласится с тем фактом, что многие инновации в образовании разбиваются об имеющуюся на неё точку зрения (позиции) ... руководителя, педагога, родителя, самого школьника, от степени принятия-непринятия ими собственного решения относительно самостоятельной программы действия в той или иной инновации.

Поэтому *принципиальным отличием* управления образовательным взаимодействием от традиционного, заключается в том, что в нём не только признаётся, но и возводится в ранг объективно равной организационной ценности *уровень самостоятельного (индивидуального) управления*. А в качестве ключевой задачи выдвигается и решается задача целенаправленного обучения и воспитания не только детей, но и взрослых знаниям, умениям и навыкам самостоятельного управления.

Отсюда меняется смысл и значение применения в теории и практике управления образованием термина «самоуправление».

Самоуправление – развитая способность человека: (1) принимать верные решения относительно индивидуальной системы действий в той или иной жизненной ситуации, (2) самостоятельно осуществлять программу достижения поставленных целей и (3) нести персональную ответственность за результаты самостоятельно осуществленной деятельности.

Данная смысловая трактовка понятия «самоуправление» в теории и практике управления образованием влечёт за собой смысловой отказ от его применения относительно организации группового и коллективного управления, то есть от того, что принято обозначать как «школьное самоуправление», «детское самоуправление» и т.д. Им на смену должно прийти применение такого понятия как «*совместное управление*» или «*соуправление*», которое более точно отражает суть происходящих изменений в общественно-государственном управлении школой.

Рассмотрение в качестве самостоятельного уровня взаимодействия управляющего управления – самоуправления – определяет и изменяет стратегию организации образовательного взаимодействия.

Профессионально-организованный стиль управления образовательным взаимодействием

Совершенно очевидно, что создание и совершенствование организационной среды, осуществление плодотворного образовательного взаимодействия требует наличия профессионально грамотных и имеющих инновационные установки руководителей. Ведь при организации взаимодействующего управления необходима целостная система работы не только по построению организационных структур, уточнению функциональных обязанностей, прав, полномочий, ответственности, с чего и начинается любая управленческая деятельность, но и по развитию потенциала самоорганизации самого руководителя. В этой связи управление всегда выступает не только как наука, но и как искусство применения знаний в конкретной управленческой ситуации с учетом не только профессиональных, но и личностных качеств руководителя. Последние в своем единстве определяют *стиль управления*. Поэтому формирование современно-

го типа руководителя и соответствующего стиля управления – одна из важнейших проблем сегодняшней теории и практики управления образовательными системами, развития и совершенствования системы управления в школе.

В психологии управления образовательными системами особое значение уделяется изучению индивидуальных стилей руководителя школы. Подробно анализируются с точки зрения их эффективности влияния на деятельность школы: авторитарный, демократический, либерально – попустительский и другие стили руководства. Дело доходит до того, что в некоторых исследованиях отстаивается позиция внедрения и использования эклектического стиля управления, когда, в зависимости от ситуации, руководитель может быть то авторитаром, то демократом, то либералом и т.д. Это, по нашему мнению, свидетельствует об отсутствии стиля и о деструктивном влиянии такого эклектического стиля на управляемую руководителем систему, т.е. школу.

Поэтому в условиях перехода на взаимодействующее управление нами отстаивается позиция перехода на *профессионально организованный стиль руководства*, который с обобщенных позиций характеризуется как *стиль самоорганизации*, совокупным образом вбирающий в себя все характеристики профессионала и профессионализма руководителя.

Именно с данных позиций самоорганизации как стиля профессиональной деятельности, рассматривают вопросы организации и управления разными формами целенаправленной активности, индивидуальные особенности процессов моделирования окружающей действительности, программирования, оценивания и коррекции произвольной активности при достижении поставленных и принятых субъектом целей О.А. Андрос, Б.А. Вяткин, Н.С. Копейна.

При этом отмечается, что самоорганизация представляет собой интеграцию индивидуальных, личностных, профессиональных свойств человека, подчеркивает, что *самоорганизующемуся человеку присуще активное делание себя, преодоление в своем стиле слабых сторон, ответственное отношение к окружающим людям, труду и делам, своим словам и поступкам, что свидетельствует о зрелости человека как личности*⁴.

⁴ Копейна Н.С. Самоорганизация в становлении индивидуальности. Интегральное исследование индивидуальности: теоретический и педагогический аспекты. Сб. научных трудов. Пермь, 1988.

По сути дела мы ведем речь об *управлении изменениями стиля*, следовательно, профессиональный стиль руководства может характеризоваться как стратегический.

При этом перспективность профессионально-организованного стиля руководства не следует ограничивать только задачами управления самоизменениями на уровне руководства школы. Его необходимо рассматривать как стратегическую цель – программу обогащения индивидуального стиля жизнедеятельности каждого человека, будь-то взрослеющий человек, педагог или сотрудник школы.

Следовательно, переход на использование профессионального стиля руководства школой должен не только расширять и обогащать профессионально-личностный репертуар руководителя и его управленческой команды, но и выступать образцом, эталоном, критерием, целью организации управленческой деятельности, как на совместном уровне, так и на индивидуальном уровне.

Для этого руководству школой необходимо стратегически задействовать весь веер имеющихся в распоряжении в каждом образовательном учреждении возможностей, связанных с оптимальным использованием и развитием человеческих ресурсов организации образовательной и управленческой деятельности. Ведь в каждом стиле самоорганизации аккумулированы типичные для всех субъектов способы организации.

При этом *тактикой реализации организующей стратегии взаимодействия* становится сквозная линия организации со- и самоуправления, когда руководство школы осознанно и целенаправленно включает в управление своих подчиненных и подопечных.

Тактика управления процессами организации образовательного взаимодействия

Тактика управления процессами организации образовательного взаимодействия направлена на приобретение и обогащение опыта совместного и самостоятельного управления жизнедеятельностью, как на коллективном, так и индивидуальном уровнях.

Такая постановка тактической задачи организации управленческих действий позволяет восстановить роль и значение *коллектива* как совокупного субъекта и объекта совместного управления на

ценностных основаниях. Нет необходимости вновь доказывать, что человек живет и действует в различных социальных общностях – семье, классе, школе, профессиональной или производственной организации, благодаря которым, он, на основе постоянного действия механизма идентификации ↔ обособления ↔ отчуждения, осваивает программы человеческой культуры, становится или не становится гармонически развитой личностью.

Не следует также забывать, что личность формируется в группах, иерархически расположенных на ступенях онтогенеза⁵. Характер развития личности задается уровнем развития группы, в которую она включена и в которой она интегрирована. Поэтому необходимо придать важное значение процессам управления развития школьных групп в коллективы (от латинского *colligo* – объединяю, *collectivus* – собирательный), что может осуществиться только в *рамках социальной стабильной среды*, которую, по нашему мнению, может и должна обеспечить школа, создавая условия стабильного, устойчивого, развивающегося взаимодействия человека как личности в школьных коллективах.

Для этого школе необходимо дать взрослеющему человеку возможность прожить и усвоить в ее стенах перспективные (конструктивные) образцы и способы управления своим взаимодействием с другими социальными общностями. Но не только во взрослой самостоятельной жизни, а «здесь и теперь», то есть вне пространства влияний школы, где среда бывает, не только непредсказуема, но и опасна.

Отсюда меняется роль и значение школьных коллективов как неотъемлемых субъектов и объектов управления изменениями – они начинают выступать в качествах своеобразной модели гражданско-правового общества, в которой воспроизводятся желательные для всех и каждого интегративные связи и отношения.

Для чего руководством школы предпринимаются стратегически выверенные и тактически выстроенные системные действия, направленные на выработку и усвоение коллективами образовательного учреждения общих для всех ценностных норм организации кол-

⁵ Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

лективной жизни и совместно с педагогическим и ученическими коллективами вводят их в традиции (повседневный уклад) школы.

К таким системным действиям следует относить, прежде всего, создание организационной структуры взаимодействующего управления, включающей в себя:

- *на уровне учредителей* – попечительский совет школы;
- *на уровне всего коллектива школы* – собрание (конференция) коллектива; совет образовательного учреждения (управляющий совет);
- *на уровне педагогического коллектива* – педагогический совет, научно – методический совет, кафедры;
- *на уровне детского коллектива* – органы ученического совместного управления;
- *на уровне родительской общественности* – собрания, комитеты.

На первый взгляд, создается впечатление, что вновь воспроизводится традиционная, то есть сложившаяся во многих школах система общественного управления. Но дело в том, что сама по себе структура совместного управления может дать динамический эффект не своим наличием, а тем, каким образом она оказывает влияние на процессы преобразования разрозненных групп – в коллективы школы. Поэтому, принципиально не изменяя организационную структуру совместного управления школой, внимание сосредотачивается на содержательной, т.е. организующей характеристике их деятельности.

Руководству школы предлагается, с позиций соорганизации, переструктурировать программу деятельности органов совместного управления и тем самым обеспечить переход на систему взаимодействующего управления, когда совместными усилиями решаются задачи обеспечения устойчивого развивающегося функционирования школьных коллективов.

Отсюда появляется смысл, возникает заинтересованность, меняется содержание совместного действия школы с общественностью.

Тогда вроде бы ничему не обязывающая игра в *детское самоуправление* превращается в серьезную деловую и системную игру по обучению жизни в гражданском обществе, приобретению умений и навыков участия в общественном управлении, обогащению индивидуальной позиции гражданина.

Родительская общественность, как самый заинтересованный субъект управления, расширяет границы своих действий, включается в процессы качественных улучшений среды образования.

Повышается роль и значение органов *педагогического управления*: советов, коллегий, кафедр – они становятся органами разработки и осуществления программ совместного действия не только в обучении и воспитании, но и соблюдении прав и обязанностей всех участников образовательных процессов, а, в результирующем счете – своих. Тем самым появляется их подлинная заинтересованность в качественном улучшении взаимодействующей среды образовательного учреждения.

Но сами по себе задачи обеспечения деятельности органов совместного управления не должны выступать в качестве доминирующей цели организации взаимодействующего управления. Они (коллективы, общественные формирования) призваны содействовать процессам самоорганизации и самоуправления человека, а не воздействовать на человека, не управлять им. Для чего необходимо направлять их деятельность на создание в пространстве школы дружественной человеку среды его образования, новой системы обстоятельств, благодаря которым, человек, особенно взрослеющий, приобретет обогащающий его опыт взаимодействия с социумом (социальной средой).

Такой новой системой обстоятельств формирования дружественной человеку среды его образования на коллективном уровне выступает *совместная программа действий по обеспечению безопасности и защиты каждого участника образовательных процессов*. Инструментами удовлетворения одной из ключевых потребностей человека в безопасности и защите становятся пронизывающие все пространство школы *целевые установки*, предусматривающие отказ:

- от использования школьных формирований, особенно на уровне классов-групп, в качестве средства публичного воздействия на человека, допустившего отклоняющееся от норм поведение;
- от коллективных форм ответственности за проступки отдельных школьников;
- от соревновательности между классами и друг другом по успеваемости, поведению, участию в мероприятиях (кроме спортивных состязаний);

- от организации деятельности органов ученического управления, предназначением которых являются функции надзора за поведением и деятельностью школьников.

Такие вроде бы радикальные целевые установки содержат в себе глубинные психологические основания, связанные с формированием чувства базового доверия-недоверия человека к окружающему его миру, мировоззренческой позиции, его толерантности во взаимодействии с другими людьми.

Также они направлены на формирование новой культуры взаимоотношений, влекущей за собой изменения в психологическом климате школьных коллективов. Что, в конечном счете, должно оказать свое влияние на нравственную закаленность взрослеющего человека, позволяющую ему на ценностных основаниях выстраивать свое взаимодействие с миром: идентифицироваться с позитивным, отчуждаться от негативного и, следовательно, успешно адаптироваться, индивидуализироваться и интегрироваться в различных социальных группах и коллективах.

Пространство организации образовательного взаимодействия в условиях школы

Любое управленческое действие, для того чтобы обеспечить реализацию намеченных целей и задач, должно начинаться с познания сути происходящих процессов, выдвижения конструктивных идей, установок, что характеризует, прежде всего, содержание управления, уровень управленческого мышления. Без данного умения ставить оптимальные цели и задачи управления, а затем найти соответствующие методы их решения, нельзя рассчитывать на успех.

Поэтому необходимо определить тот оптимум, то рациональное начало, которые позволят реализовать заявленные цели и задачи организации плодотворного взаимодействия человека со средой своего образования.

В качестве такого оптимума, прежде всего, выступает осмысление и определение *пределов и возможностей* системы управления школой влиять на процессы становления, формирования, обогащения и преобразования внутреннего мира (среды) человека.

Предел (границы, объем) таких возможностей принято обозначать термином *пространство*. На современном этапе развития оте-

чественной педагогики многие исследователи выказывают свою приверженность данному понятию.

В них *пространство школы* характеризуется как:

- не только генерализирующая идея, вокруг которой возможно выстраивать стратегию образования, но и та недалекая реальность, контуры которой проступают уже сегодня⁶;
- совокупность ценностей и образцов успешного решения жизненных задач, которая служит источником развития личности, общности детей. Это особым образом организованная социокультурная и педагогическая среда, стимулирующая развитие и саморазвитие каждого включенного в нее индивида, это система условий для личностного и творческого развития детей и педагогов – всех субъектов образовательного процесса, это среда развития и воспитания личности. При этом пространство понимается и как система координат, и как пространство ценностей, в котором разворачивается деятельность личности (Н.В. Щигалева);
- специально организованная педагогическая среда, структурированная систему педагогических факторов и условий становления ребенка. Характерные признаки воспитательного пространства – его протяженность, структурность, взаимосвязь и взаимозависимость элементов, его выделенность из среды, обязательно воспринимаемая воспитанником субъективно как образ пространства, выделенного из среды (Н.М. Борытко);
- часть среды, в которой господствует определенный педагогически сформированный образ жизни (Мануйлов Ю. С.);
- динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемых усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных), выступающая интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка (Д. В. Григорьев);
- специальным образом организованные, структурированные, социализированные образовательные среды-медии, выполняющие функции по трансляции социального и индивидуаль-

⁶ Ямбург Е.А. Единое образовательное пространство // Народное образование. 1994. № 1. С. 24.

ного опыта, освоению культуры, превращаются в образовательное пространство и составляют его суть. Отражает некую образовательную протяженность, структурное сосуществование и взаимодействие любых возможных образовательных систем, их компонентов, образовательных событий (И.К. Шалаев, А.А. Веряев).

Исходя из выше обозначенных определений, становится очевидным, что *основным отличительным признаком пространства от среды выступает его организация*: пространство вычленяется из среды, специально проектируется и организовывается для достижения поставленных целей. Следовательно, пространство обладает свойствами управляемости и может характеризоваться как управленческая категория.

Но данный отличительный признак пространства должен быть дополнен рядом других семантических признаков.

Среди них, особым образом необходимо выделить область влияния организованного пространства школы, которое, как и любая территория, имеет свои границы.

К таким объективно ограничивающим пространство школы факторам, прежде всего, следует отнести:

- *ценностные ограничения* – морально-этические предписания, выступающие регуляторами жизни общества и человека;
- *нормативные ограничения* – законодательные и нормативные акты, регламентирующие пространство влияний школы, связанные с обеспечением единого образовательного пространства, защитой прав и т.д.;
- *территориальные ограничения* – границы влияния управленческих компетенций школы на другие пространства и среды жизнедеятельности человека (семья, двор, улица, группа и т.д.);
- *возрастные и временные ограничения*, сами за себя говорящие.

Вместе с тем имеются и субъективные, психологические факторы, ограничивающие пространство влияний школы – *сам человек*, который всегда, на неосознаваемом или осознаваемом уровнях, самостоятельно, а главное, избирательно определяет границы своего взаимодействия со средой своей жизнедеятельности. Поэтому, какая бы образовательная среда как система внешних условий в школе не создавалась, она будет нести в себе лишь *потенциальные возмож-*

ности, когда человек, будучи в ней только объектом воздействий, может лишь присутствовать: посещать занятия, выполнять задания, подчиняться требованиям и т.д. И это будет происходить до тех пор, пока в реализацию программ и планов школы активным образом не будет включен человек как субъект своего взаимодействия со средой своего образования.

Для этого необходимо *обеспечить контакт, место встречи, пограничную зону взаимодействия* образовательной среды школы со средой образования человека как личности, в которой он не только присутствует, а, прежде всего, действует, образно говоря, осуществляет «огранку» себя как природного кристалла в драгоценность, т.е. обеспечивает превращение своих потенциальных возможностей в характер и реальные способности. А это во многом зависит от применения в пространстве школы тех или способов содействия развитию способностей человека к конструктивному взаимодействию с самим собой и окружающей его действительностью, к обогащению внутреннего пространства личности.

Отсюда способы осуществления контактов человека с образовательной средой школы выстраиваются на основе соблюдения следующих критериев.

Они (*способы*) всегда должны:

- отсчитываться от человека, от его потребностей и интересов (Т. Райтвийр);
- проявляться в деятельности субъекта (О. Кальюнди);
- их действие должно быть системным, то есть непрерывным и не фрагментарным (М.Р. Савченко): выделять структуру среды полезно, но этого недостаточно для понимания ее результирующего воздействия;
- создаваемые ими ситуации выступают не как результат принуждения или насилия, а обеспечивают необходимый внутренний контроль над происходящим (*я хочу, а не я должен*). Как отмечает Ф.Перлз, контакт – явление развивающееся. Взрослея, человек учится получать поддержку не от других, а от самого себя, мобилизуя собственные психологические ресурсы;

- быть направлены на поддержку определенных действий и стилей жизни, содержать в себе способ выделения и проявления индивидуальности, а также выбор⁷.

О способах, как методах обеспечения системных и непрерывных контактов среды образования человека с образовательной средой школы, речь пойдет в дальнейшем.

В данный момент условно смоделируем и предъявим пространство организации взаимодействующего управления школы и человека (см. приложение 2).

Условность модели заключается в том, что, как мы показывали, человек и среда выступают как неделимое единство, как целостность. При этом они всегда находятся в постоянном взаимодействии информацией и энергией различного содержания. Человек в качествах субъекта вычерпывает из внешней среды необходимые и доступные ему ресурсы и тем самым обогащает или обедняет свою внутреннюю среду.

Условность также заключается в том, что взаимодействие человека со средой всегда содержит в себе интегративные, как по горизонтали, так и по вертикали, сквозные связи и отношения, которые в повседневной жизни человека трудно вычленишь, разделить и представить в виде фрагментов или отдельных частей.

В тоже время интегративная способность научного знания заключается именно в возможностях условного разделения целого на части, для того, чтобы затем получить достоверное знание о целом (явлении, феномене, процессе).

⁷ Frank K.A. Social constructon of the Physical environment: The case of gender|| Sociological Focus.1985.N 18 (2)/ Pp/ 142-159



В основу модели организации единого пространства взаимодействия среды образования человека и образовательной среды школы нами положена концепция феноменологии бытия развивающейся личности В.С. Мухиной⁸. В ней Валерия Сергеевна рассматривает проблему организации взаимодействия взрослеющего человека и среды, прежде всего, через призму включения ребенка в миры человеческой культуры посредством его введения в реальности человеческого существования.

Так, подчеркивая значимость *программ воспитания культуры вещного мира*, В.С.Мухина отмечает, что овладение данной культурой помогает человеку управлять собой и обстоятельствами жизни, потому что предметный мир явно вызывает к психическому потенциалу человека. Он не только наращивает свою представленность в мире, но и изменяет предметную среду по своим функциональным характеристикам, по скорости исполнительских действий предметов и по требованиям, обращенным к человеку. Кроме того, место от-

⁸ Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 432с.

дельного человека среди других людей реально определяется не только его личностными качествами, но и обслуживающими его вещами, которые репрезентируют его в социальных отношениях. Поэтому следует, учитывая побуждающую силу реальности предметного мира, воспитывать культуру взаимодействия взрослеющего человека с миром вещей на основе принципов повышения человеческих возможностей, преодоления «консерватизма» человеческой психики, охраны здоровья здорового человека в условиях его взаимодействия с предметной средой.

В формировании программ культурного взаимодействия взрослеющего человека с реальностью образно-знаковых систем В.С. Мухина расширяет границы задач педагогической практики – не только формировать культуру слова, но и нейролингвистическую культуру, интегрирующую в себе языковые и неязыковые системы отношений (сигнализация речи, жесты, мимика, пантомимика и т.д.). Следует учить детей умениям и навыкам пользования знаками-символами, знаками-копиями, знаками-эталонами. В связи с этим учёный наполняет и обогащает понятие «сенсорные эталоны» их социальным значением – они являются не только мериллом, стандартом, образом для сравнения предметов по цвету, запаху и т.д., но и образцами поведения, взаимодействия со средой. Подчеркивая важность овладения человеком реальностью образно-знаковых систем, В.С. Мухина отмечает, что данная реальность выступает как условие психического развития и бытия человека на всех его возрастных этапах. Реальность образно-знаковых систем определяет пространство человеческой культуры и выступает средой обитания человека, дает ему, с одной стороны, средства психического воздействия на других людей, с другой – средства преобразования собственной психики.

Характеризуя значение овладения человеком *программами социально – нормативного пространства*, В.С. Мухина отмечает, что данный процесс осуществляется через испытания разными видами деятельности. Реальность социально-нормативного пространства имеет организующее поведение человека, его образ мыслей и мотивов, начало, выражаемое в системе обязанностей и прав. Каждый человек лишь в том случае будет чувствовать себя достаточно защищенным в условиях реальности социального пространства, если он примет за основу своего бытия существующую систему обязанностей и прав.

По-новому в концепции В.С.Мухиной представлена *программа овладения культурой природной реальности*. По сути дела исследователем предложено новое понимание реализации *принципа природосообразности* в педагогической практике: взрослеющего человека необходимо учить умениям идентифицироваться с природой, жить в согласии с природой (внешней и внутренней), преумножать ее богатства и обособляться (отчуждаться) от способов уничтожения и не разумной эксплуатации природы (как внешней, так и внутренней).

В ходе овладения реальностями предметного мира, образно– знаковых систем, природы и социально–нормативного пространства, отмечает В.С. Мухина, происходит процесс развития *«психического пространства»* человека как личности. И вновь исследователь обращает наше внимание, что задачей управленческой практики является содействие развитию целостной, гармоничной личности, которая не может характеризоваться развитием какой-либо одной стороны – рациональной, волевой или эмоциональной. Личность – это некая нерасторжимая целостность всех ее сторон, находящихся во взаимозависимости и взаимодействии. Поэтому управленческий процесс должен строиться таким образом, чтобы каждый ребенок получил шанс стать настоящей полноценной, всесторонне развитой личностью. Для чего следует развивать способность не только к сознательному самоуправлению, но и к формированию мотивирующих систем.

В этой связи В.С.Мухина утверждает, что развитие человека идет в направлении совершенствования личностных качеств, обеспечивающих возможность успешного развития индивидуальности личности и одновременно в направлении развития личностных качеств, обеспечивающих возможность существования личности как единицы общества, как члена коллектива.

Для чего необходимо формировать предпосылки, созидать условия, которые глубинно взаимодействуют друг с другом, определяя *внутреннюю позицию* человека по отношению к себе самому и окружающим людям, и на каждой ступени возрастного развития создают личностные образования, имеющие непреходящее значение и определяющее дальнейшее развитие личности.

Поэтому процессы разумного воспитания должны быть направлены, по мнению В.С. Мухиной, не только на усвоение человеком умения правильно употреблять предметы, успешно общаться с другими людьми, но и на развитие его познавательной деятельности, сознания,

самосознания и мотивов поведения, имея в виду развитие личности как активного, своеобразного, индивидуального бытия общественных отношений. При этом важно своевременно выявлять позитивные достижения и негативные образования, которые возникают на разных этапах онтогенеза, а, главное, научиться управлять развитием личности ребенка, понимая закономерности этого развития.

На данной основе В.С. Мухина, по сути дела, посредством содействия взрослому человеку в обогащении его внутренней культуры позитивного взаимодействия со всеми сторонами своего бытия, предлагает программу преодоления в управленческой практике пренебрежительного отношения к отдельным сторонам действительности.

В тоже время, учитывая специфику деятельности школы, связанную с управленческими аспектами организации взаимодействующего управления, мы несколько изменили и дополнили разработанную В.С. Мухиной структуру введения взрослого человека в миры культурных реальностей человеческого существования и действия.

Отсюда в качестве сквозных компонентов организации пространства взаимодействия человека и школы мы выделяем:

- *аксиологический (ценностный) компонент* организации взаимодействия, посредством которого достигаются цели обогащения (присвоения культуры) индивидуально – ценностного пространства (компетентности) личности;
- *познавательный (образно-знаковый) компонент*, решающий задачи обогащения познавательной компетентности человека и, тем самым, расширяющий познавательное пространство возможностей человека;
- *социально-регулирующий компонент*, обеспечивающий расширение границ социального пространства (компетентностей) человека;
- *компонент обогащения коммуникативного пространства* (компетентностей) личности в общении с самим собой и другими (партнерами, группами, движениями, партиями, объединениями, СМИ и т.д.);
- *компонент формирования культуры потребления предметно-вещного мира*, которая, в отличие от потребительского отношения к жизни, расширяет ценностно-компетентное пространство взаимодействия с данной реальностью;

- *компонент обогащения культуры взаимодействия с миром природы (внутренней и внешней), расширяющий психологическое пространство (компетентности) личности.*

Интегратором такого построения пространства взаимодействия человека со средой выступает культура организации, выстроенная на соблюдении совокупного ряда принципов.

Принципы организации единого пространства образовательного взаимодействия

В теории управления образованием существует большое разнообразие (веер) принципов: детерминации, деятельности, гуманизма, системности, целостности, открытости, субъектности, нелинейности, организации, самоорганизации и т.д. Каждый из них заслуживает внимания, так как содержит в себе опоры, ориентирующие науку управления образовательными системами на их соблюдение и воплощение в практической деятельности.

Но при этом мы не должны забывать, что принципы – это не просто свод правил и норм поведения, которыми мы должны руководствоваться. **Принципы** – это система действия по соблюдению основных закономерностей, в нашем случае, успешной организации взаимодействия человека со средой своего образования как совокупного субъекта и объекта своей индивидуальности, личности и индивидуальности. И, в отличие от норм, правил, методов, принципы не выбирают – им следуют.

Кроме того, принципы определяют структуру и содержание программ организации управленческой деятельности, а также механизмы их осуществления.

Поэтому, наряду с имеющимся в социальном управлении сводом правил, касающихся непосредственной организации деятельности руководителя (единоначалия и коллегиальности в принятии решений; единства воздействия; рационального подбора, подготовки, расстановки и использования кадров; гласности и т.д.), мы формулируем принципы как систему последовательных требований к разработке и осуществлению программы организации пространства взаимодействующего управления.

1. Принцип сообразности организации управленческих взаимодействий. Термин *сообразность*, согласно В. Далю, означает

«соответствие чего-то чему-то». Поэтому следует вести речь о соответствии программ взаимодействующего управления интегративным закономерностям:

а) ***природосообразности организации управленческих взаимодействий***. Данный компонент призывает школу опираться на закономерности онтогенетического, возрастного, гетерохронного развития взрослеющего как личность человека.

Краткий экскурс в историю педагогической мысли также показывает, какое внимание уделяли учету, сбережению и сохранению природы (натуры) ребенка гуманисты – мыслители, которые призывали:

- «развивать то, что заложено» в природе ребенка, знать его типы ума и темпераменты (Я. А. Коменский);
- учитывая неодинаковую одаренность детей, не сравнивать их успехи друг с другом, но сопоставлять результаты с прошлыми достижениями у каждого (И. Г. Песталоцци);
- стараться о развитии, а не о подавлении внутреннего человека в своих воспитанниках (Н. А. Добролюбов);
- организовать жизнь так, чтобы общественная ее сторона не парализовала индивидуальных черт характера, ценных для каждого ребенка, не лишала бы его присущих ему интересов, развивала бы те оригинальные черты натуры, рост которых всегда важен для выработки своего признания к той или другой жизненной деятельности (С.Т. Шацкий).

В современных исследованиях проблемы отмечается актуальность изменения отношения современной педагогической практики к природосообразным методам и инструментам обучения. Так, А.М. Кушнир, подчеркивает, что природосообразность должна ориентировать на поиск опоры для конструирования теории, технологии или практики обучения в самом ребенке, в его индивидуальных способностях и особенностях, обусловленных различными факторами – от врожденных задатков до влияния на него окружающей среды.

Поэтому в программах взаимодействующего управления школа, опираясь на компонент природосообразности организации управленческих действий, не только будет учитывать уникальную представленность природы человека, но и создавать условия для того, чтобы индивидно заложенная в нем программа успешно поддерживалась и реализовывалась.

Тем самым школа направит свои усилия на разрешение поставленной в свое время А.С. Макаренко важнейшей организационной задачи создания метода, который будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои способности, сохранять свою индивидуальность, идти вперед по линии своих наклонностей⁹.

Для чего во все программы организации единого пространства взаимодействия человека и школы следует ввести в качестве обязательного условия предоставление права самостоятельного выбора темпа, стиля и уровня участия и выполнения программ совместного и индивидуального действия. Кроме того, во всех программах необходимо отразить аспекты сохранения и укрепления здоровья (физического, психического, нравственного);

б) **культурообразности организации управленческих взаимодействий**, когда все программы осуществления взаимодействующего управления выстраиваются и осуществляются через призму *культуры*, высоких образцов ее трансляции, включающих в себя:

- архитектурно-эстетическую и санитарно-гигиеническую организацию пространства школы (культура быта, питания и т.д.);
- содержательно-методическую организацию образовательного пространства школы (культура учебных занятий, планирования, контроля и т.д.);
- коммуникативную организацию образовательного пространства школы (культура общения, информационная культура, культура досуга и т.д.).

При этом, важное значение придается формированию и обогащению культуры самоорганизации и расширения индивидуального пространства личности, когда демонстрируемые культурные образцы поведения и деятельности преобразуются в программы индивидуальной повседневной культуры человека.

Данные два ключевых компонента принципа сообразности организации управленческих взаимодействий интегративно входят и определяют **эко-законно-целесообразность** организации пространства взаимодействия человека и школы, которые трудно вычленишь и представить фрагментарно, так как они взаимно обуславливают и

⁹ Макаренко А. С. Сочинения в 7 тт. М. т. 5, С. 443

увязывают все составляющие организуемого пространства взаимодействия человека и школы.

2. Принцип содействия, который в организуемом пространстве совместного действия выполняет задачи функционального и содержательного наполнения и обеспечения процессов и программ самоорганизации человека.

Так:

- *информационно-аналитический функциональный компонент* принципа содействия направлен на обеспечение процессов самопознания, самоопределения и самоанализа;
- *мотивационно-целевой* – на самомотивацию и самоцелеполагание;
- *планово-прогностический* – на самопрогнозирование, разработку индивидуальных программ, планов деятельности по достижению поставленных перед собою системой целей;
- *организационно-исполнительский* – на организацию и исполнение программ и планов самостоятельной деятельности;
- *контрольно-диагностический* – на самоконтроль и самодиагностику выполнения программ и планов самостоятельной деятельности;
- *регулятивно-коррекционный* – на саморегуляцию и самокоррекцию программ и планов самостоятельной деятельности.

Содержательное наполнение соблюдения принципа содействия будет представлено в следующей главе.

3. Принцип универсальной дифференциации, когда *универсальность* реализуется путем создания условий открытости, доступности, многообразия программ, предоставляемых человеку школой, а *дифференциация* осуществляется им самостоятельно, исходя не только из своих потребностей и желаний, но и с учетом предъявляемых ему требований. На основе соблюдения данного принципа формируется пространство ответственного выбора.

Как мы уже отмечали, *умение делать выбор* выступает в качестве интегративного жизненного умения любого человека. При этом необходимо научиться, не просто выбирать, а осознавать свою ответственность за результаты принятого решения.

Не случайно в философском знании категория свободы рассматривается совместно с категорией необходимости, которая трактуется с позиции осознания человеком организации собственной жизни со-

образно нравственным ценностям, нормам, правилам, принятым обществом (мораль, этика) и государством (законы). Благодаря принятию данных установок в программы собственного взаимодействия с миром происходит расширение границ внутренней свободы человека, его индивидуального пространства, и, как правило, улучшаются показатели его здоровья (К.А. Абульханова, В.С. Мухина, В.А. Сластенин, Д.И. Фельдштейн, Т.И. Шамова и др.).

Постановка такой целевой задачи формирования и обогащения у взрослеющего человека культуры ответственного выбора (самоорганизации) возлагает на школу и, в первую очередь, на ее руководителя, ответственность за осуществляемый выбор программ, планов, методов организации пространства взаимодействия человека со средой своего образования. О чём речь пойдёт в дальнейшем.

4. Принцип развивающегося функционирования. В условиях перехода школы на взаимодействующее управление особое значение следует придать соблюдению интегративной управленческой закономерности развивающегося функционирования, когда *функционирование*, выполняя задачи сбережения, сохранения, совершенствования и исполнения, не только динамически и адекватно реагирует на изменения, но и, руководствуясь ими, решает задачи развития.

В свою очередь *развитие*, выступая результатом измененного и обогащенного функционирования, одновременно становится средством (инструментом) для осуществления следующего шага развития, направленного на качественное обогащение системы функционирования.

Итак, по системной линии восхождения к управленческой «акме», как очередной покоренной вершине устойчивого развивающегося функционирования всех задействованных в данном процессе структур и уровней управления школой.

Таким образом, развивающееся функционирование выступает как более мягкий, щадящий, а самое главное, эволюционный вариант организации системы взаимодействующего управления. Когда школа, принимая как объективные обстоятельства жизни произошедшую кардинальную смену социально-экономического строя России, изменения в общественной и личностной ментальности, а также процессы, связанные с реформированием отечественной системы образования, не приспособляемся к ним, не сопротивляемся им, а *управляет ими*. И тем самым *вливаем* в нужном для всех и каждого

направлении – отстаиваем позиции интегративности по всем взаимосвязанным линиям:

- сохранения целостности общества, государства и человека на ценностных (аксиологических) основаниях;
- устойчивого, качественного, непрерывного и преемственного обеспечения процессов развивающегося функционирования общества, государства и человека на системных эволюционных основаниях;
- формирования чувства взаимной и согласованной, но в, тоже время, распределенной ответственности общества, государства и человека за реализацию совместных и индивидуальных программ успешной жизнедеятельности на системно– синергетических основаниях;
- компетентностного и профессионально организованного выполнения установленных или добровольно взятых на себя полномочий по успешному выполнению поставленных обществом, государством и самим человеком целей устойчивого и качественного развивающегося функционирования на акмеологических основаниях.

Отсюда напрашивается вывод: ***чтобы управлять объективными, вроде бы не зависимыми от школы сложившимися обстоятельствами, нужно их изменять, обогащать в необходимом для всей системы отечественного образования интегративном направлении.***

Глава II

Технология поэтапного перевода образовательного учреждения на систему управления образовательным взаимодействием

Циклограмма деятельности образовательного учреждения

Предлагаемая методика направлена на совершенствование системы управления образовательным учреждением посредством цикловой организации его деятельности, представляющей собой возможности сочетания, обеспечения и осуществления в целостном значении:

- функций планирования, организации, реализации и контроля в качествах не самостоятельных, а сквозных, структурных компонентов управленческой и педагогической деятельности, когда каждая из обозначенных функций одновременно содержит в себе выше обозначенные направления и инструменты стимулирования процессов *со-* и самоорганизации, *со-* и саморуководства, *со-* и самоконтроля всех организаторов и участников целенаправленно и целесообразно выстроенных действий;
- совокупности традиционных направлений и форм деятельности, осуществляемых каждым образовательным учреждением в течение каждого учебного года, то есть циклично (цикл – от *греч.* *kuklos* – круг). Когда, вне зависимости от специфики образовательного учреждения, в нем ежегодно планируются на системной основе следующие направления деятельности: 1) работа с коллективом в целом; 2) работа с педагогическими кадрами; 3) работа со школьниками различных возрастов; 4) работа с родителями и т.д. Применяются такие традиционные формы деятельности как планерки, педагогические совещания и советы, деятельность органов общественного управления и т.д.;
- различных видов управления – стратегического, оперативного, по ситуациям, по результатам, рефлексивного и т.д., что,

является немаловажным моментом и показателем системной организации деятельности образовательного учреждения.

Основным фактором применения «приема цикловой организации деятельности», выступает то обстоятельство, что он предоставляет возможность системно управлять планируемыми и проводимыми изменениями в среде образовательного учреждения, посредством введения в структуру циклограммы новых, инновационных для данного учреждения форм и технологий деятельности.

Кроме того, методика цикловой организации деятельности направлена на сбережение и рациональное использование человеческих, временных и организационных ресурсов образовательного учреждения. Введение в структуру циклического планирования деятельности образовательного учреждения по кварталам (календарным циклам), как показывает многолетняя практика применения методики, позволяет успешно решать задачи оптимизации и бережного отношения к выше обозначенным ресурсам.

Можно продолжать доказательства эффективности применения циклового подхода в организации системы взаимодействующего управления. Но мы сознательно не будем этого делать, так как все преимущества (или недостатки) той или иной методики можно познать только посредством ее применения в собственной деятельности, то есть на практике.

Поэтому перейдем к пошаговому инструментальному (технологическому) описанию методики **«Циклограмма системного планирования деятельности образовательного учреждения»**.

Выбор формы циклограммы. В качестве рациональной формы циклограммы предлагается следующая структура (см. приложение 3).

Данная структура циклограммы содержит в себе:

- *по горизонтали* – все дни недели, что позволяет представить, как содержательно, так и зрительно, систему непрерывной деятельности образовательного учреждения по каждому дню, включая и выходные. С точки зрения контроля рациональным использованием человеческих и временных ресурсов организации предлагаемая форма циклограммы выступает средством диагностики, так как выявляет наиболее «загруженные» или «незадействованные» дни. Это в свою очередь позволяет скорректировать и оптимизировать систему деятельности школы по дням;

Примерная форма циклограммы деятельности образовательного учреждения на учебный год

		Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота	Воскресенье
Ведущие направления деятельности.								
Еженедельно								
Ежемесячно	1 неделя							
	2 неделя							
	3 неделя							
	4 неделя							
1 месяц квартала	1 неделя							
	2 неделя							
	3 неделя							
	4 неделя							
2 месяц квартала	1 неделя							
	2 неделя							
	3 неделя							
	4 неделя							
3 месяц квартала	1 неделя							
	2 неделя							
	3 неделя							
	4 неделя							
Ответственный дежурный администратор								

- по вертикали* – возможность представить содержательные и календарные (неделя, месяц, квартал) компоненты деятельности образовательного учреждения, выстроить рациональную и, одновременно, многообразную систему применения форм и методов управления процессами взаимодействия. При этом *рациональность* обеспечивается посредством циклического использования некоторых традиционных для данного коллектива форм, а *многообразие* посредством конкретизации применения данных форм деятельности в поквартальном режиме. Например, ежемесячно планируется в один из дней (второй понедельник месяца) применение такой формы деятельности,

как педагогический совет. Далее по кварталам расписывается, что во второй понедельник первого месяца квартала будет проходить педагогический совет начальной школы, во втором месяце квартала – педагогический совет основной школы, а в третий – педагогический совет старшей школы. В тоже время, забронировав в циклограмме один из дней для проведения педагогических советов, по мере необходимости для оперативного решения возникших вопросов может быть проведен общий педагогический совет.

Определение приемов к содержательному наполнению циклограммы. Для определения приемов содержательного наполнения циклограммы в ее структуру введены графы «Ведущие направления деятельности» и «Ответственный дежурный администратор», что позволяет осуществить выбор следующих вариантов содержательного наполнения циклограммы.

1 вариант – по функциональным обязанностям, то есть курируемым направлениям и формам деятельности ответственным дежурным администратором по образовательному учреждению. Например, если директор школы является ответственным дежурным в понедельник, то в этот день в основном используются формы и проводятся мероприятия, курируемые им непосредственно, во вторник – заместителем директора по учебно-воспитательной работе и т.д.

2 вариант – по целевой направленности. Например: Понедельник – день работы с кадрами. Вторник – день начальной школы. Среда – день основной школы. Четверг – день старшей школы. Пятница – день деятельности органов ученического управления. Суббота – день работы с родителями. Воскресенье – мероприятия клуба выходного дня.

3 вариант – по тематической направленности, когда планирование осуществляется по основным разделам образовательной деятельности школы. Например: Понедельник – мероприятия из цикла «В мире знаний, умений и навыков». Вторник – мероприятия из цикла «Календарь знаменательных дат». Среда – мероприятия из цикла «Безопасная жизнедеятельность». Четверг – мероприятия из цикла «В мире культуры и искусства». Пятница – мероприятия из цикла «Учимся самоуправлению». Суббота – мероприятия из цикла «Здоровый образ жизни». Воскресенье – мероприятия из цикла «Отдыхаем всей семьей».

4 вариант – интегративный, в котором сочетаются преимущества всех трех выше обозначенных вариантов. В качестве ориентира интегративного построения циклограммы приведем примерный вариант ее применения (см. приложение 4).

Приложение 4

Примерная циклограмма деятельности образовательного учреждения

	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота	Воскресенье
<i>Например, ...</i>							
Ведущие направления деятельности	Мероприятия по работе с кадрами и активом.		День школьных традиций.		Классные мероприятия.	Работа с семьей.	
Еженедельно	Планерка при директоре. Прием по личным вопросам.	Совет помощников заместителя директора по учебно-воспитательной работе.	Ученический сбор.	День деловых встреч.		Дни совместных инициатив родителей и учащихся «Отдыхаем всей семьей».	Клуб выходного дня.

Ежемесячно	1 не де ля	Творческие объединения педагогов.	Занятия секций научного общества учащихся.	День традиций старшей школы.	Деловая встреча с молодыми специалистами и наставниками.	Классные часы.	Консультации педагогов.	Школьная спартакиада.
	2 не де ля	Практикумы профессионального мастерства.		День традиций основной школы.	Индивидуальные собеседования с педагогами и сотрудниками.	Социальные практикумы по предметным областям.	Консультации специалистов.	Школьная филармония.
	3 не де ля	Заседания органов совместного управления.	Мероприятия научного общества учащихся.	День традиций начальной школы.	Деловая встреча с органами ученического управления.	Классные часы.	Консультации педагогов.	Школьная спартакиада.
	4 не де ля	Мероприятия по рефлексивному анализу нововведений.		День традиций органов ученического управления.	Индивидуальные собеседования с педагогами и сотрудниками.	Социальные практикумы по предметным областям	Консультации специалистов.	Клуб интересных встреч.

1 месяц квартала	1 не де ля	Мероприятия методических объединений, кафедр.	Анализ преподавания предметов...	День традиций старшей школы из цикла «Культура самоопределения».	Встреча руководства школы с учащимися 11 классов.	Классные часы из цикла «Календарь знаменательных дат».	День совместных инициатив родителей и учащихся 1 классов.	
	2 не де ля	Психолого-педагогический практикум.	Анализ преподавания предметов...	День традиций основной школы из цикла «Культура поведения в чрезвычайных ситуациях».	Встреча руководства школы с учащимися 10 классов.		День совместных инициатив родителей и учащихся 2 классов.	
	3 не де ля	Педагогический совет.	Анализ преподавания предметов...	День традиций начальной школы из цикла «В мире знаний, умений и навыков».	Встреча руководства школы с учащимися 9 классов.	Классные часы из цикла «Сценарии и рецепты успешной жизнедеятельности».	День совместных инициатив родителей и учащихся 3 классов.	

2 месяц квартала	4 не де ля	Мероприятия по рефлексивному анализу нововведений в начальной школе.	Анализ преподавания предметов...	День традиций органов ученического управления из цикла «Красивая школа».	Встреча руководства школы с учащимися 8 классов.		День совместных инициатив родителей и учащихся 4 классов.	
	1 не де ля	Мероприятия научно-методического совета.	Анализ преподавания предметов...	День традиций старшей школы из цикла «Культура поведения в чрезвычайных ситуациях».	Встреча руководства школы с учащимися 7 классов.	Классные часы из цикла «Здоровый образ жизни»	День совместных инициатив родителей и учащихся 5 классов.	
	2 не де ля	Практикум для вспомогательного и обслуживающего персонала.	Анализ преподавания предметов...	День традиций основной школы из цикла «В мире знаний, умений и навыков».	Встреча руководства школы с учащимися 6 классов.		День совместных инициатив родителей и учащихся 7 классов.	

	3 не де ля	Совет родите- лей.	Анализ препо- дава- ния предме- тов...	День тради- ций началь- ной школы из цикла «Культу- ра само- управ- ления».	Встреча руководства школы с уча- щимися 5 клас- сов.	Классные часы из цикла «Эколо- гия ду- ши».	День совме- стных ини- циа- тив роди- телей и уча- ющих 6 клас- сов.	
	4 не де ля	Меро- приятия по реф- лексив- ному анализу нововве- дений в основ- ной школе.	Анализ препо- дава- ния предме- тов...	День тради- ций органов учени- ческого управ- ления из цикла «Уют- ный город».	Встреча руководства школы с уча- щимися 4 клас- сов.		День совме- стных ини- циа- тив роди- телей и уча- ющих 8 клас- сов.	
3 месяц квартала	1 не де ля	Меро- приятия малых коорди- национ- ных со- ветов.	Анализ препо- дава- ния предме- тов...	День тради- ций старшей школы из цикла «В мире знаний, умений и навы- ков».	Встреча руководства школы с уча- щимися 3 клас- сов.	Классные часы из цикла «Учись учиться».	День совме- стных ини- циа- тив роди- телей и уча- ющих 9 клас- сов.	

2 не де ля	Методический педагогический практикум.	Анализ преподавания предметов...	День традиций основной школы из цикла «Культура самоуправления».	Встреча руководства школы с учащимися 2 классов.		День совместных инициатив родителей и учащихся 10 классов.	
3 не де ля	Совет образовательного учреждения.	Анализ преподавания предметов...	День традиций начальной школы из цикла «Культура поведения в чрезвычайных ситуациях».	Встреча руководства школы с учащимися 1 классов.	Классные часы из цикла «В мире прекрасного».	День совместных инициатив родителей и учащихся 11 классов.	
4 не де ля	Мероприятия по рефлексивному анализу нововведений в старшей школе.	Анализ преподавания предметов...	День традиций органов ученического управления из цикла «Здоровая школа».	Анализ выполнения поручений по результатам встреч с учащимися.		Родительские собрания и конференции.	

Дежурный администратор	Директор	Зам. директора по учебно-воспитательной работе.	Зам. директора по воспитательной работе.	Зам. директора по безопасности.	Педагог-психолог.	Социальный педагог.	
------------------------	----------	---	--	---------------------------------	-------------------	---------------------	--

Отбор форм и методов содержательного наполнения «циклограммы» деятельности образовательного учреждения. Отбор средств содержательного наполнения «циклограммы» предлагается осуществлять посредством составления перечня форм и методов, применяемых в практике деятельности образовательного учреждения или планируемых к реализации (см. приложение 5).

Приложение 5

Примерная форма перечня форм и методов, применяемых и планируемых к применению в деятельности образовательного учреждения

№	Перечень форм и видов деятельности	Периодичность проведения	Участники проведения	Куратор
<i>Например, ...</i>				
1. Инвариантные формы и виды деятельности				
1	Собрание (конференция) коллектива	2 раза в год	Совет ОУ	Директор
2	Попечительский совет	2 раза в год	Члены совета	Директор
3	Совет образовательного учреждения	4 раза в год	Члены совета, заместители директора	Директор
4	Педагогический совет	6 раз в год	Заместители директора, педагоги	Директор
5	Родительские собрания	4 раза в год	Классные руководители, социальный педагог,	Зам.директора по ВР

№	Перечень форм и видов деятельности	Периодичность проведения	Участники проведения	Куратор
			педагог–психолог, учителя	
и т.д.				
2. Традиционные для образовательного учреждения формы и виды деятельности.				
1	Мероприятия, посвященные знаменательным датам.	По специальному плану– графику	Классные руководители, педагоги дополнительного образования, органы ученического управления	Зам. директора по ВР.
2	Предметные недели.	По специальному плану– графику	Кафедры	Зам.директора по УВР.
3	Конференция исследовательских работ школьников.	Апрель	Кафедры	Зам. директора по НМР.
и т.д.				
3. Инновационные формы и виды деятельности.				
1	Программа «Культура самоорганизации».	В течение года	Весь коллектив	Директор
2	Программа «Дни родительских инициатив»	2 раза в месяц	Классные руководители, советы родителей классов и школы, социальный педагог	Зам. директора по ВР
и т.д.				

В предлагаемой структуре перечня форм и методов предусматриваются три раздела.

Первый раздел обозначен **«Инвариантные формы и виды деятельности»**. В него вносятся те формы и направления, которые в обязательном, то есть нормативном порядке должны учитываться и организовываться в каждом образовательном учреждении вне зависимости от его правового статуса, типа и вида.

Так согласно Закону РФ «Об образовании» в каждом образовательном учреждении должны действовать органы общественно-государственного управления, к каковым относятся попечительский совет, совет образовательного учреждения, педагогический совет. Следовательно, в разделе должны быть отражены данные формы деятельности с учетом локальных нормативных документов, принятых и действующих в образовательном учреждении.

Например, если в Уставе образовательного учреждения прописано, что заседания Совета образовательного учреждения проводятся ежемесячно, то такой порядок фиксируется в «Перечне», что в дальнейшем становится основой для планирования его деятельности.

В данный раздел также вносятся формы и направления деятельности, которые на основе разработанных ведомственных актов предписаны образовательному учреждению федеральными, региональными и муниципальными органами управления образования. Например, на региональном уровне в обязательном порядке прописано проведение каждым образовательным учреждением Публично-го отчета. Следовательно, такой вид деятельности учитывается и прописывается в перечне и затем отражается в плане работы на учебный год.

Содержание второго раздела Перечня **«Традиционные для образовательного учреждения формы и виды деятельности»** определяется образовательным учреждением самостоятельно, исходя из тех форм и направлений деятельности, которые проводятся в нем в традиционном порядке, то есть из года в год. Например, в традициях образовательного учреждения значится организация деятельности научного общества учащихся. Следовательно, применение данного направления отражается во втором разделе Перечня и т.д.

В третьем разделе **«Инновационные формы и виды деятельности»** размещаются вводимые в практику деятельности образовательного учреждения педагогические и организационные новшества. Например, в целях интеграции урочной и внеурочной деятельности

школьников принято решение о введении в практику деятельности такой формы как «Социальные практикумы по предметам». Следовательно, по данному направлению определяется периодичность, круг участников и куратор и т.д.

После того, как будет составлен первичный вариант Перечня, рекомендуется провести критический анализ используемых и планируемых к системному использованию форм и видов деятельности.

В качестве основного критерия отбора форм и видов деятельности предлагается использовать, прежде всего, **принцип оптимальности**. Соблюдение данного принципа способствует осуществлению выбора (отбора) таких форм и видов деятельности, которые позволяют получить наилучшие запланированные результаты при минимально необходимых ресурсных затратах всех организаторов и участников образовательного процесса.

Одним из показателей применения принципа оптимальности в отборе форм и видов деятельности выступает рациональное использование имеющихся у образовательного учреждения **ресурсов**. При этом, речь идет не столько о наличии материальных и финансовых средств, сколько о целесообразном задействовании **человеческих ресурсов**, рассматриваемых в совокупном смысловом значении как **резерв** (лат. *reservare* – сберечь, сохранить), и как **потенциал** (лат. *potentia* – сила).

Следовательно, перед руководством образовательного учреждения при отборе форм и видов деятельности одновременно стоят задачи 1) *сбережения и сохранения*, и 2) *умножения и обогащения*, а в целом, *развития внутренних ресурсов человека*, будь-то школьник, педагог, родитель.

Не останавливаясь подробно на теоретических аспектах сохранения ресурсов и развития потенциалов человека, остановимся лишь на организационных, то есть управленческих компонентах рационального и эффективного их применения. К ним следует отнести:

- **энергоемкость**. Если по своим последствиям применения та или иная форма деятельности ведет к нерациональному использованию времени и сил участников его проведения, провоцирует у них негативные формы психических состояний, интегративно не способствует сохранению и укреплению их здоровья (нравственного, физического, психического, социального), то такую форму деятельности следует рассматривать как неплодотворную;

- **эталонность.** Если та или иная форма деятельности демонстрирует и даёт его участникам лучшие образцы поведения и взаимодействия с самим собой и окружающей действительностью, то такое средство образовательной деятельности можно считать эффективной;
- **системность.** С управленческих позиций планирования в качестве признаков системности следует рассматривать степень регулярного влияния используемых форм и методов на процессы индивидуального и совместного развития и совершенствования. При одноразовом применении того или иного педагогического средства ресурсных затрат больше, а развивающих эффектов меньше, так как не происходит процесс превращения данного средства в систему деятельности коллектива и участников его подготовки и проведения.

Поэтому, прежде чем перейти к содержательному наполнению не только циклограммы, но и других планов формами и видами деятельности, рекомендуется провести критических анализ их эффективности с точки зрения оптимальности, то есть энергоёмкости, эталонности и системности, как совокупных критериев– ориентиров применения данного принципа.

Календарный план-сетка деятельности образовательного учреждения

Чтобы циклограмма как форма организации взаимодействующего управления превратилась в систему деятельности коллектива необходимо, чтобы она получила свое представление в виде календарно-тематического ее наполнения. Для чего предлагается осуществить следующий шаг в реализации функции организации – определить периодичность и тематическое содержание применяемых образовательных учреждений форм и методов, отраженных в циклограмме.

В качестве инструмента решения данной задачи предлагается использовать **методику календарно-тематического предъявления планируемой деятельности образовательного учреждения на учебный год** с использованием следующего приема планирования (см. приложение 6).

Приложение 6

**Примерная форма календарно-тематического плана
деятельности образовательного учреждения на учебный год**

Виды и формы деятельности	Периодичность	3 квартал		4 квартал			1 квартал			2 квартал		
		Август	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь
<i>Например, ...</i>												
Традиционные мероприятия года.	Один раз в месяц		1. День знаний.	«_». День учителя.	«_». Добровольческие акции «Твори добро».	«_». Праздник встречи Нового года.	«_». Конференция научного общества школьников.	«_». День защитников Отечества.	«_». Международный женский день.	«_». Фестиваль достижений.	«_». Церемония «Последнего звонка»	«_». Выпускной вечер.
Собрание (конференция) коллектива.	2 раза в год.	«_»					«_»					
Попечительский совет.	2 раза в год.	«_»								«_»		
Педагогический совет.	3 понедельника первого месяца квартала			«_»			«_»			«_»		
И т.д.												

Особенность календарного плана-сетки заключается в том, что он позволяет представить в сжатом виде программу деятельности образовательного учреждения как в целом на год, так и по месяцам. С его помощью не трудно будет разработать план работы на каждый месяц, осуществить анализ исполнительской дисциплины, проконтролировать, как осуществляется программа намеченных дел и по мере необходимости оперативно внести коррективы.

С психологической точки зрения «календарно-тематический план-сетка» способствует формированию у членов коллектива таких важных качеств как со- и саморегуляция, со- и самоорганизация, со- и самоконтроль, так как их обращенность к нему позволяет увидеть не только то, что они будут делать или в чем им предстоит участвовать в течение каждого месяца, но и выстроить программу собственной деятельности на учебный год, рационально распределив, таким образом, свои временные и организационные ресурсы.

Алгоритм работы с планом-сеткой строится следующим образом.

Вначале в первый столбец **«Виды деятельности»** из циклограммы переносятся запланированные направления и формы деятельности образовательного учреждения на учебный год.

Затем в столбцах, отражающих деятельность образовательного учреждения по месяцам, проставляются даты проведения предусмотренных в циклограмме форм и видов, согласно запланированной периодичности их применения.

После того как в плане-сетке будут отражены даты проведения по каждому направлению или виду деятельности начинается этап определения тематики и наименований их проведения. Данный вид работы осуществляется одновременно с деятельностью по разработке текстового варианта плана образовательного учреждения на учебный год. Для чего по каждому планируемому направлению или виду деятельности назначается ответственное лицо или создается рабочая группа, которые, получив в качестве опоры план-сетку с датами проведения, разрабатывают тематическое содержание именно данного раздела плана по заранее разработанной форме (см. приложение 7).

Примерный вариант тематического планирования форм и видов деятельности

<i>Например,</i>			
Вид, направление деятельности	Дни инициатив из цикла «И помнит мир спасенный...»		
Куратор	Заместитель директора по воспитательной работе		
Даты проведения	Тема, наименование	Участники подготовки и проведения	Ответственный
... сентября	О Курской битве	11 класс	
... октября	О тружениках тыла	10 класс	
... ноября	О Героях Советского Союза и кавалерах ордена Славы	9 класс	
... декабря	О битве под Москвой	8 класс	
... января	О блокаде Ленинграда	7 класс	
... февраля	О Сталинградской битве	6 класс	
... марта	О полководцах Великой Отечественной войны	5класс	
...апреля	О рядовых Великой Отечественной войны	10 класс	
... мая	Праздник преклонения	Оргкомитет	

Параллельно с работой по содержательному наполнению плана-сетки ведется планирование деятельности общественных формирований, структурных подразделений и специалистов образовательного учреждения на учебный год.

«Прием распределенной ответственности» при организации деятельности структурных подразделений и специалистов. Уделяя основное внимание разработке основного документа – годовому плану работы, очень часто руководители не придают должного значения культуре организационного взаимодействия структурных подразделений, специалистов и общественных формирований образовательного учреждения. Примером тому является частая несогласованность программ их действий, дублирование, формальное отношение к исполнению возложенных на них сфер ответственности и т.д., ведущих за собой нерациональную загруженность школьников и педагогов.

В качестве устранения данных явлений предлагается несколько форм планирования организации их деятельности, разработанных на основе использования специально разработанного и апробированного приема **интегративного распределения сфер ответственности**

сти. Остановимся на краткой смысловой характеристике его применения.

В традиционном управлении принято *делегировать* полномочия, рассматривая при этом делегирование как передачу определенных прав и обязанностей в исполнении в основном контролирующих функций. Как следствие сужается сфера ответственности тех или иных структур, действующих на уровне совместного управления. Передав им функции контроля, и не возложив на них ответственности за исполнение других направлений деятельности, таких как организация, стимулирование, регулирование и т.д., руководители образовательных учреждений, тем самым, не обеспечивают их включенность в совместную деятельность по достижению поставленных целей и не решают задачу взращивания обогащающей культуры совместного, т.е. взаимодействующего управления.

Применение интегративно действующего *приёма возложения полномочий* именно направлено на преодоление обозначенных проблем. Поэтому его действие основано на механизме возложения сфер распределенной ответственности. Когда при делегировании полномочий (компетенций) на каждый уровень взаимодействующего управления возлагается определенная сфера ответственности за основные направления деятельности образовательного учреждения.

Покажем его действие, прежде всего, на примере *интегративного распределения сфер ответственности между членами административной команды* (см. приложение 8).

Приложение 8

Распределение сфер ответственности между членами административной команды образовательного учреждения

Компетенции	Директор	Зам. директора по учебно-воспитательной работе	Зам. директора по воспитательной работе	Зам.директора по научно-методической работе	Зам. директора по безопасности
<i>Например,...</i>					
Курируемые направления деятельности.	Организация и координация деятельности по созданию системы усло-	Организация и координация образовательного процесса. Соблюде-	Организация и координация воспитательного процесса, системы	Инновационная, экспериментальная и методическая деятельность.	Организация и координация деятельности по охране труда и безопас-

Компетенции	Директор	Зам. директора по учебно-воспитательной работе	Зам. директора по воспитательной работе	Зам.директора по научно-методической работе	Зам. директора по безопасности
	вий по эффективному взаимодействию всех участников образовательного процесса.	ние норм и правил организации образовательного процесса.	дополнительного образования.	Повышение профессионального мастерства педагогического коллектива.	ной жизнедеятельности. Физкультурно-спортивная работа.
Курируемые программы и проекты деятельности.	Программа развития образовательного учреждения. Проект «Наша новая школа».	Образовательная программа школы. Проект «Интегративное построение системы учебных и внеурочных занятий».	Программа содействия процессам самостоятельного становления личности школьников. Проект «Культура самоорганизации».	Программа повышения профессионального мастерства педагогов. Проект «Совместный управленческий заказ».	Программа «Жизневедение». Проект «Социальные практикумы по предметам». Проект «Индивидуальный стартовый физкультурно-спортивный норматив».
Курируемые формы деятельности.	Ключевые мероприятия года. Общешкольные сборы учащихся. Административные встречи с коллективами классов.	Чемпионат интеллектуальных состязаний. Кинотеатр учебно-познавательных фильмов. Предметные кружки, секции, факультативы.	Цикл «Календарь знаменательных дат». Цикл «Девиз недели». Клуб выходного дня. Классные часы.	Мини-ресурсные центры по предметам. Психолого-педагогические практикумы. Олимпиадное движение. Секции научного общества	Школьная спартакиада. Дни здоровья. Школьное экскурсионное бюро. Тренировки по ОБЖ. Спортивные секции.

Компетенции	Директор	Зам. директора по учебно-воспитательной работе	Зам. директора по воспитательной работе	Зам.директора по научно-методической работе	Зам. директора по безопасности
				учащихся. Совместная проектная деятельность.	
Содействие органам общественного управления образовательного учреждения.	Конференция коллектива. Попечительский совет. Совет образовательного учреждения. Педагогический совет.	Малые педагогические советы. Кафедры (методические объединения).	Психолого– педагогический координационный совет.	Научно– методический совет. Экспериментально–внедренческие коллективы (ЭВК).	XXXXXXXXXX
Содействие органам ученического управления.	Ученический парламент. Институт помощников директора.	Институт помощников завуча.	Ученический совет. Школа актива. Институт уполномоченных по защите прав и обязанностей.	Научное общество учащихся. Юношеский университет демократической культуры.	Добровольная ученическая дружина по охране правопорядка.
Курируемые формы деятельности с родителями.	Общешкольный совет родителей. Ассоциация родителей– юристов.	Советы родителей основной школы. Ассоциация родителей интеллектуальных профессий.	Советы родителей начальной школы. Ассоциация родителей, работающих в производственной сфере.	Советы родителей старшей школы. Ассоциация родителей, работающих в сфере услуг.	Ассоциация родителей, работающих в сфере обеспечения безопасности и защиты.

Компетенции	Директор	Зам. директора по учебно-воспитательной работе	Зам. директора по воспитательной работе	Зам.директора по научно-методической работе	Зам. директора по безопасности
Курируемые учебные курсы...	гуманитарного профиля.	естественно– математического профиля.	эстетического профиля.	начальной школы	ОБЖ, физическая культура
Курируемые ступени образования...	XXXXXX XXX	старшая школа	основная школа	начальная школа	XXXXXXXX X
Курируемые подразделения, службы, специалисты.	Бухгалтерия. Служба эксплуатации.	Учителя.	Классные руководители. Педагог– психолог. Социальный педагог. Педагоги дополнительного образования.	Библиотека. Зав. кабинетами. Специалисты ИТ.	Здравпункт. Служба охраны.
Ведение номенклатуры дел.					

Предложенное распределение сфер ответственности между членами команды административного уровня управления носит ориентировочный характер, так как у каждого образовательного учреждения в силу его специфики имеются свои особенности – где-то наблюдается большое количество заместителей, где-то их количественный состав сведен к минимуму. Отсюда меняется и варьируется объем возложенных на них компетенций.

Однако каков бы не был количественный состав административных работников, при определении полномочий следует *избегать* дублирования функций их деятельности, равномерно *распределять* между ними объем выполняемых работ и тем самым *стремиться*, не сужать степень их участия в управлении целостным образовательным процессом.

Данные рекомендации позволяют изменить отношение к предназначению некоторых административных должностей, вводимых в штатное расписание образовательного учреждения, преодолеть ряд негативных тенденций, связанных с неверным определением их должностных обязанностей. Например, касательно того, что некоторые директора образовательных учреждений перестанут самоустраиваться от управления учебно-воспитательным процессом. Их заместители вне зависимости от наименования их должности станут заниматься не только выполнением привычных для них функций, но и на основе действия «приёма распределённой ответственности» станут вносить свой личный вклад в совместное дело управления процессами образования.

Кроме того, рекомендуемый подход к определению сфер ответственности на основе интеграции деятельности административных работников выступит действенным стимулом повышения их профессионального мастерства и обогащения их управленческого репертуара.

Такой же подход может быть применен к планированию деятельности других сотрудников образовательного учреждения.

Так при организации деятельности специалистов (педагога-психолога, социального педагога, педагога-организатора ОБЖ и т.д.) может быть использован подход, когда за основу принимается их должностная инструкция. Для чего из инструкции вычлняются основные направления деятельности специалиста, на основе которых ему предлагается совместно с куратором разработать «профессиограмму» деятельности по их реализации.

В качестве структуры такой формы плана как профессиограмма можно воспользоваться опорой, приведенной в качестве ориентира (см. приложение 9), на основе, которой, в дальнейшем, формируется программа деятельности специалиста на учебный год.

Приложение 9

**Примерная форма профессиограммы
деятельности специалиста образовательного учреждения**

1.1. На примере деятельности социального педагога

Направления деятельности	Постоянно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально
Взаимодействие со школьниками	Индивидуальные беседы, консультации.	Проведение социальных практикумов согласно расписанию.	Проведение мероприятий из цикла «Я – гражданин».	Проведение мероприятий из цикла «Рецепты и сценарии успешной жизнедеятельности».
Взаимодействие с педагогами		Деловые встречи с классными руководителями.	Посещение не менее 8 занятий.	Проведение занятий психолого– педагогического практикума по вопросам социальной защиты.
Взаимодействие с родителями		Посещение «неблагополучных» семей.	Проведение родительских инициатив.	Посещение родительских собраний с беседами по вопросам социальной защиты детства.
Взаимодействие с администрацией	Выполнение поручений.	Отчет и внесение предложений по результатам посещения «неблагополучных» семей.	Отчет и внесение предложений по посещению занятий и проведению дней родительских инициатив.	Предоставление результатов мониторинга по вопросам социальной защиты.
Взаимодействие с органами совместного управления	Организация деятельности «общественной приемной по вопросам соблюдения	Помощь в организации деятельности департамента (комиссии) по правовой безопасности и защите школьной демократиче-	Деловые встречи с родительскими советами классов.	Подготовка вопросов на заседания органов совместного управления (совета ОУ, педагогического совета, общешкольного родитель-

Направления деятельности	Постоянно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально
	прав и обязанностей участников образовательного процесса».	ской республики.		ского совета) по вопросам социальной защиты.
Взаимодействие с другими специалистами ОУ	Вопросы взаимной помощи и поддержки в подготовке и проведении совместных дел.	Координационные встречи с педагогом–психологом, медицинским работником, библиотекарем, педагогом–организатором ОБЖ и т.д.	Участие в подготовке и проведении координационных советов классов, психолого–педагогических консилиумов.	
Взаимодействие с вышестоящими структурами, курирующими деятельность специалиста	Реализация совместных планов с муниципальными органами социальной защиты, внутренней безопасности.	Присутствие на совещаниях, встречах по вопросам социальной защиты.	Проведение совместных мероприятий с муниципальными органами социальной защиты, внутренней безопасности на базе ОУ.	Проведение совместных мероприятий с муниципальными органами социальной защиты, внутренней безопасности по месту жительства.
Ведение документации	Личные дела школьников.	Ведение журнала учета проводимых мероприятий по вопросам социальной защиты.	Ведение социальных паспортов «неблагополучных» семей.	Обработка результатов мониторинга по вопросам социальной защиты.

1.2. На примере деятельности воспитателя группы школы-интерната, школы-пансиона и т.д.

Направления деятельности	Ежедневно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально	Ежегодно
Организация учебно-познавательной деятельности воспитанников.	<p>Утренний час самоподготовки.</p> <p>Индивидуальный контроль готовности к учебным занятиям.</p> <p>Персональные беседы по итогам учебных занятий.</p> <p>Индивидуальные дополнительные занятия со слабоуспевающими воспитанниками (после ужина).</p>	<p>Беседа с учителями по предметам по итогам успеваемости воспитанников.</p> <p>Занятие из цикла «Умей учиться».</p> <p>Проверка дневников и индивидуальные беседы по итогам успеваемости за неделю.</p> <p>Проверка аккуратности ведения тетрадей.</p> <p>Выполнение обязанностей консультанта по предмету.</p>	<p>Посещение не менее 2 учебных занятий.</p> <p>Проверка дневников внеклассного чтения.</p> <p>Цикл мероприятий «Мир знаний» по одному из учебных предметов.</p> <p>Собеседование с учителем по предмету по выполнению обязанностей консультанта.</p>	<p>Контроль выполнения курсовых и творческих работ.</p> <p>Конкурс знатоков по отраслям знаний.</p> <p>Зачет по учебным умениям и навыкам.</p>	<p>Мини-педсовет с учителями «Эффективность учебно-познавательной деятельности воспитанников группы».</p>
Организация системы дополнительного образования.	Организация и контроль посещения занятий кружков, сек-	Проведение занятий курируемых кружков, секций, объединений по ин-	Участие в мероприятиях курируемого кружка, секции, любитель-	Открытое занятие курируемого кружка, секции, объединения по ин-	Подготовка и защита программы занятий курируемого

Направления деятельности	Ежедневно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально	Ежегодно
	ций, дополнительных занятий воспитанниками по расписанию.	тересам, дополнительных занятий.	ского объединения. Анализ посещаемости и результативности кружков, секций, любительских объединений воспитанниками группы.	тересам.	кружка, секции, любительского объединения. Отчет о деятельности курируемого кружка, секции, любительского объединения. Мероприятие курируемого кружка, секции, любительского объединения для всего коллектива ОУ.
Программа содействия индивидуальных образовательных программ воспитанников.	Контроль заполнения «Маршruta дня». Индивидуальные выборочные собеседования по выполнению «Маршruta дня». Мероприятия из цикла	Занятия спецкурса «Жизневедение». Собеседование с воспитанниками о ходе выполнения индивидуальной образовательной программы.	Контроль выполнения индивидуальных стартовых нормативов: <u>1неделя:</u> Проверка скорости осмысленного безошибочного чтения и письма; <u>2неделя:</u> Проверка скорости безошибочных вычис-	Конкурс по одному из направлений программы	Инструктивные занятия по разделам программы самостановления (сентябрь) Контрольный срез владения умениями и навыками (сентябрь). Заполнение дневников

Направления деятельности	Ежедневно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально	Ежегодно
	«Девиз недели». Вечерняя рефлексия прожитого дня.		лительных навыков. <u>3неделя:</u> Подведение итогов конкурса «Самый, самый». Индивидуальные и групповые занятия воспитанников со специалистами.		программы и их защита (сентябрь). Подведение итогов выполнения программы (май). Вручение похвальных листов (июнь).
Физкультурно-оздоровительная работа	Организация и проведение утренней зарядки, вечерней прогулки.	Пешие и лыжные прогулки для зачета «Пройдено километров». Посещение бассейна.	<u>4неделя:</u> Проверка выполнения индивидуальных физкультурно-спортивных нормативов. Участие группы в общешкольной спартакиаде.	Поход выходного дня. Ведение паспортов здоровья.	Подведение итогов конкурса «Самый спортивный воспитанник группы».
Культурно – досуговая деятельность.	Чествование именинников. Коллективный просмотр вечерних новостей.	Музыкальное занятие «Споемте, друзья». Занятие школы этикета. Вечер отдыха. Час компьютерных игр.	Экскурсия, культпоход. Выставка «Наше творчество». Участие в общешкольных мероприятиях.	Подготовка и проведение общешкольного мероприятия	Творческий отчет коллектива группы в рамках ежегодного праздника талантов.

Направления деятельности	Ежедневно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально	Ежегодно

«Прием распределения полномочий» между органами совместного управления. Его действие может быть представлено следующим образом (см. приложение 10).

Приложение 10

Примерно-ориентировочная матрица совместно-распределенной сферы ответственности (компетенций) органов совместного управления школой

Компетенции	Попечительский совет	Совет образовательного учреждения	Педагогический совет	Ученический совет	Совет родителей
Ответственность за решение вопросов...	привлечения дополнительных финансовых ресурсов; совершенствования материально-технической базы.	соблюдения прав и обязанностей педагогов, сотрудников, учащихся, родителей.	оптимальной организации образовательных процессов в школе.	соблюдения взаимных прав и обязанностей учащихся и педагогов.	соблюдения санитарно-гигиенических норм и правил.
Содействие в решении вопросов...	благотворительности.	организации деятельности органов совместного управления.	соблюдения норм и правил организации образовательных процессов в школе.	организации внеурочной деятельности школьников.	участия родителей в реализации программ внеурочной деятельности.
Организация выполнения программ,	перспективного развития школы.	деятельности школы на учебный год.	профессионального совершенствования	деятельности школьной демократии	деятельности родительских ас-

Компетенции	Попечительский совет	Совет образовательного учреждения	Педагогический совет	Ученический совет	Совет родителей
проектов ...			педагогов.	тической республики, научного общества учащихся.	социаций.
Организация и проведение...	мероприятий по поощрению лучших педагогов и учащихся, оказанию помощи малоимущим учащимся, общественного аудита.	собраний (конференций) коллектива; мероприятий по обсуждению локальных нормативных документов, программ и планов.	циклов мероприятий по развитию познавательной и исследовательской активности школьников.	циклов мероприятий: «Я — гражданин»; «Я — организатор собственной жизни» и т.д.	мероприятий клубов выходного дня, познавательных встреч.
Контроль...	реализации программы перспективного развития школы.	выполнения решений конференции школы и собственных решений, деятельности комиссий совета.	деятельности органов педагогического управления.	выполнения собственных решений, программ и планов.	порядка привлечения и использования родительских взносов.

Отсюда становится осмысленным процесс организации их деятельности, когда, исходя из круга возложенных на них сфер ответственности, определяются конкретные формы и методы работы каждого общественного формирования, основные из которых заносятся в план-сетку. А в целостном объеме план общественного формирования вносится в общую программу деятельности образовательного учреждения на учебный год и строится по структуре возложенных на этот орган совместного управления компетенций.

Другой формой применения «интегративного приема распределения сфер ответственности», может выступать *прием планирова-*

ния деятельности органов педагогического управления, к каковым принято относить методические объединения, кафедры и различные координационные советы. В качестве стимулирования полноценной деятельности по всем направлениям предлагается использовать единую структуру планирования, выступающей опорой – ориентиром для каждого из них.

Например, в качестве ориентира планирования деятельности кафедр, можно использовать следующую структуру (см. приложение 11).

Приложение 11

Примерная форма единой структуры планирования деятельности кафедры

№	Что проводится	Сроки	Ответственный
<i>Заседания кафедры</i>			
<i>Участие кафедры в подготовке и проведении общешкольных мероприятий</i>			
<i>Научно– исследовательская деятельность кафедры</i>			
<i>Методическая деятельность кафедры</i>			
<i>Деятельность кафедры по совершенствованию учебного процесса</i>			
<i>Деятельность кафедры по совершенствованию внеурочной образовательной деятельности школьников</i>			
<i>Мониторинговая и экспертная деятельность кафедры</i>			
<i>Организационная деятельность работы кафедры.</i>			
<i>Совершенствование учебно– материальной базы</i>			

После того как ответственные лица или группы за разработку того или иного раздела плана представляют на обсуждение первичный, то есть черновой вариант начинаются процедура обсуждения, согласования и текстового оформления плана деятельности образовательного учреждения на учебный год.

План-программа деятельности образовательного учреждения на учебный год /текстовое оформление/. Во время процедуры обсуждения, согласования и оформления годового плана работы, особое внимание необходимо уделить сопряженности представленных проектов по степени задействования педагогов и школьников в их подготовке и проведении.

Показателем задействования может стать количественный критерий участия педагогов и классов в подготовке и проведении мероприятий.

Также сопряженность оценивается по показателям соответствия:

- концепциям, программам развития государственной, региональной, муниципальной систем образования и коллектива;
- решениям органов общественно-государственного управления и локальным нормативным актам образовательного учреждения;
- принципам последовательности, преемственности и распределения сфер ответственности за достижение поставленных целей и решаемых задач.

Если в первых двух случаях не требуется дополнительного разъяснения, то касательно обозначенных принципов необходимо отметить, что следование им позволяет:

- избежать дублирования обсуждаемых вопросов, применяемых форм и методов деятельности;
- обеспечить постепенное, то есть последовательное выполнение намеченного в программах развития образовательного учреждения;
- дифференцированно, то есть согласно возрасту, включать школьников в запланированные виды и формы деятельности, что, в конечном счете, помогает оптимально задействовать человеческие ресурсы образовательного учреждения как организации.

После проведенных процедур согласования рекомендуется приступить к текстовому оформлению *плана-программы деятельности образовательного учреждения на учебный год*.

В различных методических пособиях и руководствах, а также в практической деятельности образовательных учреждений предлагается и существует множество вариантов разработки и оформления плана работы школы на учебный год. В этом нет ничего плохого при условии, что наличие такого плана не является выставочным вариантом защиты от многочисленных проверок, а выступает инструментом системной организации деятельности коллектива по достижению поставленных целей.

Это становится возможным, когда *план*, превращается в *программу* его реализации, как на совместном, так и индивидуальном уровне.

Понятие «программа» имеет широкое применение во всех областях не только научного знания, но и практики.

Так в *философии* программа характеризуется как ключевой способ пошаговой (поэтапной) организации деятельности по развертыванию какого-либо содержания, а также по организации и реализации познавательных (исследовательских) содержаний и процедур¹⁰.

В *социологии* применение программ рассматривается как способ организации исследования, как документ, содержащий изложение теоретико-методологических предпосылок, структурирование концепции, целей и гипотез реализуемого проекта (методологическая часть) с пошаговым прописыванием процедур и техник его развертывания, а также способов контроля (проверки, анализа и рефлексии), получаемых в исследовании содержаний (процедурная часть)¹¹.

В *психологии* мы встречаем различные трактовки и сочетания понятия «программа», в том числе и «жизненная программа личности», одновременно реализующая цели социально-психологической адаптации к социуму (внешний компонент) и цели самореализации (внутренний компонент) личности¹².

¹⁰ Новейший философский словарь/Сост. А.А. Грицанов. – Мн.:Изд.В.М. Скакун, 1998. – 896 с. С.549

¹¹ Новейший философский словарь/Сост. А.А. Грицанов. – Мн.:Изд.В.М. Скакун, 1998. – 896 с. С.550

¹² Ахмеров Р.А. Биографические кризисы личности. Диссертация на соискание учёной степени кандидата психологических наук. Москва: Институт психологии Российской Академии Наук, 1994. – 210 с.

В педагогике широко применяются программы по целям, задачам и функциям: «программа... обучения», «программа... воспитания» и. т.д., как способ, метод, средство обоснования, структурирования содержания той или иной стороны педагогической деятельности.

В теории и практике управления образованием программа рассматривается в качестве потенциально мощного и действенного инструмента, обеспечивающего гарантированный, результативный, экономичный и своевременный переход образовательного учреждения как школьного сообщества в новое качественное состояние, и, одновременно как инструмент, обеспечивающий управление этим переходом¹³.

Подчеркивается, что программа как инструмент организации и реализации управленческого знания предоставляет возможности:

- придавать определенность и четкую смысловую направленность управленческой деятельности на всех уровнях управления образованием (В.А. Сластенин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова);
- моделировать и проектировать образы желаемого состояния систем управления образованием и ее результаты (В.С. Лазарев, М.М. Поташник);
- определять содержание, средства достижения цели, их состав и логическую структуру, последовательность, необходимые ресурсы и условия, исполнителей и их взаимодействие, сроки, стандарты деятельности (В.И. Зверева, Ю.А. Конаржевский);
- создавать системные условия для успешного осуществления управленческой деятельности (П.И. Третьяков).

Отсюда становится возможным отойти от традиционного понимания плана только как документа, по которому организуется деятельность коллектива и использовать понятийную конструкцию «**план–программа**», в которой:

- **план** в смысловом значении выступает как **метод** управления, внешне задающего параметры деятельности, опреде-

¹³ Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы: Пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем/ Под ред. А.М. Моисеева. – М.: Педагогическое общество России, 2001 – 256 с. С.11.

ляющего порядок этой деятельности, побуждающего (стимулирующего, мотивирующего) всех участников взаимодействующего управления к выработке и принятию решений по его реализации на совместном и самостоятельном уровнях;

- **программа** несет в себе смыслы: а) стержневого *способа* согласования и действия собственных планов с планами коллектива; б) *средства* интеграции сил, участвующих в процессах управления; в) *формой* программирования и организации индивидуальной и совместной системной деятельности по выполнению намеченных планов.

В своем целостном значении понятийная конструкция «**план-программа**» представляет собой:

- *с управленческих позиций* – нормативный документ, определяющий программу деятельности образовательного учреждения на учебный год, обеспечивающего и организующего гарантированное, результативное и оптимальное достижение поставленных целей и решаемых задач;
- *с психолого-педагогической точки зрения* – механизм интериоризации внешне заданных параметров деятельности в собственные внутренние программы деятельности.

Технологическая особенность плана-программы деятельности образовательного учреждения на учебный год заключается в том, что в нем используется не только принятая в традиционной педагогической практике схема планирования по разделам, но и проблемно-поисковая тактика решения поставленных целей и задач. Когда на основе установленных проблем-противоречий жизнедеятельности коллектива осуществляется совместный поиск и реализация оптимальных действий по их разрешению.

Кроме того, план-программа, как технология организации системы управления образовательным учреждением, содержит в себе инструменты, направленные на обеспечение условий включенности в процессы реализации намеченного всех участников взаимодействующего управления. Так как предусматривает строгую и четкую координацию и увязку функций деятельности по всем уровням и звеньям взаимодействия, как по вертикали, так и по горизонтали. Тем самым способствует созданию гибкой системы управления, максимально приближенной к исполнителям.

Структура плана-программы может быть построена следующим образом.

1. В разделе «*Пояснительная записка*» дается разъяснение целевого предназначения разработанного документа, подчеркиваются его особенности, делаются акценты на том, каким образом данный нормативный акт обеспечивает преемственность с ранее принятой программой развития, а также прописывается процедура его обсуждения и принятия.

2. Раздел «*Анализ деятельности образовательного учреждения за прошедший учебный год*» может быть лишь обозначен в плане-программе и сделана ссылка на то, что само содержание анализа деятельности размещено в отдельном деле (документе). Следует учитывать, что, как правило, тщательно проведенный анализ представляет собой объемный документ и его помещение в план-программу может отвлечь внимание участников его выполнения от основного предназначения данного нормативного акта.

Если же принято решение, что анализ деятельности образовательного учреждения за прошедший учебный год размещается в плане-программе, то необходимо особое внимание уделить описанию тенденций и проблем выявленных в деятельности учреждения за прошедший период.

3. Деятельность по определению содержания следующего раздела плана-программы «*Цели и задачи деятельности образовательного учреждения на учебный год*» является стержневой и имеет принципиальное, методическое значение, так определяет главные направления деятельности образовательного учреждения на учебный год.

В литературе по проблемам управления образовательными системами существует множество подходов и критериев осуществления функции целеполагания. Остановимся на характеристике тех из них, которые носят универсальный характер вне зависимости от условий, в которых действуют те или иные образовательные учреждения.

Прежде всего, следует учесть, что целеполагание в плане-программе деятельности образовательного учреждения на учебный год должно обеспечивать реализацию стратегических целей, заявленных образовательным учреждением в своей миссии и программе развития на несколько лет. Отсюда требование – цели деятельности на учебный год должны обеспечивать *преемственность*, то есть соответствовать миссии и долгосрочным целям деятельности образовательного учреждения.

Также необходимо учитывать какие цели имело образовательное учреждение на предыдущем этапе своего развивающегося функцио-

нирования, было ли обеспечено их достижение, и насколько достижение этих целей способствовало выполнению стратегических целей, заявленных в миссии и программе развития.

При определении целей на учебный год важно также точно установить, какой именно результат предполагается получить при их достижении. Так как в управлении образовательными системами трудно обеспечить верифицируемость (измеримость) поставленных целей в цифрах, при их определении на учебный год следует крайне осторожно, вернее, только в исключительных случаях оперировать количественными параметрами в содержательном наполнении целей.

При определении же качественных параметров достижимости целей следует помнить, что в образовании цели неразрывно связаны со средствами их достижения, так как ставить цели, какими бы они не были – стратегическими, тактическими, оперативными, одновременно означает – вырабатывать средства их достижения.

В управлении образовательными системами к средствам принято относить формы, методы и способы, то есть условия, создаваемые в образовательном учреждении для достижения поставленных целей и решаемых задач. В свою очередь условия, как внешние, так и внутренние, принято определять термином **«среда»** имеющий единый корень со **«средствами»**, что имеет определяющее значение для реализации функции целеполагания.

Для образовательного учреждения нет важнее цели, чем *создание и совершенствование среды обучения, воспитания и развития* посредством предоставления участникам *средств* (форм, методов и способов) *содействия* их полноценному образованию. Данная стратегическая цель в плане-программе деятельности образовательного учреждения на учебный год получает свою конкретизацию через средства, выступающие в качестве тактических целей, которые планируется достигнуть в течение планируемого периода. Отсюда цели на учебный год определяются через применение таких формулировок как «создать», «внедрить», «разработать» и т.д., то есть тех инновационных или усовершенствованных средств, которые, как правило, до этого или не применялись в деятельности образовательного учреждения, или потребовали корректировки.

Нам могут возразить, что при целеполагании применение формулировок в виде глаголов относится к области решаемых в образовании задач. Но такой отличительный признак цели от задачи не корректен по нескольким основаниям.

Во-первых, любая сформулированная цель уже есть задача, решение которой необходимо достигнуть, поэтому она может формулироваться с помощью глаголов.

Во-вторых, принципиальное отличие цели от задачи заключается в том, что *цель* лишь определяет ориентиры, содержит в себе некий обобщенный идеал или эталон по переводу объекта управления в новое качественное для него состояние, а *задача* содержит в себе конкретизацию путей достижения целей на основе выработанных решений.

В-третьих, формулирование цели отвечает на вопрос «Что необходимо сделать по переводу объекта управления в новое качественное для него основание?», а задача, содержит в себе ответы на вопрос «Каким образом, с помощью каких средств будет достигнут перевод объекта управления в новое качественное для него состояние?».

И что особенно важно, формулировка задачи служит точкой отсчета, критерием, который позволяет субъекту управления судить о приближении к поставленной цели по переводу объекта управления в новое качественное для него состояние.

Таким образом, принципиальное отличие цели от задачи состоит в том, что *цель* задает ориентиры, *задача* конкретизирует пути ее достижения. Кроме того, задача определяет круг актуальных проблем, стоящих перед коллективом образовательного учреждения и требующих своего разрешения в течение планируемого периода.

Процесс достижения целей и решаемых задач выступает как программа действий образовательного учреждения на учебный год, которая содержит в себе систему мер (мероприятий) по достижению поставленных целей и решению намеченных задач.

Программа действий (мер) по переводу образовательного учреждения как объекта управления в новое качественное для него состояние излагается, как правило, в последующих разделах плана на учебный год.

4. Раздел «*Единый учебно-воспитательный план образовательного учреждения на учебный год*» может быть введен в структуру планирования вместо раздела «*Учебный план образовательного учреждения на учебный год*» в целях:

- преодоления сложившейся практики планирования только учебной нагрузки школьников и педагогической нагрузки учителей;

- интеграции и обеспечения преемственности между учебной и внеурочной деятельности школьников на основе действия принципа оптимизации образовательного процесса.

Форма разработки единого учебно-воспитательного плана может иметь следующую структуру, сочетающую в себе требования к разработке учебного плана и требования к внеурочной деятельности, которые определяет для себя образовательное учреждение самостоятельно (см. приложение 12).

Приложение 12

Примерная структура единого учебно-воспитательного плана образовательного учреждения на учебный год

№	Образовательные области	Курсы и предметы	Классы						Итого
			1а	1б	11а	
1. Инвариантный компонент базисного учебного плана									
	Филология	<i>заполняется согласно избранному образовательным учреждением варианту базисного учебного плана</i>							
	и т.д.								
Итого:									
2. Вариативный компонент учебного плана (курсы по выбору), например:									
	Филология								
	и т.д.								
3. Компонент дополнительного образования									
	Предметные кружки и объединения								
	Творческие кружки и объединения								

	Спортивные секции и объединения									
	и т.д.									
	Итого:									
	4. Организационно – содержательный компонент									
	Классные часы и мероприятия									
	Общешкольные мероприятия									
	Здоровьесберегающие мероприятия									
	и т.д.									
	Итого:									
	Всего:									

Что дает образовательному учреждению такой вариант единого планирования учебно-воспитательной нагрузки школьников и педагогического коллектива?

В инвариантной блоке обеспечивается соблюдение норм и требований, изложенных в документах, регулирующих учебную нагрузку школьников по предметным областям и санитарным правилам.

В вариативном блоке такое планирование позволяет соблюсти право выбора школьниками учебных курсов по своим желаниям и образовательным потребностям. При этом вводятся ограничители, например из трех предлагаемых к выбору курсов один из них школьник должен обязательно выбрать.

Помимо этого такой подход к планированию вариативного блока позволяет убедить планово-экономические органы в том, что они обязаны соблюдать требования по предоставлению школьникам право выбора отдельных предметов и учитывать данное требование при определении педагогической нагрузки учителей.

Введение в структуру плана *блока дополнительного образования* позволяет организовать системную работу кружков, секций и объединений, работа которых при традиционном подходе, как правило, не учитывается в образовательной нагрузке, падающей на школьников.

Блок *«Организационно-содержательный компонент»* позволяет выполнять требования, установленные государством в «Санитарных правилах и нормах».

А в целом, такой подход к разработке единого учебно-воспитательного плана образовательного учреждения на учебный год, содержит в себе множество явных и скрытых преимуществ, позволяющих образовательному учреждению рационально строить свою деятельность. В том числе и при планировании единого распорядка дня, действующего в образовательном учреждении в течение учебного года.

5. Раздел годового плана «Единый распорядок дня образовательного учреждения на учебный год» направлен на упорядочение занятости школьников в течение каждого учебного дня, что позволяет в дальнейшем выстраивать единое расписание учебных и внеурочных занятий. Приведем в качестве примера планирование данного раздела для школ «полного» дня (см. приложение 13).

Приложение 13

Примерная структура единого распорядка дня образовательного учреждения на учебный год

Структура дня	Время	Например...
Организованное начало учебного дня	8-00	
Занятие 1	8-05 – 8-55	Утренний час самоподготовки
Занятие 2	9-00 – 9-45	Уроки по расписанию
Занятие 3	9-55 – 10-40	Уроки по расписанию
Первая большая перемена	10-40 – 11-00	Второй завтрак для начальной школы
Занятие 4	11-00 – 11-45	Уроки по расписанию
Вторая большая перемена	11-45 – 12-05	Второй завтрак для основной и старшей школы
Занятие 5	12-05 – 12-50	Уроки по расписанию
Занятие 6	13-00 – 13-45	Обед и прогулка для начальной школы. Уроки по расписанию для основной и старшей школы
Занятие 7	13-55 – 14-35	Обед и свободное время для основной и старшей школы
Занятие 8	14-40 – 15-20	Занятия кружков, секций, объединений, самоподготовки домашних заданий по расписанию классов.
Занятие 9	15-30 – 16-10	
Занятие 10	16-20 – 17-00	
Занятие 11	17-10 – 17-50	
Организованное завершение учебного дня	17-50 – 18-30	Дополнительные индивидуальные занятия со школьниками, имеющими затруднения в обучении.

Особенности приведенного варианта распорядка дня заключаются в некоторых организационных мелочах, позволяющих рациональнее организовать пребывание детей в образовательном учреждении.

Так длительность занятий первой половины дня составляет 45 минут, а во второй половине – 40 минут. Это связано с учетом того факта, что во второй половине дня, как правило, возрастает утомляемость школьников. И даже небольшое сокращение объема занятий в это время имеет существенное значение для здоровьесбережения.

Распорядок позволяет учитывать возрастные особенности школьников, например, в приведении в норму количества учебных занятий, организации питания, прогулок на свежем воздухе, часов самоподготовки, особенно для начальной школы.

Кроме того, единый распорядок дня вводит определенные ограничения всякого рода поползновениям на непродуктивное использование времени школьников на проведение порой ненужных мероприятий. После таких мероприятий очень часто школьники вынуждены выполнять домашние задания не в стенах школы, а вечернее время, использование которого должно носить некоторые другие цели – общение и отдых в кругу семьи.

И еще одна психологическая особенность применения «единого распорядка дня» заключается в том, что при его использовании, включаются «скрытые» механизмы обучения школьников рациональному использованию своего времени, так называемому таймменеджменту, не только в настоящем (в стенах школы), но и в будущем (при обучении в ВУЗах, работы на предприятиях, учреждениях и организациях).

Структура построения дальнейших разделов «Плана-программы деятельности образовательного учреждения на учебный год», может вестись исходя из существующих традиций в культуре планирования.

Наиболее рациональной, по нашему мнению, является следующая структура построения дальнейших разделов плана-программы.

6. Раздел «*Система деятельности органов совместного управления*», в котором отражаются программы действий органов административного и совместного управления образовательным учреждением.

Приоритетное расположение данного раздела в структуре годового плана может свидетельствовать о том, что в школе не только понимают важность управления, как интегративной функции воздействия на управляемую систему (образовательное учреждение) по переводу ее в новое качественное состояние, но и продумывают программу действий по решению задачи формирования системы общественно-государственного управления.

Примерная структура данного раздела может быть представлена следующими подразделами.

Подраздел «Вопросы, выносимые на обсуждение муниципальных органов и структур управления образованием», в котором отражаются мероприятия, обсуждаемые с участием образовательного учреждения или касательные его деятельности на заседаниях органов местного управления, исполнительной власти, отделов или управлений образованием. Мероприятия данного подраздела, как правило, переносятся из планов деятельности выше обозначенных структур управления. А само наличие обозначенного подраздела в плане-программе деятельности на учебный год позволяет сконцентрировать внимание коллектива на том, что необходимо сделать, чтобы в результате подготовки к запланированным мероприятиям получить результат, свидетельствующий о качественном уровне решения рассматриваемой проблемы в образовательном учреждении.

Подраздел «Конференции (собрания) коллектива образовательного учреждения». В него вносятся мероприятия, входящие в компетенцию высшего органа совместного управления образовательным учреждением, такие как: отчет и выборы совета образовательного учреждения; отчет руководства образовательного учреждения о проделанной работе за год и т.д. Если в образовательном учреждении отсутствует профсоюзная организация, то в данном подразделе отражаются мероприятия: по внесению изменений или принятию правил внутреннего распорядка; по охране труда и техники безопасности и т.д.

Далее в качестве самостоятельных подразделов размещаются планы-программы деятельности тех органов совместного управления, которые действуют в образовательном учреждении, а именно: совета образовательного учреждения; попечительского совета; педагогического совета; совета родителей и т.д.

Так как речь о системе совместного управления деятельностью образовательного учреждения не входит в целевую задачу пособия,

то предложим в качестве рекомендации, лишь один организационный аспект – руководству образовательного учреждения необходимо не умножать количество различных комиссий и советов, а, наоборот, минимизировать их перечень и основное внимание уделить содержательному наполнению их деятельности.

7. Раздел «Система профессионально организованного сопровождения учебно-воспитательного процесса» предусматривает, что в нем будут отражены меры по обеспечению условий включенности педагогов в процессы качественного совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Нет необходимости вновь доказывать, что ключевым субъектом деятельности по организации и совершенствованию учебно-воспитательного процесса выступает педагог. И от того, как обеспечена его деятельность, какие созданы условия для его профессионального роста и самосовершенствования, во многом зависит достижение поставленных руководством образовательного учреждения целей. Но только этим задачи сопровождения не ограничиваются. Необходимо, чтобы создаваемые руководством *внешние* условия для качественного совершенствования учебно-воспитательного процесса были преобразованы во *внутренние* программы деятельности педагогов.

Поэтому в данном разделе могут быть размещены не только планы-программы деятельности научно-методического совета, комиссии по аттестации педагогических кадров, профессиональных объединений (методических объединений, кафедр, координационных советов), семинаров и практикумов по повышению квалификации, но и в качестве приложений индивидуальные программы профессионального самосовершенствования педагогов.

8. Следующим разделом плана-программы деятельности образовательного учреждения на учебный год может стать «Система деятельности структурных подразделений образовательного учреждения на учебный год», позволяющий, прежде всего, учитывать имеющуюся специфику в требованиях к планированию их деятельности. Например, существует организационная культура планирования деятельности медицинского пункта, библиотеки, отдела кадров, хозяйственных и вспомогательных служб и т.д. Не нарушая существующие требования, руководство с помощью обозначенного раздела может отразить их деятельность в общей структуре плана-программы на учебный год.

9. Важным разделом плана-программы деятельности образовательного учреждения на учебный год может стать «Система контроля деятельности образовательного учреждения на учебный год», который может в себе содержать:

- циклограмму «Единая система контроля деятельности образовательного учреждения» (см. приложение 14).

Приложение 14

Примерная структура «Единая система контроля деятельности образовательного учреждения»

Направленность контроля	Ежедневно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально
Организация учебно-воспитательного процесса				
Выход учителей на работу.	Дежурный администратор	XXXXXX	XXXXXX	XXXXXX
Наличие планов учебных занятий у учителей.	Самоконтроль	Со-контроль в рамках кафедры (методического объединения)	Зам. директора по УВР	Директор
Соблюдение единого орфографического режима.	Самоконтроль	Зам. директора по УВР	Директор	Со-контроль в рамках кафедры (методического объединения)
Соблюдение технологии (методики) проведения учебных занятий.	Самоконтроль	Со-контроль в рамках кафедры (методического объединения)	Зам. директора по УВР	Директор
Выполнение календарно-тематических планов.	XXXXXX	Самоконтроль	Со-контроль в рамках кафедры (методического объединения)	Зам. директора по УВР
Ведение классных журналов.	Самоконтроль	Зам. директора по УВР	XXXXXX	Директор
Контроль овладения учащимися знаниями, навыками, уме-	XXXXXXXX	Самоконтроль	Со-контроль в рамках кафедры (методиче-	Зам. директора по УВР

Направленность контроля	Ежедневно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально
ниями по предмету.			ского объединения)	
Индивидуальная работа с учащимися.	Самоконтроль		Зам. директора по УВР	
Соблюдение графика контрольных и проверочных работ.	Самоконтроль		Зам. директора по УВР	
Текущая успеваемость учащихся.	Классный руководитель	Классный руководитель Зам. директора по УВР	XXXXXX	XXXXXX
Выполнение программы факультативов, спецкурсов, практикумов, кружков, секций	XXXXXXXX	Самоконтроль	Зам. директора по УВР	Со-контроль в рамках кафедры (методического объединения)
Соблюдение графика и тематики проведения классных часов.	XXXXXXXX	Самоконтроль классных руководителей	Зам.директора по ВР	Директор
Соблюдение графика и тематики проведения собраний родителей.	XXXXXXXX	XXXXXXXX	Социальный педагог	Зам.директора по ВР
Посещаемость кружков, секций, факультативов.	Классный руководитель, педагог дополнительного образования	Зам.директора по ВР	Директор	XXXXXXXX
Выполнение программы по внеклассному чтению	XXXXXXXX	Учителя русского языка и литературы	Библиотекарь	Зам.директора по ВР
Обеспечение системы безопасности жизни и здоровья.				
Санитарное состояние помещений.	Дежурный администратор, медицинский работник	Зам. директора по АХП, руководители структурных подразделе-	Директор, заместители	XXXXXXXX

Направленность контроля	Ежедневно	Еженедельно	Ежемесячно	Ежеквартально
		ний		
Соблюдение пропускного режима.	Дежурный администратор, зам. директора по безопасности	Директор	XXXXXXXXX	XXXXXXXXX
Соблюдение режима проветривания и освещения помещений.	Педагоги, дежурный администратор	Медицинский работник, социальный педагог	Заместители директора	Директор
Соблюдение правил охраны труда и техники безопасности.	Самоконтроль	Заместители директора	Директор	XXXXXXXXX
Качество организации питания.	Медицинский работник	Классные руководители	Директор, заместители	
Выполнение плана мероприятий по охране труда, технике безопасности и поведению в чрезвычайных ситуациях.	XXXXXXXXX	Заместители директора, педагоги	Директор	
Соблюдение требований к организации выездных, внеклассных и внеурочных мероприятий.	Самоконтроль	Социальный педагог	Заместители директора	Директор
Соблюдение требований к проведению занятий повышенной опасности.	Самоконтроль, дежурный администратор	Заместители директора	Директор, медицинский работник	XXXXXXXXX

Её специфика заключается в том, что отпадает необходимость подробной детализации в формулировании вопросов, подлежащих

контролю и одновременного перехода на системную реализацию контрольных функций в повседневной деятельности всего коллектива;

- *Календарного графика предоставления отчетов о деятельности*, составляемый по форме (см. приложение 15), который позволяет систематизировать документооборот по месяцам, рационально распределить силы участвующих в подготовке отчетов, отказаться от неэффективных форм отчетности, не разрабатывать помесичных планов по данному направлению деятельности и оперативно контролировать ход выполнения графика.

Приложение 15

Примерная форма календарного графика предоставления отчетов о деятельности

Дата	Наименование отчета	Кем предоставляется	Кому предоставляется	Отметка о выполнении
Август				
до 15.08.	Акты готовности образовательного учреждения к началу учебного года	Заместители директора	Директору	
	Справка о комплектовании кадрами	Инспектор отдела кадров	Директору	
Сентябрь				
	Тарификация		Управление образованием	
Октябрь и т.д. по месяцам				

11. В завершающей части плана-программы деятельности образовательного учреждения на учебный год в качестве приложений могут публиковаться:

- отдельно разработанные планы по целевой направленности, например, участия образовательного учреждения в реализации программы экспериментальной деятельности или материально-технического обеспечения и т.д.;
- циклограммы, алгоритмы внедрения в практику деятельности образовательного учреждения того или иного педагогического новшества – технологии, методики, способа;
- индивидуальные планы-программы деятельности педагогов, школьников и сотрудников, при условии, что в практике деятельности образовательного учреждения применяется метод совместного управленческого заказа.

Таким образом, представленный вариант поэтапного планирования деятельности на учебный год может стать основой для перевода образовательного учреждения на более качественный уровень организации системы взаимодействующего управления.

Вместе с тем разработка и оформление плана-программы деятельности образовательного учреждения на учебный год это лишь часть, хотя и значительная, обеспечения функции организации. Следующим этапом построения организационной культуры планирования становится функция системной реализации намеченного.

Глава III

Технологии реализации системы образовательного взаимодействия на основе метода совместного управленческого заказа

Анализ наиболее типичных и часто повторяющихся причин неуспешной реализации системы взаимодействующего управления показывает, что, как правило, в управлении деятельностью образовательного учреждения не достаточное внимание уделяется созданию взаимно сочетающегося комплекса организационно– управленческих и психолого-педагогических условий, взаимодействующих между собой и охватывающих все сферы жизнедеятельности коллектива.

К такому комплексу условий, обеспечивающих успешную реализацию функции организации, принято относить наличие системного руководства, регулирования и контроля в выполнении намеченных планов и программ. При этом эффективность воздействия данных условий значительно повышается, если соблюдено требование включенности в эти процессы всех участников образовательного взаимодействия по сквозным стратегически и тактически выстроенным линиям:

- **руководство через со-руководство и саморуководство**, когда руководящие направляют свою и деятельность подчиненных по выполнению намеченных планов посредством устных и письменных указаний (инструкций, алгоритмов, положений и т.д.) которыми следует согласованно руководствоваться при организации совместной и самостоятельной деятельности;
- **регулирование через со-регулирование и саморегулирование**, при котором вводятся нормы, упорядочивающие процедуры планирования и организации совместной и самостоятельной деятельности на всех уровнях взаимодействия;
- **контроль через со-контроль и самоконтроль**, как система, обеспечивающая эффективность исполнения намеченных планов и программ деятельности.

Обозначенные компоненты в своей совокупности, выступают в качестве основного условия организации *системы взаимодействующих*

побуждений, и, следовательно, *содействия* процессам самоосуществления и самореализации. Благодаря чему становится возможным обеспечить действенное решение проблем, связанных, как правило, с 1) отсутствием регламентации и контроля; 2) дефицитом времени, общей непродуктивной загруженностью; 3) игнорированием установленных требований и т.д.

Остановимся на инструментальном описании ключевого метода, включающего в себя совокупность некоторых приемов, форм и методов, обеспечивающих успешную реализацию функции планирования в деятельности образовательного учреждения.

Метод совместного управленческого заказа

Ценностно-целевая суть метода совместного управленческого заказа заключается в том, что его применение направлено на обеспечение условий, способствующих включению в процессы преобразовательной деятельности всех участников взаимодействующего управления.

В основу метода положена широко используемая в теории и практике *идея общественного Договора*, как регулятора отношений между всеми заинтересованными сторонами любых отношений – государственных, политических, социальных, экономических, межличностных и т.д.

Применительно к сфере управления образованием Договор, получивший свое практическое оформление в методе совместного управленческого заказа, может выступить эффективным средством согласования:

- объективно существующего *«внешнего»* заказа на цели и задачи, формы и методы образовательной деятельности, исходящего от психолого-педагогической науки, общества, государства, и непосредственно от самого образовательного учреждения;
- также объективно существующего *«внутреннего»*, порой не осознаваемого, *заказа* на образование, оформляемого участниками образовательного взаимодействия исходя из своих индивидуальных представлений, потребностей, мотивов и интересов.

В случаях, если между обозначенными компонентами имеется несоответствие и несогласованность, то эффективность организации системы образовательного взаимодействия резко понижается.

Поэтому, обеспечение адекватной системы условий для соответственности, согласованности и гармонизации «внешнего» и «внутреннего» заказов требует смыслового отбора способов их согласования.

Как показывает практика, это становится возможным благодаря применению системы договорных отношений.

Именно через Договор управление образовательным учреждением приобретает принципиально иной ракурс: от противостояния отношений, до складывания системы продуктивного взаимодействия между всеми его участниками.

Именно через создание системы договорных отношений, основанных на согласованном взаимном заказе, у участников образовательного взаимодействия происходит возникновение способности подчинять эмоционально-личностные отношения деловым, то есть направленным на решение поставленных в планах – программах деятельности задач и проблем.

С психологической точки зрения это означает, что участники взаимодействия на индивидуальном уровне, постепенно приобретают способность не только и не столько адаптироваться к существующей системе отношений, в которую в силу тех или иных обстоятельств они оказались вовлеченными, а изменять эти обстоятельства, управлять ими посредством создания новой системы условий для своих продуктивных взаимоотношений с самими собой, другими людьми, социумом и т.д.

Кроме того, они приобретают способность согласовывать, а при действии некоторых обстоятельств, подчинять свой «внутренний» заказ (намерения, потребности и интересы) с предъявляемыми к ним требованиями и нормами, исходящими из внешней среды, связанные с этикой поведения, профессией и т.д. Тем самым происходит очень важный интериоризационный процесс изменения и обогащения внутренних обстоятельств и программ своего взаимодействия с миром (как внутренним, так и внешним), то, что принято обозначать как систему личностных отношений.

Видеть первопричину личностных достижений и неудач, прежде всего, в самом себе, то есть того, что в психологии означает как «внутренний локус контроля» – вот то жизненно важное индивидуальное качество, которое должно целенаправленно поддерживаться

и культивироваться планами и программами, реализуемыми образовательным учреждением.

Поэтому применение метода совместного управленческого заказа в системной организации деятельности коллектива образовательного учреждения становится одним из эффективных средств изменения и обогащения культуры взаимодействия между всеми его участниками.

Но для того, чтобы «метод совместного управленческого заказа» стал способом совместного действия он должен быть оформлен через совокупный ряд локальных нормативных актов, регулирующих процессы взаимодействия в пространстве управленческих влияний образовательного учреждения.

Отсюда процедура созидания системы договорных отношений посредством локальных нормативных актов требует от руководства школы не только юридических знаний, но и знаний в области организационной культуры планирования, связанной с разработкой данных документов. Только в этом случае мы можем констатировать, что в управленческой практике образовательного учреждения обеспечено применение «метода совместного управленческого заказа».

Традиционно «метод совместного управленческого заказа» в управленческой практике реализуется с помощью следующих специально разработанных локальных нормативных документов:

- *устава образовательного учреждения*, определяющего, в том числе сферу прав и обязанностей участников образовательного взаимодействия;
- *договоров*, как регуляторов отношений между: работодателем и работником; школой и законными представителями ребенка, а с 14 лет и с участием самих обучающихся;
- *должностных инструкций* педагогов и сотрудников, составляемых на основе предъявляемых к ним требований;
- *правил внутреннего распорядка*, в которых регламентируются права, обязанности и сферы ответственности администрации, педагогов и сотрудников в части добросовестного исполнения возложенных на них функций.

Но как показывает практика, наличие данных документов в образовательном учреждении порой вовсе не означает, что они могут быть охарактеризованы как действующие, то есть изменяющие систему внешних и внутренних обстоятельств и тем самым формирую-

щие эффективно выстроенную культуру взаимодействия между администрацией, педагогами, школьниками и родителями.

Прежде всего, такое положение дел связано с отсутствием локального нормативного документа, устанавливающего и регламентирующего *сквозные (единые) правила и нормы поведения и деятельности*, которых должны придерживаться все участники образовательного взаимодействия. По данному утверждению можно привести множество примеров, когда в угоду отдельных категорий и лиц ущемляются права и обязанности других участников взаимодействия. Часто можно *слышать*, что звонок звучит для учителя, *видеть*, как он опаздывает на урок, *наблюдать* как педагог занимаются посторонними делами на педагогических совещаниях и т.д., и т.п. При этом мы (педагоги) тщательно оберегаем себя от всякого рода «покушений» на свой авторитет, считая себя «привилегированными».

Поэтому планируя, то есть, проектируя систему эффективного образовательного взаимодействия, руководству образовательного учреждения рекомендуется с помощью применения «метода совместного управленческого заказа», прежде всего, навести организационный порядок в существующей культуре взаимных отношений.

При этом смысл планирования организационного порядка посредством выработки единых правил взаимодействия должен заключаться в том, чтобы вводимые нормы:

- *на предварительном этапе* их разработки стали не очередной кампанией декларирования, а механизмом стимулирования новой культуры организационных отношений;
- *на адапционно-дифференцированном этапе* их внедрения содержали механизмы санкционирования и принятия внешних задаваемых параметров поведения и деятельности во внутренние программы взаимодействия;
- *на этапе интеграции* стали повседневными, то есть традиционными для всего коллектива образовательного учреждения нормами гуманистически выстроенного взаимодействия.

Но каким образом можно реализовать выше обозначенные требования в практической деятельности управления процессами планирования образовательного взаимодействия?

Прежде всего, не следует вновь изобретать «велосипед», а необходимо обратиться к богатейшему гуманитарному наследию за знанием того, как правильно выстраивать эффективное образовательное взаи-

модействие. Труды не только великих ученых, но и современных исследователей – нескончаемый источник поиска плодотворных идей и ответов на многочисленные вопросы управленческой практики.

Для того чтобы овладеть данным источником знаний предлагается составить матрицу идей, советов и рекомендаций, которые станут основой для выработки единых правил и норм эффективного взаимодействия (см. приложение 16).

Приложение 16

Матрица критериев к планированию и выработке единых норм и правил организации эффективного образовательного взаимодействия

Источник	Что предлагается?	Что можно сделать?	Что для этого необходимо?

В качестве стержневого ориентира содержательного наполнения матрицы следует избрать ***критерий действенной экологизации школьной среды***, вбирающего и синтезирующего в себе ***принципы*** природной, психологической, социальной, культурной ***сообразности*** организации образовательного процесса. Когда школьные проблемы решаются только на основе знания природы человека, закономерностей целостного и гармоничного его развития, особенностей становления и обогащения смысловой потребностно-мотивационной сферы человека, обладающего ключевой способностью нести ответственность за чистоту и порядок на своей «планете».

Процесс содержательного наполнения самой «матрицы» может стать мощным инструментом организации совместной деятельности по проектированию единых норм и правил взаимодействия, действенным средством повышения квалификации педагогического коллектива и расширения психолого-педагогического кругозора школьников и родителей. Для чего могут быть созданы творческие группы по изучению педагогического наследия, как по профессиональному признаку (только педагоги), так и по другим основаниям, например, творческая группа педагогов, школьников и родителей определенного класса. Каждой из них предлагается из предварительно составленного списка выбрать свое направление изучения наследия и эмпирического опыта и по результатам совместной деятельности пред-

ставить на коллективное обсуждение свое видение единых норм и правил взаимодействия.

В результате обращенности творческих групп, например, к трудам педагогов-гуманистов 19 века, позволит установить, что они:

- *выступали против*: обезличивания детей и насилия над ними (В.Г.Белинский); «потешающей педагогики», стремящейся всячески облегчать процесс учения не идущими к делу прикрасами, создающей представление о его легкости и занимательности (К.Д.Ушинский); принудительной, авторитарной системы воспитания (Е. И. Конради)...;
- *указывали*: на вред ранней профессионализации, специализации в образовании, как для самого человека, так и для общества (Н.И. Пирогов); на роль воспитательного влияния на детей господствующих в учебном заведении нравов (Д.Д. Семенов); на разумное использование средств побуждений детей к развитию (П.Ф. Лесгафт)...;
- *отстаивали необходимость*: бережного и любовного отношения к детям со стороны взрослых, уважения в них будущих строителей новой жизни (В.Г. Белинский); сохранения здоровья воспитанников путем их активности, позволяющей постоянно укреплять и развивать умственные способности ученика такими упражнениями, которые соответствовали бы размерам его наличных сил и которые с течением времени становились бы постоянно более трудными и более сложными (Д.И. Писарев)...;
- *дали много ценных советов*: о важности развития самостоятельности ребёнка (Н.И. Пирогов); о развитии в ребенке общественных интересов, стремлений к общему благу (А.Н. Радищев); о необходимости в приобретении им собственного опыта (В. Ф. Одоевский)...;
- *настойчиво рекомендовали*: уравнивать в правах ребенка и взрослого (Н.И. Пирогов); давать детям материал для того, чтобы они могли сами развиваться «гармонически и всесторонне» (Л.Н. Толстой); «вращивать» волю, своевременно формировать полезные привычки (К.Д. Ушинский) и т.д.

Данный краткий обзор педагогических воззрений обращает внимание участников разработки единых норм и правил, на тот факт, что при выработке и введении новой культуры взаимодействия не стоит повторно «наступать на одни и те же «грабли», то есть не по-

вторять прежние ошибки. Перечень имеющихся ошибок подскажут, прежде всего, результаты совместной деятельности по содержательному наполнению матрицы, а также творческий подход к разрешению имеющихся проблем.

Верным средством исправления так называемых «ошибок» выступает деятельность по изменению и обогащению стереотипов в мышлении и поведении не только педагогов, но и родителей школьников.

Являясь ригидным, часто жестким, представлением на объект, предмет, цели и задачи деятельности педагогов и образовательного учреждения, сложившиеся с годами *стереотипы*, формируют систему устойчивого восприятия действительности, исполняя роль «охранника» сложившихся традиций, привычных форм и методов осуществления деятельности, вырабатывают «оборонительную» стратегию по отношению ко всему новому. Как следствие, в условиях происходящих реформ в отечественной системе образования, сложившиеся в педагогическом сознании стереотипы породили такое массовое, одновременно и позитивное, и негативное явление как критическое отношение и сопротивление инновациям. Этому способствовало множество обстоятельств, в том числе и непродуманность в планировании и осуществлении намеченных в программных документах изменений.

Поэтому, чтобы не допустить очередного накопления ошибок необходимо планировать работу по изменению и обогащению стереотипов, прежде всего, в педагогическом сознании и деятельности.

В качестве средства отказа от ложных стереотипов, формирования и обогащения новых представлений на объект, предмет, цели и задачи совместной деятельности может быть применен традиционный «прием предварительного обсуждения проекта», разрабатываемого нормативного акта, с включением в эту деятельность не только педагогов, но и школьников, родителей (законных представителей).

При этом готовя проект «Положения об единых нормах и правилах взаимодействия участников образовательного процесса» руководству предлагается внести в него несколько новых принципиальных позиций, которые явным или «скрытым» образом направлены на отказ от «ложных» стереотипов, их изменение и обогащение. Приведем в качестве ориентира один из вариантов положения, который был подготовлен руководством одного из образовательных уч-

реждений и предложен коллективу для его обсуждения (см. приложение 17).

Приложение 17

Примерное положение об единых нормах и правилах взаимодействия в образовательном учреждении

1. Общие положения

1.1. Единые нормы и правила вводятся в целях обеспечения организованности и порядка в коллективе образовательного учреждения.

1.2. Данное положение выступает основанием для регулирования норм и правил поведения педагогов, сотрудников, обучающихся, родителей (законных представителей) и является обязательным для соблюдения каждым членом коллектива вне зависимости от возраста и статуса.

2. Культура внешнего вида

2.1. В учебные дни педагогами, сотрудниками и школьниками используется деловой стиль одежды. В эти дни не допускается использование джинсовой и спортивной (кроме уроков физкультуры) одежды.

2.2. В образовательном учреждении используется только сменная обувь. В качестве сменной обуви не допускается использование спортивной обуви. Для приходящих в образовательное учреждение иных лиц в качестве сменной обуви используются «бахилы».

3. Культура учебных занятий

3.1. Учебные занятия в образовательном учреждении начинаются и заканчиваются по звонку. Никто не имеет право задерживать школьников в классе после звонка с учебного занятия.

3.2. Не допускается опоздание на учебные занятия. Опоздавшие на занятие школьники в класс не допускаются.

3.3. Никто, кроме директора и завуча, не имеет право войти в класс во время учебного занятия.

3.4. Отпуск с учебного занятия допускается лишь в крайних случаях.

3.5. В образовательном учреждении удаление с учебного занятия за нарушение порядка используется лишь в крайних случаях.

3.6. Во время перемен организуется проветривание учебных аудиторий. В это время присутствие в классах школьников не допускается.

3.7. Сотовые телефоны на время учебных занятий выключаются.

4. Культура взаимных отношений

4.1. В образовательном учреждении принято обращение к школьникам только по имени, к сотрудникам – по имени, отчеству.

4.2. Рекомендуемой формой приветствия является «здравствуйте». При приветствии взрослых школьник должен встать.

4.3. В образовательном учреждении приветствуется уважительное обращение с другими. Не допустимым являются оскорбления, клочки, публичные нотации, физическое и психическое насилие.

4.4. В образовательном учреждении принято конфликты разрешать только в присутствии участвующих в них сторон.

Опытный управленец, ознакомившись с содержанием данного проекта, отметит, что вроде бы ничего нового для совершенствования своей деятельности он из него не возьмет. Что обозначенные в нем прописные истины, как правило, нашли свое отражение в обычных нормативно-правовых актах, традиционно имеющих в образовательном учреждении. Действительно это так.

Но, вновь стоит обратить внимание, что в этом проекте локально-нормативного акта устанавливаются единые требования к поведению как для детей, так и взрослых. Тем самым создаются условия, обеспечивающие психологическую безопасность и защищенность всех участников образовательного процесса.

Кроме того, в основу его разработки положены принятые в деловом общении нормы, которые универсальны по своему характеру применения и их использование способствует эффективности реализации программ взаимодействия человека, будь-то учащийся, студент, менеджер, специалист и т.д., с самим собой и окружающим его миром.

Помимо этого, по содержащимся в них требованиям они *лаконичны, просты* для организации контроля их исполнения, что способствует их соблюдению на всех уровнях взаимодействия. Тем самым устанавливаемые нормы содействуют формированию *полезных привычек* на индивидуальном уровне и *добрых традиций* образовательного учреждения на коллективном уровне.

По мере того, как принятые в образовательном учреждении первичные нормы взаимодействия станут привычными можно выходить на следующий, *обогащающий* этап их разработки и применения. Для чего вновь организуется система управленческих действий по коллективному обсуждению нового проекта правил и норм взаимодействия, корректирующих, уточняющих, обогащающих и регулирующих прежние правила. В качестве ориентира для разработки такого локального нормативного акта может быть использовано «Положение об организации образовательного процесса» принятого в одном из образовательных учреждений Москвы. Выдержки из «Положения» *смотрите* в приложении 18.

Приложение 18

Выдержки из «Положения об организации образовательного процесса»

1. Общие положения

1. Данное положение вводится в целях качественного совершенствования образовательного процесса в образовательном учреждении №..., далее школа.

2. Положение направлено:

- на повышение культуры взаимодействия педагогов и школьников;
- на соблюдение каждым учителем единых норм, правил и требований, принятых в школе;
- на недопущение учебных перегрузок школьников, сохранение оптимального уровня трудности учебных заданий, следовательно, сохранение и развитие их работоспособности;
- на совершенствование и обогащение профессионального мастерства педагогов.

2. Организация учебных занятий

2.1. Построение учебных занятий в школе предусматривает соблюдение каждым учителем в своей педагогической деятельности:

- трехуровневой психологической закономерности организации обучения – осуществление в системе учебных занятий по предмету этапов понимания, усвоения и применения;

- основной целевой установки – сформировать у каждого школьника систему знаний, умений и навыков по предмету, а не только выявить уровень незнания;
- требований к организации учебного процесса, изложенных в нормативных актах, регулирующих учебную нагрузку школьников и направленных на сохранение их психического и физического здоровья.

2.2. В качестве особой целевой установки к педагогам, работающим в школе выступает заказ на построение каждого учебного занятия с учетом смены коммуникативных и стилевых видов учебно-познавательной деятельности школьников.

2.3. В качестве инвариантных норм организации каждого учебного занятия (кроме уроков контроля) в школе вводится единая структура организации урока, предусматривающая следующие обязательные формы деятельности: работа школьников: под непосредственным руководством учителя; групповые формы деятельности и индивидуальная работа.

2.4. В школе устанавливаются единые временные рамки использования основных форм деятельности, а именно: работа школьников под непосредственным руководством учителя не более 15 минут, в группах не менее 10 минут, индивидуальная работа не менее 10 минут. Исходя из данных норм, учитель обеспечивает временное распределение учебно-познавательной деятельности школьников в рамках урока и их соблюдение самостоятельно.

2.5. Исходя из целевых задач учебного занятия, учитель имеет право самостоятельно определять последовательность применения этапов.

2.6. Учитель при организации учебных занятий имеет право в рамках установленной структуры урока самостоятельно определять содержание, формы, способы и методы организации каждого этапа учебного занятия.

2.7. В школе разрешается и поощряется использование времени учебного занятия, отпущенного на индивидуальную работу, на выполнение школьниками домашних занятий по предмету.

3. Оценивание результатов учебно-познавательной деятельности школьников

В целях справедливого оценивания учебно-познавательной деятельности школьников, устранения негативных форм психической напряженности в школе вводятся следующие правила:

3.1. При получении отрицательных результатов школьнику оценка «2» не выставляется и ему предоставляется право повторной передачи учебного материала до получения положительного результата.

3.2. Не допускается оценивание школьников: за активную работу на учебном занятии; за «хорошее» поведение.

3.3. На старшей ступени обучения (10 и 11 классы):

- вызов школьника для ответа допускается только с согласия ученика. При этом отказ не санкционируется отрицательной отметкой;
- при проведении контрольных работ учитель обязан, примерно за неделю, опубликовать примерные варианты, предлагаемых к контролю;
- допускается при проведении зачетных работ, после ознакомления с заданиями, предоставлять школьникам 10 минут для повторения ранее изученного материала.

3.4. В школе поощряется и поддерживается:

- безоценочное преподавание по предметам: музыка, изобразительная деятельность, основы безопасности и жизнедеятельности ...;
- оценивание только на оценку «отлично» факультативных и элективных курсов, курсов внутри школьного компонента учебного плана;
- совместная проектная и следовательская деятельность школьников и родителей в начальной и подростковой школе.

4. Оптимизация учебной нагрузки школьников

Для соблюдения санитарных норм и правил в школе вводятся следующие требования:

4.1. количество письменных домашних заданий по математике, русскому языку, иностранному языку, физике, химии не должно превышать трех наименований;

4.2. допускается только одно письменное творческое домашнее задание по изучаемой теме;

4.3. в течение всего учебного года допускается разработка только одного творческого проекта по предмету. При этом тематика творческих проектов согласовывается с научно– методической или учебной частью;

4.4. Проведение контрольных работ осуществляется только при соблюдении утвержденного учебной частью графика и с письменного согласия зам. директора по УВР.

5. Соблюдение правил единого орфографического режима

5.1. В школе устанавливается следующий порядок проверки письменных работ:

- по русскому языку, иностранным языкам и математике в 5 и 6 классе после каждого урока у всех учащихся, 7–11 класса – после каждого урока выборочно, с учетом того, чтобы два раза в месяц учителем проверялись тетради всех учащихся;
- по истории, обществознанию, географии, биологии, физике, химии, технологии и основам безопасной жизнедеятельности – у всех учащихся после проведения письменных проверочных работ;
- изложения и сочинения по русскому языку и литературе, а также все виды контрольных работ по предметам проверяются у всех учащихся;
- контрольные и проверочные работы учителями проверяются и возвращаются учащимся к следующему уроку.

5.2. В проверяемых работах учитель, вне зависимости от предмета, отмечает и исправляет допущенные ошибки, руководствуясь следующими нормами:

- при проверке изложений и сочинений (как контрольных, так и обучающих) отмечаются (а в необходимых случаях и исправляются) не только орфографические и пунктуационные ошибки, но и фактические, логические, речевые (речевые ошибки подчеркиваются волнистой линией) и грамматические; на полях тетради учитель обозначает фактические ошибки знаком Ф, логические – знаком Л, речевые – знаком Р, грамматические – знаком Г;
- при проверке тетрадей и контрольных работ у учащихся IX–XI классов по всем предметам учитель только подчеркивает и отмечает на полях допущенную ошибку, которую исправляет сам ученик;

- при проверке тетрадей по всем предметам учитель исправляет орфографические ошибки учащихся;
- подчеркивание и исправление ошибок в 5–11 классах производится учителем только зеленой пастой (зелеными чернилами, зеленым карандашом).

5.3. При оценке письменных и устных работ учащихся учитель руководствуется следующими нормами оценки знаний, умений и навыков школьников:

- безошибочное выполнение заданий – отлично;
- до 75% правильно выполненных заданий – хорошо;
- до 50% правильно выполненных заданий – удовлетворительно;
- 49% и ниже правильно выполненных заданий – неудовлетворительно.

Мы специально привели только фрагменты «Положения об организации образовательного процесса», так как в каждом образовательном учреждении требования, нормы и правила взаимодействия могут иметь свою специфику, находящуюся в прямой зависимости от применяемой в нём концепции, программы и технологии организации образовательного процесса.

Вместе с тем, следует обратить внимание, что многие пункты «Положения» носят для массовой педагогической практики не привычный, регламентирующий, то есть ограничивающий в некоторых моментах, характер организации образовательного процесса, особенно в части организации процесса обучения, т.е. учебных занятий.

Необходимость данных регламентаций, прежде всего, связано с искаженным толкованием *«свободы на педагогическое творчество»*, исходящее из ложных представлений «что хочу, то и «ворочу», «могу делать – могу не делать». Не вдаваясь глубоко в суть понимания и точек зрения на проблему свободы в педагогическом творчестве, лишь заметим, что, как всякая профессия, профессия педагога носит нормативно-регламентирующий характер, связанный, прежде всего, с внешним заказом на предмет педагогической деятельности.

Специфика *внешнего заказа* на педагогическую деятельность заключается в том, что он исходит в первую очередь от отраслей научного знания – психологии, педагогики, дидактики и предусматривает *свободу владения* каждым конкретным педагогом закономерностями, принципами, методами и формами организации не только своей деятельности, но и деятельности обучающихся. Если же уро-

вень владения (профессионализма) знаниями, умениями и навыками эффективной организации собственной педагогической деятельности не высок, то для таких педагогов должны быть поставлены пределы в свободе на творчество. То есть, должна быть продумана система влияний, побуждающих их на совершенствование своего профессионализма, предоставляющих им право на свободу в преобразовании самого себя.

Специфика *внутришкольного заказа* на педагогическое творчество среди многих его составляющих включает в себя наличие **свободы соблюдения прав и обязанностей**, установленных в образовательном учреждении. Речь, прежде всего, идет о творческом соблюдении каждым педагогом норм и требований, касательных организации учебного процесса. Здесь должно действовать правило – принятые решения, безусловно, соблюдаются, а их творческая реализация – всячески поддерживается и поощряется. Если, например, в образовательном учреждении осуществлена регламентация в построении системы учебных занятий, то вне зависимости от того, согласен педагог или не согласен с данным решением, он обязан его исполнять.

При этом каждый педагог свободен в улучшении, усовершенствовании, оптимизации действующих норм, в инициации действий по их обогащению и изменению. Ведь специфика действия *внутриличностного заказа* педагога на собственную деятельность основана на **свободе нравственного, осознанного и, следовательно, ответственного выбора** форм и методов её осуществления. Любой выбор, осуществляемый педагогом, сопряжен с определенными последствиями, которые сказываются на деятельности его подопечных, их интересах и потребностях, и связан с личной ответственностью за тот вариант, который им выбран. Если же педагог не готов действовать по мотивам внутреннего происхождения в пространстве осознанного выбора, то вновь в действие должны вступать внешние, исходящие от администрации, ограничители, побуждающие его к самоусовершенствованию.

Отсюда целевая задача управления – создавать систему условий по формированию культуры ответственного выбора, как на совместном, так и индивидуальном уровнях, прежде всего, педагогического взаимодействия.

В планировании (проектировании) системы формирования культуры ответственного выбора неопределимую помощь окажет

технология реализации метода совместного управленческого заказа. Покажем её применение, прежде всего, на уровне педагогического коллектива.

План-программа профессионального самосовершенствования педагога

В основу технологии положен проектно-программный подход, когда внешне задаваемые параметры (проекты, замыслы) деятельности, исходящие от администрации и педагогического коллектива образовательного учреждения оформляется особым образом в программы самостоятельной деятельности каждого педагога. Тем самым достигается цель интериоризации – преобразование внешнего, возможно, пока не приобретенного опыта во внутренний опыт педагогов, то есть в программы их собственной деятельности.

Кроме того, предлагаемая технология обладает потенциалом стимулирования процессов профессионального самосовершенствования и справедливого оценивания деятельности педагогов, что является немаловажным фактором в условиях осуществляемого перехода на новую систему оплаты педагогического труда.

Поэтому, для того чтобы технология стала действующей необходимо запланировать систему мер по её реализации.

В качестве такой системы мер предлагается следующий алгоритм действий.

Администрации совместно с органами взаимодействующего управления (советом образовательного учреждения, педагогическим советом, профсоюзной организацией) необходимо определиться со шкалой планируемых временных затрат. А также принять совместное управленческое решение по временному учету некоторых направлений педагогической деятельности (см. приложение 19).

Приложение 19

Примерная шкала планирования и учета рабочего времени педагога

№	Виды деятельности	Кол-во часов в неделю
<i>Например, ...</i>		
1.	Педагогическая нагрузка по преподаванию предмета	24
2	Ведение учебной документации.	1

№	Виды деятельности	Кол-во часов в неделю
3.	Консультации по предмету.	3
4.	Кружки, практикумы по предмету.	2
5.	Руководство лабораторией научного общества учащихся.	2
6.	Заведование кабинетом.	1
7.	Классное руководство.	5
8.	Курагорство одного из направлений деятельности.	2
9.	Методическая работа.	1
10.	Участие в экспериментальной деятельности.	1
11.	Итого:	42

В шкале планирования и учета рабочего времени по усмотрению администрации и органов совместного управления могут не только отражаться любые виды деятельности педагогов, но и решаться вопросы стимулирования тех аспектов деятельности, которые являются «западающими» или, наоборот, требующие усиления. В тоже время, если то или иное направление деятельности уже стало системным, не требующим дополнительных временных затрат, объем времени на его реализацию может быть уменьшен.

Однако важным моментом при разработке «шкалы» выступает основание, связанное с переходом образовательных учреждений на новую систему оплаты педагогической деятельности исходя из того факта, что необходимо учитывать не только количество ведения часов по предмету, но и другие виды деятельности педагога. При этом речь идет о том, что педагогическая нагрузка учителя на одну ставку должна составлять 36 часов его аудиторной (18 часов) и внеаудиторной аудиторной (18 часов) пропорциональной занятости в неделю. Поэтому при планировании и учете рабочего времени не следует забывать, что если педагог трудится на 1,25 или 1,5 ставки, то его внеаудиторная нагрузка (18 часов) при этом остается неизменной, а общая педагогическая нагрузка увеличивается. Тем самым ставится «препоны» в отношении той части педагогов, которые в качестве оправдания не выполнения того или иного направления деятельности выдвигают причину большой занятости (загрузки) по преподаванию предмета.

Следующим инструментальным шагом реализации «метода совместного управленческого заказа» становится планирование содержательного наполнения «индивидуального плана– программы профессионального самосовершенствования» деятельности педагога.

гов образовательного учреждения на учебный год. В качестве ориентировочной матрицы планирования может стать следующая форма (см. приложение 20).

Приложение 20

Ориентировочная матрица Плана-программы профессионального самосовершенствования педагога на учебный год

1. Педагогическая нагрузка

Наименование предметов, курсов	Классы/количество часов									Итого
	4	5	6	7	8	9	10	11		
Всего:										

2. Совместный заказ

Составляющие совместного управленческого заказа		Самозаказ (что планируется сделать)	Итоги выполнения	
Виды, формы дея- тельности	Заказ		I-е полугодие	Год
<i>Например, ...</i>				
Совершенствование образовательного процесса по предмету.	Внедрение технологии «Интегративное построение системы учебных занятий».	Отработка технологии в ... классах.		
Совершенствование внеурочной деятельности по предмету.	Освоение технологии социально– ориентированных практикумов по предмету.	Разработка и экспериментальное апробирование программы практикума (наименование) в ... классах.		
Факультативы, элективные курсы.	Отработка технологии «безотметочного» преподавания факультативных и элективных курсов.	Ведение курса (наименование) в ... классе. Отработка технологии «безотметочного» преподавания курса (наименование) в ... классе.		

Индивидуально– групповые консуль- тации по предмету.	Овладение приёмом взаимного консуль- тирования.	Указываются классы, дни и время прове- дения консультаций.		
Руководство лабо- раторией научного общества школьни- ков.	Наименование лабо- ратории	Указывается плани- руемое количество участников, творче- ских и курсовых работ, подготовлен- ных к защите под руководством учите- ля.		
Классное руково- дство.	Указывается класс. Овладение воспита- тельной технологией «Культура самоорга- низации».	Дополнительно ука- зываются новые формы деятельности, планируемые к ис- пользованию в рабо- те с классом.		
Заведование каби- нетом.	Указывается каби- нет. Создание мини ре- сурсного центра по предмету.	Обозначается про- дукт деятельности, например – комплект компьютерных пре- зентаций по теме.		
Индивидуальная помощь учащимся, имеющим пробле- мы в изучении предмета	Обозначаются кон- кретные фамилии школьников, кото- рым учитель обязан оказать индивиду- альную помощь.	Обозначается плани- руемый результат деятельности по оказанию индивиду- альной помощи.		
Передача опыта.	Проведение четырех открытых мероприя- тий в год.	Учитель обозначает темы, классы и сроки проведения меро- приятий.		
Обобщение опыта по проблеме.	Указывается научно– методическая тема, по которой работает педагогический кол- лектив образова- тельного учрежде- ния.	Учитель конкретизи- рует тему примени- тельно к своей дея- тельности.		
Курсы повышения квалификации				
Аттестация				

Дата _____, Подписи: от администрации _____,
педагога _____.

Пункт «Педагогическая нагрузка» направлен на планирование не только количества проводимых учителем часов в тех или иных классах и числа преподаваемых им курсов. Он позволяет увидеть: как задействован педагог, какова интенсивность его труда; сколько ему необходимо потратить своего личного времени на подготовку к проведению на качественном уровне занятий. Результаты планирования данного пункта позволят рационально задействовать педагога в других видах его профессиональной деятельности.

Следующие пункты плана-программы направлены на конкретизацию положений, изложенных, как правило, в должностных инструкциях и квалификационных требованиях педагогов. Тем самым создаются системные условия для практического их исполнения.

Так пункт *«Совершенствование образовательного процесса по предмету»* позволяет не только обеспечить единство образовательной политики, проводимой руководством образовательного учреждения в части методической организации учебного процесса, но и предоставить каждому педагогу право свободного выбора технологии (форм, методов, приёмов) достижения поставленных целей, с учетом специфики преподаваемого им предмета. Кроме того, данный пункт «плана-программы» стимулирует активность педагогов в части совершенствования своего мастерства, как высшего уровня профессионализма. Тем самым решается задача качественного совершенствования *урока*, как ведущей формы совместной деятельности педагогов и школьников.

Пункт «Совершенствование внеурочной деятельности по предмету» прежде всего, решает злободневную для многих образовательных учреждений задачу интеграции урочных и вне учебных форм организации учебного процесса и тем самым обеспечивает преемственность и непрерывность развития учебно-познавательной деятельности школьников. Существует множество способов организации данного направления деятельности, из которых образовательное учреждение вправе самостоятельно выбрать свой подход его реализации. Это могут быть и традиционные кружки по предметам, и инновационные для данного образовательного учреждения, например, социальные практикумы по предметам, такие как «Экологическая химия», «Экологическая физика» и т.д. Важно лишь, чтобы избранная линия действий способствовала, обеспечивала и поддерживала познавательные интересы и активность школьников.

Пункт «Факультативы, элективные курсы» вводится в план-программу при условии стремления руководства образовательного учреждения не только навести организационный порядок, но и обеспечить качественную результативность данного вида деятельности. Для этого необходимо вновь определиться с целевым предназначением курсов и исходить не только из обеспечения весомой учительской нагрузки, но и из тех задач, которые ставили перед школьным образованием разработчики «базового учебного плана» – создавать средствами дифференциации условия для формирования у школьников культуры познавательного выбора.

Порой можно столкнуться с тем фактом, что факультативное время используется для проведения дополнительных занятий по предметам. При этом не изменяются формы их проведения, превращая факультативные часы в обыкновенные учебные занятия, в структуре которых присутствуют традиционные виды опроса, объяснения, оценивания и т.д.

Поэтому введение в «план-программу» этого пункта может стать средством совершенствования данного направления деятельности.

Пункт «Индивидуально-групповые консультации по предмету» может стать основой для упорядочивания данной формы деятельности в образовательном учреждении средствами планирования. Зафиксировав количество часов, отводимых на их проведение каждым учителем в «плане-программе», их можно в дальнейшем ввести в еженедельное расписание и тем самым обеспечить системную организацию и контроль проведения консультаций. При этом перед каждым учителем ставится организационная задача обеспечения эффективности проведения этих занятий. Не следует забывать о том, что в силу возрастных особенностей, школьники, особенно подросткового возраста не осознают и не испытывают потребность в консультировании. Поэтому задача каждого учителя – организовать адресное присутствие школьников на консультациях.

Пункт «Руководство лабораторией научного общества школьников» применяется в качестве инструмента планирования и организации научно-исследовательской деятельности школьников. В нем могут быть зафиксированы как направление исследований проводимой лабораторией, так и планируемые результаты. При этом не стоит стремиться к тому, чтобы каждый учитель руководил деятельностью лаборатории, и каждый ученик подготовил и защитил свою исследовательскую работу. Стремление к валовому подходу, как

правило, приводит к тому, что истинная научно-исследовательская деятельность подменяется ложными формами и результатами ее воплощения.

В пункте «Классное руководство» отражаются в основном новые для классного руководителя и детского коллектива направления и формы деятельности, освоение которых позволит решить стоящие в данном учебном году перед ними актуальные задачи. Здесь не может быть абстрактных формулировок по типу «улучшить», «совершенствовать», «добиться» и т.д. Также в образовательных учреждениях, в которых классное руководство имеет богатые традиции и качественные результаты, не может быть выделено и применено единое направление деятельности для всех классов на учебный год. Здесь следует исходить из практической реализации принципов учета возрастных особенностей и степени развития коллектива того или иного класса.

Только в тех образовательных учреждениях, в которых классное руководство традиционно сведено к проведению тематических классных часов, экскурсий и дискотек может быть установлено единое направление деятельности на учебный год. В качестве средства стимулирования и активизации может выступить подход освоения классными руководителями плодотворных воспитательных технологий, методов и форм организации деятельности, которые фиксируются в совместном управленческом заказе.

Введение в структуру плана-программы *пункта «Заведование кабинетом»*, позволяет решить задачу содержательной конкретизации деятельности педагогов по организационно-методическому ресурсному обеспечению учебного процесса по предмету. К таковым ресурсам можно отнести следующие виды деятельности – создание совместно с учащимися пакета компьютерных презентаций по темам и классам; систематизация и оформление дифференцированных учебных заданий; подготовка учебно-методических комплексов по предмету и т.д.

Пункт «Индивидуальная помощь учащимся, имеющим проблемы в изучении предмета» может вводиться в структуру «плана-программы» в тех образовательных учреждениях, которые не на словах, а на деле стремятся обеспечить реализации принципа индивидуализации обучения. В педагогической психологии установлено, что одной из основных причин ухудшения успеваемости отдельных учащихся по предмету выступает *уровень конфликтного взаимодей-*

ствия учителя с тем или иным учеником, что, как правило, отражается на результатах деятельности последнего. В тоже время доказано, что если психологически изменить стиль негативного взаимодействия на благоприятный, то наблюдается позитивная динамика в освоении школьниками программы учебного курса. Поэтому используя пункт, в котором указываются фамилии школьников, которым учитель окажет адресную помощь, можно снять не только зоны существующей напряженности, но и улучшить индивидуальные учебные результаты данных конкретных школьников. При этом если руководство образовательного учреждения интересуется качеством индивидуальной помощи, оказываемой тем или иным учителем, то не стоит увлекаться количественными показателями.

Пункты «Передача опыта» и «Обобщение опыта по проблеме» посвящаются организации профессионального взаимодействия педагогов, обогащению их методического мастерства. В них согласуется заказ на демонстрацию и обобщение каждым педагогом полученного в ходе освоения технологий и методик, обозначенных в пунктах, связанных с совершенствованием образовательного процесса по предмету. Возможными вариантами реализации намеченного могут стать следующий организационный порядок их осуществления.

По пункту «Передача опыта», исходя из количества запланированных открытых занятий каждому педагогу, составляется график их проведения на учебный год (см. приложение 21).

Приложение 21

График открытых занятий для педагогов на учебный год

Дата и класс проведения	Кто проводит	Тема занятия	Приглашаются	Эксперты
Например...				
10.10., 5а.	ФИО учителя	Групповые формы организации учебных занятий	Учителя, занимающиеся освоением данной технологии	ФИО учителей
22.11., 3б.	ФИО учителя	Методика комбинированного учебного занятия	Учителя начальной школы	ФИО учителей
14.12., 10а	ФИО учителя	Проектный метод в преподавании учебного курса	Учителя старшей школы	ФИО учителей

Основное отличие данной формы планирования открытых занятий заключается в том, что каждое из них посвящено демонстрации применения метода, технологии или приема обучения, что позволяет обеспечить действенную реализацию намеченных планов и обогатить методический репертуар педагогического коллектива. Установлено, что эффективность обучения во многом находится в зависимости от владения и применения каждым педагогом существующего многообразия приемов и техник в системе учебных занятий. Менее опытный педагог, как правило, использует в структуре каждого учебного занятия не более трёх приемов, а учитель-профессионал – семь и более. Поэтому планирование передачи опыта педагогов друг другу на основе демонстрации методического репертуара ведения учебных занятий становится эффективным средством стимулирования процессов профессионального самосовершенствования.

Предусмотренное введение в график колонки «Эксперты» позволяет провести смену акцентов, связанных с административным контролем, на взаимное обсуждение и рефлекссию в системе оценивания проводимых открытых занятий

По пункту «Обобщение опыта по проблеме» предлагается следующий организационный порядок его реализации. В начале года методический совет образовательного учреждения публикует примерный перечень тем по проблеме (методической теме), над освоением которой работает коллектив образовательного учреждения (см. приложение 22).

Приложение 22

Примерный список тем, предлагаемых педагогам для обобщения опыта по проблеме (обозначается проблема)

№	Наименование	ФИО учителя	Рецензент
<i>Например, по теме «Оптимизация образовательного процесса в современной школе».</i>			
1.	Оптимизация обучения в начальной школе (на примере одного из классов).		
2.	Оптимизация обучения в подростковой школе (на примере одного из предметов).		
3.	Оптимизация обучения в старшей школе (на примере одного из предметов).		
4.	Оптимизация системы воспитания		

№	Наименование	ФИО учителя	Рецензент
	в начальной школе (на примере одного из классов).		
5.	Оптимизация системы воспитания в подростковой школе (на примере одного из классов).		
6.	Оптимизация системы воспитания в старшей школе (на примере одного из классов).		
7.	Оптимизация системы взаимодействия с родителями в начальной школе (на примере одного из классов).		
8.	Оптимизация системы взаимодействия с родителями в подростковой школе (на примере одного из классов).		
9.	Оптимизация системы взаимодействия с родителями в старшей школе (на примере одного из классов).		
10.	Оптимизация системы дополнительного преподавания (на примере деятельности одного из объединений).		
11.	И т.д.		

Рекомендуется, чтобы в опубликованном списке количество предлагаемых тем для обобщения опыта превышало количество педагогов, работающих в образовательном учреждении. Тем самым будет соблюдено условие для реализации права ограниченного выбора, когда каждый из педагогов действуя в запланированном пространстве обобщения опыта, самостоятельно выбирает себе тему соответствующую не только целевым задачам образовательного учреждения, но и его интересам и потребностям. В случаях, когда запланированная тематика не устраивает педагога, он может предложить свою тему, но в русле методической темы всего коллектива.

В результате действия приема распределённой ответственности в деятельности педагогов по обобщению опыта, каждый из них по итогам выполненной работы получит возможность не только продемонстрировать свои достижения, но и благодаря систематизации всех работ на диске познакомится с опытом своих коллег. В свою очередь руководство образовательного учреждения сможет лучшие работы педагогов с обобщением их опыта по одной из проблем

оформить в виде совместно подготовленного сборника или коллективной монографии по методической теме, над которой работает образовательное учреждение.

Но для того, чтобы выполненные работы соответствовали требованиям, предъявляемым к научно-методическим публикациям необходимо разработать алгоритм обобщения опыта и ознакомить с ним каждого педагога. Одним из вариантов такого алгоритма может выступить следующий (см. приложение 23).

Приложение 23

Примерный алгоритм обобщения опыта педагога

При организации деятельности по обобщению опыта каждому педагогу рекомендуется соблюдать следующую структуру организации описания собственного опыта по методической теме образовательного учреждения.

Действие 1. На основе изучения литературы выявить основные научно-методические тенденции по изучаемой проблеме. Оформить в форме ссылок выписки точек зрения ученых и практиков с указанием источников.

Действие 2. На основе выявленных тенденций провести анализ имеющегося собственного практического опыта по описываемой проблеме. Определить свой индивидуальный уровень владения опытом, его сильные и западающие звенья.

Действие 3. Составить индивидуальную программу по обогащению собственного опыта по изучаемой проблеме. Определить содержание планируемой деятельности – новые для себя формы и методы, которые будут использованы в практической деятельности со школьниками.

Действие 4. Осуществить подбор критериев и диагностических методик, по которым будут отслеживаться результаты эффективности деятельности по применению новых форм и методов.

Действие 5. С помощью «дневника наблюдений» необходимо организовать рефлексию эффективности реализации программы по обогащению опыта и ее влияния на учебно-познавательную деятельность школьников и собственную педагогическую деятельность.

Действие 6. Провести повторную диагностику, сравнить и описать полученные результаты.

Действие 7. Через проведение открытых занятий, выступления на методических объединениях ознакомить с полученными предварительными результатами коллег и руководство образовательного учреждения.

Действие 8. Письменно оформить работу по обобщению опыта.

Во введении не забыть обосновать актуальность избранной темы для собственной профессиональной деятельности, цели и задачи поставленные перед собой.

Затем с привлечением изученной литературы показать основные научно-методические тенденции по описываемой теме и изложить свое понимание проблемы.

Далее, дать подробное описание применяемых форм и методов организации деятельности, критериев и методик оценивания её эффективности.

После чего, провести письменное обсуждение полученных результатов и сделать обобщающие выводы.

В завершении, оформить рекомендации по применению полученного собственного опыта в деятельности коллег.

В приложении поместить список использованной литературы, по своему усмотрению – планы и конспекты проводимых занятий, творческие работы школьников и т.д.

Действие 9. Получить рецензию и вместе с оформленной работой по обобщению полученного опыта по изучаемой проблеме сдать их специалисту, курирующего данное направление деятельности.

В завершении содержательного наполнения «плана-программы профессионального самосовершенствования» педагогов могут быть помещены пункты, связанные с курсами повышения квалификации и прохождением процедуры аттестации. При этом они могут быть оформлены в качестве внешнего заказа педагогу или введены им самостоятельно.

Например, учитель имеет конкретные проблемы в организации деятельности школьников, но не планирует их разрешить с помощью посещения курсов повышения квалификации. Администрация в отношении данного учителя может оформить ему заказ на данный вид деятельности.

Пример второй. Администрация не планирует в отношении педагога проведения процедуры аттестации, но он сам считает, что готов претендовать на получение квалификационной категории. В данном случае в разделе «самоказ» он может оформить свою потребность.

После того как будет проведена процедура согласования и подписания совместного управленческого заказа оформленного в виде плана-программы профессионального самосовершенствования педагога на учебный год необходимо продумать алгоритм совместного контроля его реализации.

В качестве таковых средств могут быть использованы следующие формы деятельности.

Табло контроля исполнения совместного управленческого заказа, в котором регулярно отражаются результаты его выполнения (см. приложение 24).

Приложение 24

Примерное табло контроля выполнения совместного управленческого заказа

ФИО педагогов	Параметры контроля				
	Направления контроля		Направления контроля		и т.д.
	Вид контроля	Вид контроля	Вид контроля	Вид контроля	
	Дата исполнения	Дата исполнения	Дата исполнения	Дата исполнения	
<i>Например...</i>					
	Совершенствование образовательного процесса				
	Календарно-тематический план по предмету	Отчет по предмету за 1-ю четверть.	Участие в декаде открытых занятий	Участие в подготовке и проведении конференции научного общества учащихся	И т.д.
	До 20 сентября	До 5 ноября	С 14 по 24 ноября	15 марта	
Иванова С.И.					
Петрова Л.А.					
И т.д.					

Структура «табло» может не соответствовать структуре совместного управленческого заказа и не дробиться по его разделам, а строиться по конкретным видам деятельности, подвергающихся контролю. В данном случае табло выступает в роли своеобразного «экрана исполнительской дисциплины педагогов», отражающего уровень организационной культуры каждого педагога и коллектива в целом.

Но для того, чтобы действие «табло» было эффективным, необходимо определить каким образом будут отражаться результаты исполнения. В качестве «приема справедливого оценивания» уровня организационной культуры педагогов, предлагается следующие критерии:

- *маркировка* того или иного пункта контроля *зеленым цветом* свидетельствует о своевременном и качественном исполнении, либо активном, с точки зрения продуктивности участия в подготовке и проведении мероприятия;
- *маркировка* того или иного пункта контроля *желтым цветом* может свидетельствовать о том, что к уровню исполнению имеются незначительные замечания либо по срокам, либо по качеству;
- *маркировка* того или иного пункта контроля *красным цветом* станет свидетельством недобросовестного отношения к исполнению порученного.

Примерная форма табло исполнительской дисциплины педагогов

ФИО педагога	До 10.09.	15.10.	До 10.11
	Календарно-тематический план по предмету	Соблюдение единого орфографического режима	Отчет по предмету
...			
...			
...			
...			

О социально-психологическом влиянии того или иного цвета на человека, на повышение или снижение его настроения, работоспособности и т.д. существует значительное количество публикаций, посвященных психологии среды. Поэтому, не останавливаясь подробно на социально-психологическом анализе роли цвета как средства стимулирования активности в управлении, лишь отметим, что применительно к образованию мы избрали привычную гамму «светофора» и экспериментально апробировали ее в оценивании деятельности не только педагогов, но и школьников. Полученные в хо-

де экспериментального апробирования результаты показали свою высокую эффективность, в том числе в части возросшего уровня исполнительской дисциплины педагогов.

Индивидуальные собеседования с педагогами по вопросам выполнения плана-программы профессионального самосовершенствования. Рекомендуется на первоначальном этапе внедрения метода совместного управленческого заказа их проводить по результатам каждой четверти, затем, по мере овладения – по результатам полугодия и года. Сама процедура проведения собеседования может быть построена следующим образом.

Перед собеседованием педагогу предлагается с использованием цветowych маркеров самому обозначить уровень выполнения плана-программы. Зелёным маркером отметить пункты, которые выполнены качественно, желтым – находящимся на стадии выполнения, красным – те, которые не выполнены.

Само проведение собеседования как *совместной беседы* предлагается построить в доброжелательной деловой атмосфере. Для чего предлагается:

1. Ограничить количество участвующих в нём. Это могут быть руководитель, проводящий собеседование, сам педагог и куратор его деятельности, например, руководитель методического объединения (кафедры). Привлечение большего количества участников, как правило, психологически вызывает у лица, с которым проводится беседа состояние негативной психической напряженности и не может способствовать её плодотворности.

2. После того, как педагог доложит по пунктам о том, что выполнено, что находится в стадии выполнения и по каким причинам не выполнены некоторые из них, необходимо предложить куратору дать экспертную оценку деятельности педагога по выполнению им индивидуального плана-программы.

3. Затем обсуждаются индивидуальные результаты табло контроля, свидетельствующие об уровне организационной культуры педагога. При этом обозначаются позитивные стороны, а по негативным фактам предлагается самому педагогу дать самооценку.

4. На завершающем этапе собеседования уточняется, в чём необходимо оказать помощь педагогу для эффективного выполнения ранее запланированной программы.

5. По результатам собеседования никаких письменных решений в отношении педагога, проходящего собеседование, не принимается, а выдаются лишь устные рекомендации.

6. При коллективном обсуждении результатов собеседования со всеми педагогами акцент делается только на позитивном опыте выполнения конкретными педагогами тех или иных разделов совместного управленческого заказа.

Выполнение выше обозначенных советов способствует изменению деловой атмосферы в педагогическом коллективе, формированию чувства ответственности за взятые на себя обязательства, позволяет увидеть причину своих сильных и слабых сторон в самом себе, а не винить в происходящем либо администрацию, либо сложившиеся внешние обстоятельства.

«Сертификат успешности» деятельности (см. приложение 25), который является не только эффективным средством контроля, но и важным инструментом «стимулирования» процессов профессионального самосовершенствования деятельности педагогов. Он, как правило, вручается по результатам учебного года и собеседования по выполнению совместного управленческого заказа.

Приложение 25

Примерное содержание «Сертификата успешности»

В течение ___ / ___ учебного года _____ (ФИО педагога) в рамках совместного управленческого заказа достигнуты следующие результаты в выполнении индивидуального плана-программы профессионального самосовершенствования:

Направления деятельности	Результаты деятельности
<i>Например, ...</i>	
В совершенствовании образовательного процесса по предмету.	Овладев технологией интегративного построения системы учебных занятий обеспечил повышение качества успеваемости по предмету до ___ %, в том числе в 8 классе ___ %, в 9 классе ___ ; 10 классе ___ %.
В совершенствовании внеурочной деятельности по предмету.	Разработал и апробировал программу социально– ориентированного практикума по предмету «Химия в быту» для учащихся восьмых классов.
В проведении факультативов, элективных курсов.	Отработал технологию «безотметочного» преподавания факультативного курса «Экологическая химия».

Направления деятельности	Результаты деятельности
В проведении индивидуально-групповых консультаций по предмету.	Овладел приёмом взаимного консультирования в 9 классе, что позволило организовать системное овладение учащимися программы курса, повысить их учебно-познавательную активность.
В руководстве лабораторией научного общества школьников.	В рамках лаборатории по химии НОУ обеспечил качественную подготовку учащимися 10 исследовательских работ.
В классном руководстве.	В руководстве 8 классом, овладев воспитательной технологией «Культура самоорганизации» активно занимался вопросами формирования умений и навыков самоуправления. На высоком уровне были подготовлены и проведены следующие мероприятия (перечень). Класс стал победителем следующих соревнований и конкурсов (перечень). В работе с родителями использовал такие формы деятельности как (перечень).
В заведовании кабинетом.	В рамках создания мини-ресурсного центра по предмету совместно с учащимися подготовил серию компьютерных презентаций по химии для 8 класса. С помощью добровольных пожертвований родителей создана библиотечка научной и популярной литературы по химии.
В индивидуальной помощи учащимся, имеющим проблемы в изучении предмета	В течение года оказана действенная индивидуальная помощь по предмету 5 учащимся, что позволило им повысить свой уровень овладения предметом.
В передаче опыта.	Активно участвуя в пропаганде инновационного опыта провел 4 открытых мероприятий для (указывается целевая аудитория) по технологии интегративного построения системы учебных занятий.
В обобщении опыта по проблеме «_____».	В рамках научно-методической темы образовательного учреждения подготовил и успешно защитил на педагогических чтениях научно-методическую работу по проблеме (указывается тема).
В прохождении курсов повышения квалификации.	На базе института повышения квалификации освоил программу «Педагогическое управление образовательным процессом» в объеме 144 часов и получил квалификационное удостоверение.
В аттестации.	Успешно прошел процедуру аттестации. Присвоена высшая квалификационная категория.
Иное.	В рамках национального проекта «Образование» получил персональный грант.

По мнению коллег _____ (ФИО педагога) удалось

Его отличает _____.

По мнению администрации _____ (ФИО педагога)
свойственно _____.

Подписи:

Директор образовательного учреждения _____.

Куратор (руководитель методического объединения,
кафедры) _____.

Педагог _____.

Остановимся на некоторых инструментальных аспектах заполнения и публикации «Сертификата успешности».

1. В сертификате фиксируются лишь положительные результаты, достигнутые в выполнении индивидуального плана-программы.

2. В тех пунктах, которые оказались не выполненными, ничего не отражается.

3. Только с согласия педагога разрешается опубликовать его «сертификат успешности» в коллективе.

За этими вроде бы простыми рекомендациями стоят важные с точки зрения психологии управления основания, связанные с формированием позитивной *установки на успешность*.

Во-первых, «сертификат успешности» позволяет удовлетворить индивидуальную потребность в успехе по основным его составляющим:

- в результативном успехе, приносящем педагогу некоторую степень удовлетворенности результатами своей деятельности;
- в успехе, выражающемся в признании его достижений со стороны «значимых других» и, прежде всего, руководства и коллег;
- в успехе, как в волевом преодолении себя, своих «слабостей» и «недостатков» и усилении своих профессиональных достоинств.

Во-вторых, сертификат побуждает и тем самым ориентирует педагога на самостоятельное инновационное развитие, вырабатывая у него *стратегию достижений успеха*, предполагающей способности профессионала видеть перспективу, принимать конкретные действия по реализации своего будущего при успешном анализе своих

ресурсов и знаний пути дальнейшего профессионально-личностного саморазвития.

Тем самым, сертификат содействует системному формированию мотивации достижений, вбирающей и включающей в себя процессы:

- *самоадаптации* к исходящим из внешней целесообразно организованной образовательной среды требованиям;
- *самодифференциации* – творческому применению в программах собственной профессиональной деятельности требований, исходящих из данной среды;
- *самоинтеграции*, как синтетического качества оптимизации и гармонизации своих профессионально– личностных взаимодействий.

В-третьих, «Сертификат успешности», может выступать в качестве формирования «портфолио» как своеобразного инструмента фиксирования, накопления и оценки профессионально-личностных достижений педагога. При этом у организаторов управленческих процессов отпадает необходимость превращаться в архивариусов, которые, в силу своих служебных обязанностей заинтересованы в подробнейшей «бумажной» детализации каждого процесса или явления. Ведь «портфолио» на управленческом уровне это не «архивное дело», не средство тотального пошагового контроля деятельности педагогов, а психологически настроенный инструмент стимулирования их профессионально-личностного роста и мастерства. Поэтому не следует уподобляться архивариусам, а на основе действия «Сертификата успешности» создать информационно-накопительную базу данных, позволяющих выстроить систему анализа позитивных и негативных тенденций в деятельности каждого педагога. Для этого стоит лишь ввести систему учета результатов выполнения пунктов, вводимых в план-программу профессионального самосовершенствования по учебным годам (см. приложение 26). А всё остальное, прилагающееся к «портфолио» (различные справки, творческие работы и т.д.), передать на уровень самого педагога. И если у него есть потребность вести своеобразный бумажный накопитель, подтверждающий результативность его профессиональной деятельности, то пусть это будет его личным делом, к которому руководство может иметь только опосредованное отношение.

Примерная информационно-накопительная база данных результатов профессиональной деятельности педагога

Направления деятельности	$\frac{_}{_}$ учебный год	$\frac{_}{_}$ учебный год	$\frac{_}{_}$ учебный год
В совершенствовании образовательного процесса по предмету.			
В совершенствовании внеурочной деятельности по предмету.			
В проведении факультативов, элективных курсов.			
В проведении индивидуально– групповых консультаций по предмету.			
В руководстве лабораторией научного общества школьников.			
В классном руководстве.			
В заведовании кабинетом.			
В индивидуальной помощи учащимся, имеющим проблемы в изучении предмета			
В передаче опыта.			
В обобщении опыта по проблеме « _____ ».			
В прохождении курсов повышения квалификации.			
В аттестации.			
Иное.			

Кроме того, «Сертификат успешности», как и технология применения метода совместного управленческого заказа в целом, может стать эффективным основанием для оценки результативности деятельности каждого педагога, что особенно важно в условиях перехода на новую систему оплаты труда педагогических работников.

Теперь перейдем к инструментальному описанию технологии применения «метода совместного управленческого заказа» в образовательной деятельности со школьниками.

Технология применения «метода совместного управленческого заказа» в работе со школьниками в форме индивидуального плана–программы образовательной деятельности на учебный год во многом строится на тех же смысловых и инструментальных основаниях, что и при работе с педагогами. Такая логика связана с выработкой

единых подходов, норм и требований при организации деятельности всего коллектива образовательного учреждения о которых говорилось выше.

Следующей особенностью применения метода совместного управленческого заказа в работе со школьниками является возрастная изменчивость в его оформлении и реализации.

План-программа образовательной деятельности семьи на учебный год

Так *в работе с младшими школьниками* метод реализуется посредством образовательного заказа школы семье, который может быть оформлен следующим образом (см. приложение 27).

Приложение 27

Примерная структура плана-программы образовательной деятельности семьи на учебный год

Уровни и их соответствие	1 уровень	2 уровень	3 уровень	Намечено и результат по четвертям			
				1	2	3	4
<i>Рубежи по учебным умениям и навыкам</i>							
Скорость осмысленного чтения (слов в минуту).	90	120	150				
Скорость аккуратного безошибочного письма (знаков в минуту).	40	60	80				
Скорость безошибочных вычислительных навыков.	20	30	40				
<i>Рубежи по учебным предметам</i>							
Русский язык	Безошибочное выполнение заданий по образцу.	Безошибочное выполнение заданий без образца.	Безошибочное выполнение заданий с измененными условиями.				
Математика							

Окружающий мир и другие предметы (изобразительная деятельность, музыка и т.д.).	Подготовка совместного семейного проекта по теме (обозначается наименованием).						
Внеклассное чтение (список прилагается)	50% выполнение программы	75% выполнение программы	100% выполнение программы				
<i>Рубежи по формированию здорового образа жизни</i>							
В физкультурно-спортивных нормативах:	Указываются нормативы, установленные для ребенка, достигшего определенного возраста.						
<i>подтягивание/отжимание</i>							
<i>бег</i>							
<i>скакалка и т.п.</i>							
В оздоровлении:							
<i>занятия в физкультурно-спортивной группе, секции</i>	Не менее 1 раза в неделю.	Не менее 2 раз в неделю	Не менее 3 раз в неделю				
<i>оздоровительные процедуры (зарядка, прогулки на свежем воздухе, походы выходного дня и т.п.).</i>	Ежеквартально.	Ежемесячно.	Еженедельно.				
<i>Лечебно-профилактические мероприятия, предусмотренные в индивидуальном паспорте здоровья.</i>	50% выполнение программы	75% выполнение программы	100% выполнение программы				
<i>Рубежи, намеченные самой семьей</i>							
Направления деятельности	Намечено			Результат			
В прикладном и художественном творчестве (посещение кружков, факультативов и т.п.).							
В посещении музеев, выставок, театрально-концертных мероприятий.							
В изучении творчества (писателей, композиторов, художников)							

В мероприятиях, акциях, проводимых в классе (школе).		
Другое... (указать).		

В приведенном варианте применения «метода совместного управленческого заказа» в работе с младшими школьниками акцент сделан на обеспечение условий включенности в совместную целенаправленно организованную образовательную деятельность не только детей, но и родителей (законных представителей). И вот почему.

Существующая практика привлечения родителей к активному участию в обучении и воспитании своих детей не решает многих задач, стоящих перед образовательным учреждением. И в этом зачастую виновата сама школа.

В первую очередь, это связано с имеющейся установкой: родители – заказчики, педагоги – исполнители. Формально все правильно. Но реализация этой установки на практике привела к серьезным деформациям в сознании, как учителей, так и родителей. Школа взяла на себя полную ответственность за обучение и воспитание ребенка, а это привело к тому, что именно ее, школу, общество обвиняет в росте преступности, ухудшении здоровья, плохой успеваемости школьников. И чтобы снять с себя эти обвинения, школа судорожно ищет пути борьбы с социально неблагополучными явлениями – проводит то, что ей под силу: акции и мероприятия – и тем самым способствует лишь росту недовольства в свой адрес. А «заказчики», то есть родители, в этой ситуации вновь остаются в стороне, убеждаясь в мнимой правоте ответственности школы за ребенка.

Вторая установка, мешающая школе, – это отношение к родителям как к помощникам. И вроде бы вновь ничего плохого в этом нет. Но в школе к институту родителей как помощников сложилось отношение, как к вспомогательному персоналу: мы поручаем – вы выполняйте. И даются, как правило, разовые поручения – выучить, нарисовать, прийти на собрание, а в основном – помочь материально. И родители «откупаются» от школы.

В-третьих, у многих учителей существует отношение к родителям как потенциальной инстанции, способной наказать ребёнка за погрешности. Тем самым школа, не задумываясь об этом, стала для многих родителей неиссякаемым источником психологической опасности по отношению к детям и к самим, что, в конечном счете, ведет к отчуждению родителей от школы.

Однако главная беда – то, что школа не учит родителей быть родителями. Она не вооружает их профессиональными знаниями, умениями и навыками, не обогащает их семейный репертуар эффективными приемами обучения, воспитания и развития ребенка. Школа не погружает родителей в смысл того, что она делает ради их детей. А любой смысл можно понять не через лекции и беседы, а только через совместную деятельность, дающую опыт выстраивания позитивных и конструктивных отношений родителей с ребенком, со школой.

Вместе с тем школа в работе с младшими школьниками порой не учитывает их возрастные особенности, особенно в части невысокого уровня развитости у них умений и навыков самостоятельного выполнения порученного. Приведем лишь один пример. В условиях повсеместной увлеченности проектно-исследовательской деятельностью школьников в некоторых образовательных учреждениях от младших школьников требуют самостоятельно выполненного и оформленного в виде компьютерной презентации проекта с позиций его предъявления как научной работы, с обязательным наличием объекта, предмета, цели, гипотезы, задач и т.д. Что с психологических позиций выглядит очередной «управленческой глупостью», так как ребенок, в силу своих возрастных особенностей, не способен это сам сделать. И начинается «псевдо» деятельность, приносящая только вред и самому ребенку и школе.

Вот на этих выше обозначенных противоречиях и стремлении их разрешить предлагается в качестве одного из инструментов реализации эффективной системы работы с родителями «План-программа образовательной деятельности семьи на учебный год». Её смысл заключается в том, что образовательное учреждение начинает и ведет работу с каждой семьей в пространстве актуального и ближайшего её развития. При этом под актуальным развитием понимается тот позитивный опыт семьи в воспитании своего ребенка, который уже используется в семейном репертуаре. А под ближайшим развитием семьи понимается планируемый опыт воспитания своего ребенка, который будет приобретен семьей благодаря совместной деятельности со школой.

Но чтобы действие «метода совместного управленческого заказа» в работе с семьей состоялось, необходимо соблюдение еще одного важного условия – совместно согласованной установки образовательного учреждения и родителей на успешность осуществляемой деятельности по обучению, воспитанию и развитию

детей. Такая установка может быть реализована лишь тогда, когда родители будут знать, что им необходимо делать и как это делать. Вот почему в содержании заказа, исходящего от образовательного учреждения четко определены ориентиры уровней достижений, которые могут быть реализованы в совместной работе семьи и школы с младшим школьником.

Так в разделе *«Рубежи по учебным умениям и навыкам»* с научно выверенных позиций даны ориентиры деятельности по их овладению. Например, доказано, что если младший школьник, к окончанию начальной школы не вышел на третий (обозначенный в заказе) уровень овладения общеучебными умениями и навыками, то у него в дальнейшем обучении возникают проблемы с успеваемостью. Родители узнав об этом могут и должны с помощью школы организовать системную семейную работу по достижению своим ребенком высоких показателей в данном направлении. Для чего педагоги начальной школы предусматривают систему мер по обучению родителей приемам и методам выработки у школьников скорости осмысленного чтения, безошибочного письма и вычислительных навыков.

Раздел *«Рубежи по учебным предметам»* в части выполнения домашних заданий содержит в себе ориентиры, позволяющие младшему школьнику совместно с родителями организовать и контролировать поэтапное формирование системы умственных действий и её выхода на высший (третий) уровень их овладения. Это в свою очередь требует от педагогов согласования и внедрения системы дифференцированных учебных заданий и пересмотра критериев их оценивания, обучения родителей приемам содействия ребенку в их качественном выполнении.

Следует обратить внимание на ориентир по пункту *«Окружающий мир и другие предметы»*, предусматривающий подготовку и защиту совместного семейного проекта по взаимно согласованной теме, связанной с программой курса *«Окружающий мир»*, но с применением умений и навыков полученных в ходе изучения других предметов. То есть речь идет о комбинированном проекте, как творческом уровне интеграции (синтезе) знаний, умений и навыков обучающихся. По формам реализации такого приема организации проектной деятельности это могут быть подготовленные семьей классные часы, беседы, «заочные» и «очные» экскурсии, выставки и т.п.

Также в данном разделе вводится пункт, связанный с организацией помощи родителей в выполнении своим ребенком программы внеклассного чтения, что связано не только с успешным выполнением государственного образовательного стандарта, но и политикой формирования культуры чтения как продуктивной формы организации семейного досуга. Тем самым школа может обеспечить переход с позиции сетования на то, что современная молодежь мало читает на позицию целенаправленного содействия процессам формирования читательской культуры.

В разделе *«Рубежи по формированию здорового образа жизни»* определяются ориентиры деятельности семьи в данном направлении. Его особенность заключается в том, что в нем не только обозначаются физкультурно-спортивные нормативы, которые ребенок при помощи и контроле со стороны родителей может достичь, но и направления, связанные с профилактикой и укреплением здоровья. В части последнего, обозначенного в тексте, момента необходимо сделать следующие пояснения. Планируя деятельность по формированию здорового образа жизни, очень часто школа ограничивает сферу своего влияния мерами, которые она может сама реализовывать, забывая при этом о возможностях семьи, которая также беспокоится о здоровье и благополучии своего ребенка. Отсюда падает эффективность применения некоторых форм, используемых школой в данном направлении.

В частности речь идет о такой эффективной форме деятельности как «паспорт здоровья», при условии, что в нем не только констатируются данные о здоровье ребенка, но и предусмотрены меры по стимулированию участия семьи в этом важном деле. Для чего в «паспорт здоровья» вводятся такие параметры деятельности, которые ориентируют родителей на целенаправленную работу по оздоровлению своего ребенка. Например, согласованные с медицинскими работниками, такие ориентиры, как:

- участие в ежегодном плановом медицинском осмотре;
- выполнение по результатам осмотра назначений врачей (узких специалистов);
- профилактика простудных и иных заболеваний, имеющихся в совместном применении средствами физиолечения, лечебной физкультуры, народной медицины и т.п.

На основе данных ориентиров медицинские работники составляют ежегодный план-график назначений по укреплению здоровья

конкретного ребенка, ведут учет его выполнения и по параметрам, обозначенным в «плане-программе» оценивают степень активного участия семьи в деятельности по данному направлению.

Важным разделом плана-программы образовательной деятельности семьи на учебный год является «*Рубежи, намеченные самой семьей*». Здесь школа задает лишь направления деятельности, которые имеют ключевое значение для развития младшего школьника, а сама семья, исходя из имеющихся у нее ресурсов (интеллектуальных, организаторских, материальных и т.д.) определяет степень участия в их реализации. Отсюда в содержательном наполнении данного раздела могут применяться только формы содействия, но, ни в коем случае методы давления, принуждения. Так для того, чтобы семья могла выполнить пункт, связанный с участием школьника в прикладном и художественном творчестве школе необходимо создать сеть кружков, объединений по интересам, в том числе и с участием родителей, способных вести данную работу.

Для того чтобы семья могла выполнить программу посещения музеев, выставок, театрально-концертных мероприятий школа может на своей базе организовать «экскурсионное бюро», «школьную филармонию», «клуб выходного дня» и т.д.

В качестве средств содействующих изучению творчества писателей, композиторов, художников могут быть использованы такие формы как «творческие гостиные», «семейные литературные чтения», «конкурсы знатоков творчества», «школьный выставочный зал», цикл мероприятий «Семейные интересы (хобби)» и т.п.

Чтобы семья смогла выполнить программу участия в мероприятиях, акциях, проводимых в классе (школе) необходимо родителям дать опорный материал, оформленный, например, в виде «Листа добровольного участия родителей в подготовке и проведении мероприятий класса» (см. приложение 28).

Приложение 28

Лист добровольного участия родителей в подготовке и проведении мероприятий класса

Наименование мероприятий	Дата проведения	Необходимо сделать	Желающие принять участие	Отметка об исполнении
Сентябрь (например)				
Праздник «Лето	4 воскре-	Принять участие в вы-		

Наименование мероприятий	Дата проведения	Необходимо сделать	Желающие принять участие	Отметка об исполнении
это маленькая жизнь» из цикла «Отдыхаем всей семьей»	сентябрь	ставка-презентации «Как мы семьей провели лето».		
		Принять участие в конкурсе поделок из природного материала.		
		Провести викторину по произведениям авторов, включенных в перечень внеклассного чтения на лето.		
		Провести спортивную эстафету летних игр.		
		Принять участие в конкурсе на лучшее летнее блюдо.		
Октябрь и т.д.				

Несколько советов по планированию участия родителей в подготовке и проведении мероприятий класса.

1. В «лист» включаются только основные мероприятия, так как не следует забывать, что родители тоже занятые люди. При этом количество таких мероприятий должно не превышать двух наименований в месяц, иначе возникнет ситуация недовольства.

2. В перечень того, что необходимо сделать не следует включать поручения, выполнение которых под силу самим школьникам. Также не следует в данный перечень включать мероприятия связанные с материальными затратами – для этого могут использоваться другие формы деятельности.

3. Регулирование степени активности родителей в подготовке и проведении мероприятий класса может быть осуществлено через решение родительского собрания, в котором, например, будет определено, что каждая семья обязательно принимает участие в подготовке и проведении не менее одного мероприятия в четверть.

4. Для того чтобы родители смогли включиться в совместную деятельность их необходимо в начале учебного года ознакомить с «листом» и попросить вписать свои фамилии напротив тех дел, в осуществлении которых они смогут оказать действенную помощь.

5. Контроль исполнения взятых родителями на себя обязательств, следует поручить родительскому совету класса, который может на основе списка добровольцев формировать инициативную родительскую группу помощи в подготовке того или иного мероприятия.

В качестве свидетельства об успешном или неуспешном выполнении «Плана-программы образовательной деятельности семьи на учебный год» может стать сквозной, используемый в работе со всеми категориями участников «метода совместного управленческого заказа», прием вручения по итогам года сертификатов (см. приложение 29).

Приложение 29

Сертификат успешности выполнения плана-программы образовательной деятельности семьи за учебный год

Ученик (ца) «__» класса _____
(фамилия, имя)

совместно с родителями: мамой _____;
(ФИО)

папой _____, а также с участием других
(ФИО)

родственников _____
(указываются ФИО и степень родства)

в течение ___ / _____ учебного года показали следующие результаты:

<i>В овладении учебными умениями и навыками</i>	Скорость: осмысленного чтения составила __ слов в минуту; аккуратного безошибочного письма ___ знаков в минуту; безошибочных вычислительных навыков ___ заданий за 5 минут.
<i>В выполнении совместного семейного проекта</i>	Успешно выполнен проект (наименование). В общешкольном конкурсе семейных проектов данная работа была отмечена, например, дипломом 1 степени.
<i>В выполнении программы внеклассного чтения</i>	Программа выполнена (указывается уровень выполнения – полностью, в основном выполнена, выполнена частично).
<i>В выполнении физкультурно– спортивных нормативов</i>	Указываются результаты.
<i>В выполнении программы по оздоров-</i>	Программа выполнена (указывается уровень выполнения – полностью, в основном выполнена,

<i>лению</i>	выполнена частично).
<i>В выполнении программы спортивных секций</i>	Выполнена программа (указывается секция). Показаны следующие результаты (указываются соревнования и призовые места, если они имеются).
<i>В прикладном и художественном творчестве</i>	Выполнена программа (указываются кружки). Показаны следующие результаты (указываются соревнования, конкурсы и призовые места, если они имеются).
<i>В выполнении программы посещения музеев, выставок, театрально-концертных мероприятий.</i>	Указываются основные результаты.
<i>В изучении творчества (писателей, композиторов, художников).</i>	Указываются основные результаты.
<i>В подготовке и проведении мероприятий класса</i>	Указываются основные результаты.

Педагогический коллектив считает, что (указываются позитивные моменты в деятельности школьника).

Директор образовательного учреждения _____
(подпись, ФИО).

Учитель _____
(подпись, ФИО).

Примечание: На оборотной стороне сертификата может быть помещен табель успеваемости школьника.

План-программа образовательной деятельности школьника «СИЛА»

В ее наименовании не случайно используется термин «СИЛА». В словаре В.И. Даля дано такое определение: сила – источник, начало, основная причина всякого действия, движения, стремления. Сила, есть понятие, собирающее все явления под одно общее название: сила духовная, сила ума, сила воли, сила нравственная...¹⁴.

С.И. Ожегов трактует силу как: 1) физическую или моральную возможность активно действовать; 2) величину, являющуюся мерой

¹⁴ *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1980.

взаимодействия; 3) энергию, воздействующую на материальные тела, а также степень интенсивности, напряженности ее; 4) источник энергии, деятельности; 5) способность проявления какой-нибудь деятельности, состояния, отличающуюся определенной степенью напряженности, устремленности; 6) могущество, влияние, власть и т.д.¹⁵

В нашем случае «СИЛА» представляет собой аббревиатуру из первых букв словесной конструкции «Самостоятельное Индивидуальности Личности» и «Активности». Тем самым обращается внимание на целенаправленную организацию содействия процессам развития у взрослеющего человека системы самостоятельного становления себя как личности, её индивидуальной глубины (культуры взаимодействия с самим собой и миром) как показателя качественного развития. Что становится возможным осуществить с помощью применения специальных средств (форм и методов, используемых образовательным учреждением), порождающих у школьников системную активность в деятельности познания, общения и самосознания.

Для достижения поставленной цели предлагается поменять характер управленческих воздействий и направить усилия на то, чтобы, создать такую образовательную среду (систему специально организованных условий) благодаря которой каждый школьник мог быть предъявлен как: **Я** (*взрослеющий человек*) → благодаря другим людям (*педагогам и т.д.*) → посредством специально созданной среды моего образования (*системы условий*) → **сам** (*самостоятельно*) → проявляю свою активность (*деятельное отношение*) → обучаюсь управлять процессами своего взаимодействия с миром (*быть совокупным субъектом и объектом самоуправления*) → становлюсь личностью (*присваиваю систему социальных значений и программ поведения*) → и тем самым **созидаю свою индивидуальность** (*индивидуальный стиль ответственного взаимодействия с миром*).

Отсюда следующее смысловое прочтение используемого в обозначении индивидуального плана-программы термина «**сила**» как процесса и результата совместных и собственных усилий (нравственных, волевых, интеллектуальных и т.п.) по умножению внутренних ресурсов и обогащению внутренних потенциалов своего взаимодействия с миром. Когда школьник, как каждый из нас, системно и непрерывно идентифицируется с лучшими образцами взаимодей-

¹⁵ Ожегов С.И. Словарь русского языка /Под ред. Н.Ю. Шведовой. 16-е изд., испр. М.: Русский язык, 1984.

ствия, обособляет их в программах собственной жизнедеятельности и отчуждается от неконструктивных образцов взаимодействия с миром.

Также термин *«сила»* характеризуется с научно принятой позиции *«движущие силы развития»*, как *объективных противоречий*, существующих между обновляющимися потребностями школьника и возможностями их удовлетворения, регулируемые педагогами. Разрешение целенаправленно организованных противоречий, их успешное преодоление предоставляет взрослому человеку возможности в обретении им опыта уверенности в собственных силах, самостоятельности, ответственности за осуществленный выбор (принятые решения), что способствует развитию его индивидуальных качеств личности.

Ведь *сила* любого человека проявляется в его способности управлять собой и обстоятельствами своей жизни, принимать решения и нести ответственность за осуществленный выбор.

В свою очередь *сила* образовательного учреждения проявляется в способности организовать в пространстве своих управленческих влияний систему, содействующую обогащению и умножению духовных, нравственных, волевых и многих других сил взрослого человека в их разумном сочетании и целостности. Одним из таких средств побуждения для проявления «силы» (влияния) образовательного учреждения может выступить «метод совместного управленческого заказа» оформляемый в виде «индивидуального плана-программы деятельности школьника на учебный год».

В работе со школьниками 5–8 классов структура и содержание плана-программы «СИЛА» имеет свои особенности. Прежде всего, это связано с учетом специфики происходящих изменений во внутреннем мире подростка, в его стремлении быть активным, деятельным, самостоятельным, взрослым. И данные стремления необходимо не только поддержать, но и направлять по целесообразно организованному пути. Иначе, свойственные подростковому возрасту поведенческие особенности, являющиеся следствием несформированности эмоционально-волевой сферы, неадекватной самооценки, замедленным формированием функции самоконтроля, повышенной эмоциональности и конфликтности, могут оказаться доминирующими в этот сложный период взросления.

Для чего предлагается с помощью применения «метода совместного управленческого заказа» изменить социальную ситуацию раз-

вития и основной акцент сделать на управленческом содействии процессам самостановления развивающейся личности посредством четко заданных и системно со- и саморегулируемых направлений – ориентиров образовательной деятельности школьников подросткового возраста.

Отсюда основным звеном индивидуального плана-программы образовательной деятельности, предлагаемой школьникам подросткового возраста, выступает программа целесообразно организованных мер по системной поддержке процессов развития у взрослеющего человека множественности «само»: самостоятельности, самоконтроля, самооценки, самоуважения и т.д.

При этом структура плана-программы может обрести следующую форму (см. приложение 30).

Приложение 30

Примерная структура индивидуального плана-программы самовоспитания (для учащихся 5–8классов) на учебный год

Разделы	Направление деятельности	Заказ	Самозаказ	Результаты выполнения по четвертям			
				1	2	3	4
<i>Например, ...</i>							
МИР ЗНАНИЙ	Улучшить показатели по предметам.	Русский язык – «4». География – «5».	Русский язык – «5». География – «5». Физика – «5».				
	Выполнить программу спецкурса, факультатива, кружка.	Не менее 2 наименований.	«Страноведение». «Культура речи». «Логика».				
	Подготовить и защитить курсовую работу	По одному из предметов.	По химии на тему (обозначение темы)				
	Принять участие.	Не менее чем в двух мероприятиях «Интеллектуального марафона».	По географии, русскому языку, физике.				

	Иное						
МИР ЖИЗНЕННО ПОЛЕЗНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ	В формировании положительных черт характера.	Строго индивидуально.					
	Выполнить программу социальных практикумов по предметам.	Не менее 2 наименований.	«Физика в быту». «Эколог». «Спасатель».				
	Научиться делать своими руками.	XXXXXXXX	Овладеть техникой резьбы по дереву.				
	Подготовить и защитить	Не менее одного рецепта и сценария успешной жизнедеятельности	«Как стать аккуратным».				
	Оказывать помощь другим	XXXXXXXX	Взять персональное шефство над учеником 3 класса (фамилия, имя).				
	Принять участие в социальных акциях, проектах	Не менее одного раза в четверть.					
Иное							
МИР ЗДОРОВЬЯ	В выполнении физкультурно-спортивных нормативов	Указываются нормативы	Указываются планируемые результаты				
	Выполнить программу спортивной секции, объединения.	Не менее одного наименования	«Айкидо», «Футбол».				

	Принять участие.	Не менее чем в трех мероприятиях школьного клуба здоровья.	«Осенний кросс», «Соревнования по мини-футболу», «Льжжные старты».				
	Иное						
МИР ДОСУГА	Выполнить программу творческого кружка, объединения.	Не менее одного наименования.	Клуб брейк-данса.				
	Выполнить программу внеклассного чтения.	Полностью	Дополнительно прочитайте произведения (указываются авторы).				
	Изучить творчество.	XXXXXXXXXX	Ученого (ФИО), или писателя (ФИО), или композитора (ФИО), или группы (наименование)				
	Подготовить и провести.	Не менее одного мероприятия для класса	Литературную гостиную на тему (обозначается тема)				
	Принять участие.	Не менее чем в 4 досуговых мероприятиях.	В экскурсиях (обозначаются), в посещении спектаклей (обозначаются) и т.д.				
	Иное.						

Дата _____. Подписи (от руководства школы, классного руководителя, школьника, родителя).

Давая инструментальные пояснения к предложенному примерному варианту «плана-программы самовоспитания» для школьников

подросткового возраста мы обращаем внимание управленцев на следующие организационные моменты.

1. В структуру плана-программы вносятся лишь те направления образовательной деятельности школьников, по которым школа может оказать содействие в их успешной реализации, т.е. создать условия для их выполнения. Например, организовать работу необходимых для этого творческих объединений, кружков, секций, практикумов и т.д. Для чего предлагается разработать специальную программу психолого-педагогического содействия школьникам в выполнении индивидуального плана-программы самовоспитания по всем планируемыми направлениям образовательной деятельности.

2. Необходимо осторожно решать вопрос об участии коллектива класса в обсуждении индивидуальных планов-программ образовательной деятельности школьников. Только в тех коллективах, в которых создана атмосфера взаимной поддержки и помощи, может быть проведена публичная процедура защиты и то с учетом добровольного согласия на это самого школьника. Более продуктивной формой защиты и подведения результатов выполнения является индивидуальное собеседование, когда классный руководитель, в некоторых случаях с участием родителей или ученического актива, обсуждают с подростком его планы на учебный год и уровень их исполнения.

3. Не следует бояться, что школьники берут на себя завышенные, иногда не под сильные им обязательства. Только в конкретных делах, каковыми являются пункты «плана-программы», у подростков вырабатывается реальная самооценка своих возможностей и способностей, приобретается, по А.С. Пушкину, «опыт, сын ошибок трудных». Но это вовсе не означает, что следует попустительствовать тем школьникам, которые самостоятельно осуществив выбор и приняв решение не должны нести ответственность за невыполнение собственной программы образовательной деятельности. Для чего, через разработку локального нормативного акта, может быть разработана система стимулирования успешной реализации школьниками индивидуальных планов-программ образовательной деятельности на учебный год.

4. Важно также учитывая склонность подростков к эмоциональному окрашиванию происходящих с ними событий и возвышенной устремленности их в будущее. Поэтому при обозначении разделов плана-программы предлагается ввести такие эмоционально окра-

шенные наименования предлагаемых к осуществлению программ, как «Мир знаний», «Мир жизненно важных умений и навыков», «Мир здоровья», «Мир досуга» и путем конкретизации каждого из них одновременно решать задачу всестороннего содействия развитию взрослеющей личности.

Средством оценки результативности выполнения планов-программ, выступает, как и в работе с другими категориями участников образовательного процесса, прием вручения школьникам подросткового возраста «сертификатов успешности». Для школьников подросткового возраста в обозначении сертификата предлагается использовать название «Похвальный лист» (см. приложение 31). И это не случайно, так как именно в этом возрасте для каждого подростка важно получить объективную информацию о том, что он успешен, хотя бы в некоторых направлениях деятельности.

Приложение 31

Примерная структура «Похвального листа» для школьников подросткового возраста

Ученик (ца) «__» класса _____
(Фамилия, Имя)

участвуя в выполнении индивидуального плана-программы самовоспитания «СИЛА» в течение учебного года добился следующих результатов:

<i>Например, ...</i>	
Улучшил учебные показатели по предметам.	Русскому языку, истории, географии
Успешно выполнил программу спецкурса, факультатива, кружка	«Страноведение», «Культура речи», «Логика».
Подготовил и защитил курсовую работу	По химии на тему (обозначение темы)
Принял участие в интеллектуальных конкурсах, олимпиадах	По географии, русскому языку, физике. Стал победителем интеллектуального конкурса по географии.
Выполнил программу социальных практикумов по предметам.	«Физика в быту», «Эколог», «Спасатель».
Научился делать своими руками	Овладел техникой резьбы по дереву.

<i>ми.</i>	
<i>Подготовил и защитил</i>	Сценарий успешной жизнедеятельности на тему «Как стать аккуратным».
<i>Принял активное участие в социальных акциях, проектах</i>	Обозначение мероприятий
<i>Овладел физкультурно-спортивными нормативами</i>	Указываются выполненные нормативы
<i>Выполнил программу спортивной секции, объединения.</i>	Обозначается наименование секций и достигнутые результаты, если таковые имеются.
<i>Принял активное участие в физкультурно-спортивных мероприятиях</i>	Указываются мероприятия и достигнутые результаты, если таковые имеются.
<i>Выполнил программу творческого кружка, объединения.</i>	Обозначается наименование кружков и достигнутые результаты, если таковые имеются.

По мнению педагогов и одноклассников _____
(Фамилия, Имя)

свойственны следующие положительные черты характера (перечень черт, например, аккуратность, добросовестное отношение к выполнению поручений, уважительное отношение к старшим, чувство взаимопомощи и т.д.).

Дата _____. Подписи _____
(от руководства, классного руководителя).

Примечание: На оборотной стороне «Похвального листа» может быть размещен «Табель успеваемости».

Вновь подчеркнем, что в «Похвальный лист» вносятся лишь позитивные достижения школьника-подростка. В случаях, если таких достижений по тому или иному направлению образовательной деятельности у школьника не наблюдается, то в данном пункте ставится прочерк. И только в индивидуальной беседе с подростком педагог может обратить его внимание на то, что необходимо нести личную ответственность за взятые на себя обязательства, и, прежде всего, перед самим собой.

В работе со школьниками старших (10–11) классов структура индивидуального плана– программы «СИЛА» может быть изменена только при условиях того, что школьники, будучи еще подростками, стали участниками реализации «метода совместного управленческого заказа» и уже приобрели необходимый опыт самоорганизации,

т.е. самоуправления. Если же действие метода совместного управленческого заказа ранее не применялось, организаторам управленческих процессов рекомендуется изменить только наименование плана-программы, заменив в нем термин «самовоспитание» на термин, например, «саморазвитие». И вот почему. Как и в обучении, так и в воспитании должна быть выстроена система поэтапного формирования не только умственных действий, но и личностно значимых социальных умений и навыков. И если у школьника к моменту обучения его на старшей ступени эти умения и навыки не сформированы, не получили характер обобщенности (интеграции, т.е. синтеза), то не следует от него ждать высокого уровня присвоения культуры самоуправления.

Если же действие метода совместного управленческого заказа осуществлялось по универсальной формуле формирования любого позитивного умения и навыка: «Трудное» → «Привычным», «Привычное» → «Полезным», «Полезное» → «Приятным», то только при этих условиях в структуру «индивидуального плана– программы» можно будет внести следующие организационные и содержательные изменения (см. приложение 32).

Приложение 32

Примерная структура индивидуального плана-программы «СИЛА» (для учащихся старших классов)

Направления образовательной деятельности	Самозаказ	Результаты выполнения	
		I полугодие	II полугодие
<i>Например, ...</i>			
Улучшить учебные результаты по предметам...	Обозначаются предметы, по которым планируется улучшить успеваемость.		
Углублено изучить программу по предметам...	Указываются программы углубленного изучения предметов, как в самой школе, так и вне ее пределов.		
Выполнить программу элективных курсов...	Обозначается наименование выбранных курсов.		
В исследовательской деятельности...	Указывается тема и предметная область исследовательской ра-		

	боты.		
Участвуя в движении «За здоровый образ жизни»...	Указываются наименование спортивных секций, выбранных для посещения, как в школе, так и вне её пределов. Планируются физкультурно– спортивные результаты и т.д.		
В творческой деятельности...	Указываются наименование творческих объединений, выбранных для посещения, как в школе, так и вне её пределов.		
В добровольческой (волонтерской) деятельности...	Указываются виды и формы участия в добровольческой деятельности.		
И т.д.			

Дата _____ . Подписи _____
(от руководства школы, классного руководителя, школьника).

Прежде всего, следует обратить внимание, что в предъявленной примерной структуре «плана-программы» в качестве внешнего заказа исходящего от школы к старшеклассникам оставлены лишь направления образовательной деятельности, по которым они сами определяют объем, виды и формы её осуществления. Тем самым, школа, на основе учета особенностей юношеского возраста, связанных с доминированием мотивов самопознания, самораскрытия и самоосуществления, изменяет характер своего взаимодействия со старшеклассниками. Она, под своим чутким руководством, предоставляет им возможности для удовлетворения потребности в автономии и реализует их естественное право на самостоятельность, особенно в части принятия ответственных решений.

И пусть организаторов управленческих процессов не беспокоит так называемая «не готовность» большей части старшеклассников к осознанному выбору в принятии и выработке плодотворных решений. Здесь важным является самостоятельное приобретение необходимого для этого опыта, который они получают, в том числе и в ходе осуществления «метода совместного управленческого заказа», опыта реальной оценки своих потребностей и возможностей, опыта саморегуляции, самоконтроля, самоответственности и т.д.

Для этого необходимо, чтобы работа по осуществлению индивидуального плана-программы образовательной деятельности на учебный год проводилась не формально, не ради очередного отчета. Для этого продумывается система совместного контроля их выполнения путем регулярного проведения со старшеклассниками индивидуальных собеседований. Алгоритмы проведения собеседований и форм контроля может быть использован тот же, что и в работе с педагогами.

Таким образом, нами дано технологическое описание способов применения «метода совместного управленческого заказа» в работе с основными участниками образовательного процесса – педагогами, семьей, школьниками различных возрастов и коллектива образовательного учреждения в целом.

Глава IV

Система оценивания эффективности управления процессами образовательного взаимодействия

Эксперименты и инновации приняли в педагогической и управленческой практике массовый характер. Поэтому многих руководителей образовательных учреждений волнуют многие аспекты управления процессами происходящих изменений в образовании. Начиная с вопросов о познании смыслов, отличительных признаков и понятийных характеристик данного направления деятельности (методологический аспект). И заканчивая вопросами выработки единых критериев эффективности преобразований (инструментальный аспект). И это не случайно.

Во-первых, каждый регион и муниципальное образование используют свои подходы и критерии в организации и оценке экспериментальной и инновационной деятельности, что само по себе уже вызывает беспокойство.

Во-вторых, предпринимаемый руководителями и педагогами собственный поиск ответов на многочисленные вопросы посредством обращения к трудам ученых и методистов также не вносит ясности, так как каждый из них отстаивает собственную точку зрения в данном направлении деятельности.

В-третьих, проводимая кампания по массовому, порой формальному побуждению школ к инновациям посредством проведения различных конкурсов, смотров, инспекций и отчетов порождает неудовлетворенность, так как отсутствует культура сопровождения процессов освоения и внедрения новшеств.

Относительно выше обозначенных утверждений приведем лишь один показательный пример. По одному из авторитетных телевизионных каналов прошел сюжет о неудавшемся эксперименте по разделному обучению мальчиков и девочек в одном из регионов страны. Оценим последствия вроде бы безобидного сюжета. Прежде всего, в массовое сознание аудитории родителей внедрена очередная мысль о пагубных последствиях различных экспериментов в образовании. Также была показана профессиональная беспомощность тех

коллективов, которые внедряли данную инновацию. Ведь они были вынуждены отказаться от новой практики, как показано в сюжете, потому, что перед экономистами и финансистами, которые «правят бал» в образовании, они не смогли аргументировано показать плюсы используемого ими подхода и что материальные затраты на данную инновацию окупятся сторицей. Но, что самое важное, был нанесен удар по тем образовательным учреждениям, которые успешно применяют технологию раздельного обучения мальчиков и девочек. И последнее, тем, кто сопротивляется инновациям, был дан инструмент поддержки их настроения.

Как видим, только из одного примера можно вывести множество следствий, подтверждающих, что необходимо повышать уровень культуры управления экспериментальной и инновационной деятельностью, проводимой в системах образования.

Повышение уровня культуры управления изменениями в сфере образовательного взаимодействия необходимо начать с познания тех значений и смыслов, которые несут в себе понятийной характеристики основных терминов, используемых в данном направлении деятельности.

Основные понятия и идеи. Прежде всего, необходимо внести ясность в понимание смыслов и значений применяемых в данной научной области терминов. Для чего обратимся к их трактовке применительно к сфере образования и покажем особенности использования понятий в практической управленческой деятельности.

Эксперимент – (от лат. *experimentum* – проба, опыт) – чувственно-предметная деятельность в науке. В более узком смысле – опыт воспроизведения объекта познания, проверка гипотез. Эксперимент с позиций управления характеризуется тем, что исследует явления, *активно вызванные* по определенному плану действий, путем искусственного изменения воздействующих условий на образовательный процесс и его результат. Многократно варьируя определенные факторы конкретного условия, в эксперименте появляется возможность точно определить причины, вызывающие те или иные явления в образовательном процессе, и следить за их изменением и развитием.

Инновация – все новое, вводимое в известные педагогические системы и в традиционно организуемый педагогический процесс в данный период развития педагогической практики.

Нововведение – целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

Новшество – явление, несущее в себе сущность способа, методики, технологии содержания и организации нового.

Диагностика – (diagnostikos – греч. распознавание) – обследование в целях изучения и определения особенностей функционирования и развития.

Мониторинг – (от лат. monitor – напоминающий, надзирающий) – специально организованный непрерывный процесс поиска и комплексного анализа показателей с целью оперативного диагностирования и прогнозирования состояния образовательной системы с учетом поставленных целей.

Критерии – 1) критическое значение, служащее основанием для суждения о наличии или отсутствии того или иного явления или качества, путем самонаблюдения за мотивами, установками, тенденциями. По С.И. Ожегову – мерило оценки, суждения; 2) общие показатели, позволяющие оценить значимость предлагаемого проекта с точки зрения основных тенденций, целей и направлений развития и реформирования образования на разных уровнях его организации; 3) социально одобряемые нормативы деятельности и поведения и алгоритмы их осуществления.

Норма должна пониматься не как характеристика среднестатистического уровня развития в какой-либо возрастной группе, а как указание на высшие возможности достижения для данного возраста.

Качество – целостная совокупность свойств, их связей и отношений, отличающих один предмет или явление от других предметов или явлений (философский аспект); система индивидуальных свойств, обеспечивающих успешное выполнение деятельности, то есть выступающих как способности (психологический аспект); состояние и результативность процесса образования, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании ключевых компетенций личности (педагогический аспект); соответствие условий (среды) потребностям со и само: реализации, развития, образования, управления (управленческий аспект).

Эффективность – отношение (по некоторому критерию) достигнутого результата к максимально достижимому или заранее запланированному результату.

В оценке эффективности управленческой деятельности по внедрению нового в практику деятельности образовательного учреждения выделяют два универсальных критерия: позитивная динамика и удовлетворенность.

Позитивная динамика – это процессы взаимодействия сил, благодаря которым реализуется принцип «Сегодня ты (мы) стал (и) лучше, чем вчера»;

Удовлетворенность – выражается фразами «Я (мы) хочу (тим) это делать, этому следовать!».

Следующим шагом выработки критериев эффективности инновационной деятельности по организации взаимодействующего управления должна стать деятельность по определению ключевых проблем, мешающих достижению поставленных целей. Обозначим некоторые из них.

Проблема «диагностики ради диагностики», когда увлеченность количеством и частотой проводимых диагностических процедур мешает выработке и принятию оптимальных управленческих решений.

Проблема наличия многообразия подходов в разработке общей теории эффективности инноваций. Данная методологическая проблема не должна рассматриваться как недостаток, а, наоборот, как основа для определения собственного варианта с учетом уже имеющегося опыта.

Проблема отсутствия унифицированной сравнительной базы с другими образовательными экспериментами и технологиями. Эта проблема может быть решена путем совместной выработки общей критериальной базы оценивания любого нововведения.

Также следует менять точку зрения на предназначение методов диагностики в оценке эффективности экспериментальной и инновационной деятельности образовательных учреждений. В качестве основного направления в отслеживании эффективности инновационной и экспериментальной деятельности должен стать мощный по своему содержательному потенциалу термин, предложенный А.Б. Орловым «внутренняя картина здоровья» в противоположность введенному А.Р. Лурией термину «внутренняя картина болезни».

Организаторов взаимодействующих образовательных процессов должно, прежде всего, интересовать психологическое благополучие и успешность образовательной деятельности школьников.

Отсюда предлагается в качестве ориентиров совокупный ряд ключевых идей по поводу применения диагностических методов в системе оценки эффективности образовательного взаимодействия. Обозначим некоторые из них.

Идея содержательного наполнения методов диагностики и мониторинга функциями прогнозирования, моделирования и управления, когда методы оценивания применяются в системе «проблема – прогноз – выбор и обеспечивают реализацию системы действий по сквозной линии: «анализ – коррекция – руководство».

Идея уровневого применения и использования диагностических и мониторинговых процедур. Для решения определенных задач распределенно используются методики или исследовательского, или управленческого, или психологического, или педагогического уровней.

В тоже время образовательное учреждение вправе использовать выше обозначенные уровни оценки эффективности экспериментальной и инновационной деятельности интегративно, в зависимости от поставленных перед собой системой целей.

Относительно применения *исследовательского уровня* оценки эффективности экспериментальной и инновационной деятельности необходимо отметить, что использование данного уровня вызвано следующими соображениями.

Во-первых, независимо от степени теоретической продуманности предлагаемых к эксперименту программ, всегда существует возможность зазора между ними и реальными процессами их воплощения.

Во-вторых, в условиях работы образовательного учреждения в режиме экспериментальной деятельности, необходимо проведение экспертизы соответствия ожидаемых и реально протекающих процессов. Ведь, в конце концов, некоторые исходные постулаты могут оказаться неверными, и реальный процесс управления будет протекать вовсе не так, как предполагалось.

В-третьих, как правило, педагогическому коллективу, осуществляющему экспериментальную деятельность, практически не на что бывает опереться. Ему приходится, в основном, самому вести разработку программы мониторинга, позволяющей определить эффективность способов, методов и приемов организации взаимодействия управления, поиск методов коррекции отклонений от избранной стратегии в ходе практической ее реализации. А это уже исследовательский подход в организации психолого– педагогической диагностики.

Кроме того, использование исследовательского уровня в программе мониторинга предусматривает наличие единого диагностического комплекса, позволяющего:

- проследить особенности адаптации к требованиям новшества и тенденций в индивидуальном развитии школьников на всех этапах проводимого исследования;
- на основе анализа выявленных тенденций вносить изменения в организацию образовательного процесса и профессиональной деятельности педагогов.

Также требует наличия научно-обоснованных критериев оценивания эффективности проводимых преобразований. Как правило, за основу берутся основные положения концептуальных основ разрабатываемой и внедряемой экспериментальной программы.

Вместе с тем, какие бы оценки эффективности экспериментальной и инновационной деятельности не использовались бы образовательными учреждениями, главными ориентирами в их определении должны стать критерии позитивной динамики, удовлетворенности и улучшения в характере взаимодействия между педагогами, школьниками и их родителями.

Методики оценивания эффективности экспериментальной и инновационной деятельности образовательного учреждения

Приведем в качестве образцов некоторые, разработанные и апробированные нами, диагностические методики оценивания эффективности экспериментальной и инновационной деятельности образовательного учреждения (см. приложение 33,34,35).

Приложение 33

Методика оценивания степени влияния образовательных программ и технологий на индивидуальное развитие школьников

Методика предназначена для изучения степени влияния образовательных программ и технологий, а также нововведений, используемых образовательным учреждением:

1) на отношение школьников к учебно-познавательной деятельности (*педагогический аспект*);

2) на индивидуальное внутри личностное развитие взрослеющего человека (*психологический аспект*);

3) на процессы взаимодействия между педагогами, обучающимися и их родителями (законными представителями) для принятия и выработки управленческих решений (*управленческий аспект*).

Содержание методики

Методика представляет собой специально разработанную и прошедшую апробацию анкету (опросник) для школьников 5–11 классов, в которой им предлагается дать критериальную оценку целостному ряду предлагаемых утверждений.

Инструкция для респондентов (опрашиваемых)

Юный друг!

В предлагаемой анкете, Вам необходимо оценить каждое из предложенных утверждений по пятибалльной шкале.

Оценка «5» выставляется при условии, что Вы **полностью согласны с данным утверждением;**

Оценка «4» выставляется при условии, что Вы **в основном согласны с данным утверждением;**

Оценка «3» выставляется при условии, что Вы **неуверенны в том, что данное утверждение правильно;**

Оценка «2» выставляется при условии, что Вы **в основном не согласны с данным утверждением;**

Оценка «1» выставляется при условии, что Вы **полностью не согласны с данным утверждением.**

Заранее благодарим за искренние ответы!

Дата _____ Школа _____ Класс _____ Пол _____
(мужской, женский)

Фамилия, Имя (желательно) _____ Возраст _____

Успеваемость _____
(отличник, хорошист, успевающий, неуспевающий)

№	ПЕРЕЧЕНЬ ПРЕДЛАГАЕМЫХ УТВЕРЖДЕНИЙ	Оценка
1.	В этом учебном году:	XXXXX
а	Я улучшил свои показатели в обучении (успеваемость, или результаты контрольных работ, или что– то другое) по одному или нескольким предметам.	
б	Я стал более ответственно относиться к учебе.	
в	У меня появился интерес к изучению ранее не любимого мною предмета.	
г	У меня улучшились отношения с учителями.	
д	У меня улучшились отношения с одноклассниками.	
е	У меня улучшились отношения с родителями.	
2.	Мои усилия в учебе находятся в зависимости:	XXXXX
а	от желания узнать много нового и интересного.	
б	от целей, которые я поставил перед собой.	
в	от требований предъявляемых мною к самому себе.	
г	от желания не отставать от одноклассников.	
3.	При выполнении учебных заданий:	XXXXX
а	Повторяю ранее изученный материал.	
б	Пользуюсь справочниками, словарями, энциклопедиями.	
в	Стремлюсь находить различные варианты решения поставленных передо мною вопросов и задач.	
г	Проверяю правильность выполненных мною задач и упражнений.	
4.	Как правило, в учебе я стараюсь:	
а	Планировать и использовать с пользой для себя учебное и внеурочное время.	
б	Не списывать и добиваться результата самостоятельно.	
в	Регулярно готовиться к урокам.	
г	Не опаздывать и не пропускать занятия без уважительных причин.	
5.	На уроках я не боюсь:	XXXXX
а	Задавать вопросы, участвовать в обсуждении изучаемого материала.	
б	Отвечать учебный материал.	
в	Ошибиться при выполнении учебных заданий.	
г	Обращаться за помощью к учителям.	
6.	Во внеурочное время:	XXXXX
а	Я читаю дополнительную литературу по интересующим меня предметам.	
б	Посещаю дополнительные занятия или консультации по предметам.	

в	Люблю заниматься интеллектуальными играми (решать кроссворды, играть в шахматы, отвечать на вопросы викторины и т.д.).	
г	Люблю смотреть телепередачи, фильмы познавательного (научно– популярного) характера.	
7.	В моей школе:	XXXXX
а	Созданы все условия для моего развития.	
б	Хорошие взаимоотношения между педагогами и детьми.	
в	Время на уроках пролетает быстро и незаметно.	
г	Я чувствую себя защищенным.	

Инструкция по проведению анкетирования

Первоначальное анкетирование проводится, как правило, до осуществления эксперимента или внедрения инновации. Полученные данные становятся основой для сравнения их с результатами апробирования той иной педагогической технологии или новшества, используемых образовательным учреждением.

Для получения более достоверных данных рекомендуется, чтобы анкетирование проводилось в специально выделенное утреннее время после каникул, когда школьники приходят в школу отдохнувшими.

Важным является также факт, кто проводит анкетирование. Желательно, чтобы это был педагог, имеющий авторитет у школьников.

Перед проведением анкетирования проводится инструктирование школьников. Особое внимание следует обратить на тот момент, что опрашиваемые поставили свою оценку напротив каждого утверждения, а также, чтобы были заполнены все данные в преамбуле анкеты.

При проведении процедуры анкетирования не допускается давление, разъяснение смыслов утверждений, обсуждение учащимися между собой выбираемых им вариантов оценок.

По мере того как ученик заполнит анкету он сдает ее педагогу и покидает аудиторию. При этом, педагог контролирует, чтобы были заполнены все графы анкеты.

После того, как весь класс заполнил анкеты, педагог в течение часа сдает их лицу, назначенному руководством школы ответственным за сбор, хранение, обработку и конфиденциальность полученных данных.

Обработка результатов анкетирования.

Обработка результатов анкет по каждому классу проводится двумя вариантами: 1) рутинным способом; 2) с помощью компью-

терной программы MICROSOFT OFFISE EXSEL. В обоих вариантах подсчет результатов проводится по прилагаемой форме (приложение), в которой по каждому утверждению подсчитывается количество выставленных школьниками оценок и определяется их доля в процентах. При этом бланк №1 является обязательным для заполнения, а остальные бланки школа может заполнять по своему усмотрению, так как они предназначены для обсуждения результатов исследовательского, т.е. научного, эксперимента.

Форма обработки результатов анкетирования

Год, дата _____ Класс _____ Количество участников анкетирования _____. Из них: мальчиков _____ ; девочек _____ ; отличников _____ ; хорошистов _____ ; успевающих _____ ; неуспевающих _____ .

Бланк №1

В первой строке каждого утверждения выставляется количество данных оценок, а во второй строке – подсчитывается процент.

№	Перечень утверждений	«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
КЛАСС В ЦЕЛОМ						
1	В этом учебном году:	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X
1а	Я улучшил свои показатели в обучении (успеваемость, или результаты контрольных работ, или что-то другое) по одному или нескольким предметам.					
1б	Я стал более ответственно относиться к учебе.					
1в	У меня появился интерес к изучению ранее не любимого мною предмета					
1г	У меня улучшились отношения с учителями					
1д	У меня улучшились отношения с одноклассниками					
1е	У меня улучшились отношения с родителями					
2	Мои усилия в учебе находятся в зависимости:	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X
2а	от желания узнать много нового и интересного. от целей, которые я поставил перед собой.					

№	Перечень утверждений	«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
2б	от требований предъявляемых мною к самому себе.					
2в	от желания узнать много нового и интересного. от целей, которые я поставил перед собой.					
2г	от требований предъявляемых мною к самому себе.					
3.	При выполнении учебных заданий:	XXX	XXX	XXX	XXX	XXX
3а	1. Повторяю ранее изученный материал	X	X	X	X	X
3б	Пользуюсь справочниками, словарями, энциклопедиями					
3в	Стремлюсь находить различные варианты решения поставленных передо мною вопросов и задач					
3г	Проверяю правильность выполненных мною задач и упражнений					
4	Как правило, в учебе я стараюсь:	XXX	XXX	XXX	XXX	XXX
4а	2. Планировать и использовать с пользой для себя учебное время	X	X	X	X	X
4б	Не списывать и добиваться результата самостоятельно					
4в	Регулярно готовиться к урокам					
4г	Не опаздывать и не пропускать занятия без уважительных причин					
5	На уроках я не боюсь:	XXX	XXX	XXX	XXX	XXX
5а	Задавать вопросы, участвовать в обсуждении изучаемого материала	X	X	X	X	X
5б	Отвечать учебный материал					
5в	Ошибиться при выполнении учебных заданий					
5г	Обращаться за помощью к учителям					
6	Во внеурочное время:	XXX	XXX	XXX	XXX	XXX
6а	Я читаю дополнительную литературу по интересующим меня предметам	X	X	X	X	X
6б	Посещаю дополнительные занятия или консультации по предметам					

№	Перечень утверждений	«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
6в	Люблю заниматься интеллектуальными играми (решать кроссворды, играть в шахматы, отвечать на вопросы викторины и т.д.)					
6г	Люблю смотреть телепередачи, фильмы познавательного (научно– популярного) характера					
7	В моей школе:	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X
7а	Созданы все условия для моего развития					
7б	Хорошие взаимоотношения между педагогами и детьми					
7в	Время на уроках пролетает быстро и незаметно					
7г	Я чувствую себя защищенным					

Примечание: Остальные бланки заполняются по такой же форме.

Бланк № 2 – обрабатываются результаты по мальчикам в целом.

Бланк № 3 – обрабатываются результаты по мальчикам – отличникам.

Бланк № 4 – обрабатываются результаты по мальчикам – хорошистам.

Бланк № 5 – обрабатываются результаты по мальчикам – успевающим.

Бланк № 6 – обрабатываются результаты по мальчикам – неуспевающим.

Бланк № 7 – обрабатываются результаты по девочкам в целом.

Бланк № 8 – обрабатываются результаты по девочкам – отличникам.

Бланк № 9 – обрабатываются результаты по девочкам – хорошистам.

Бланк № 10 – обрабатываются результаты по девочкам – успевающим.

Бланк № 11 – обрабатываются результаты по девочкам – неуспевающим.

Методика оценки влияния изменений в образовательном взаимодействии на отношение школьников к изучению предметов

**АНКЕТА
«МОЕ ОТНОШЕНИЕ К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТОВ».**

Методика предназначена для учащихся 7–11 классов и направлена на изучение индивидуального и группового уровней отношений школьников к изучению преподаваемых учебных предметов в классе.

Бланк анкеты

Юный друг!

В предлагаемой анкете, Вам необходимо оценить каждое из предложенных утверждений по пятибалльной шкале.

Оценка «5» выставляется при условии, что **Вы полностью согласны с данным утверждением.**

Оценка «4» выставляется при условии, что **Вы в основном согласны с данным утверждением.**

Оценка «3» выставляется при условии, что **Вы неуверенны в том, что данное утверждение правильно.**

Оценка «2» выставляется при условии, что **Вы в основном не согласны с данным утверждением.**

Оценка «1» выставляется при условии, что **Вы полностью не согласны с данным утверждением.**

Заранее благодарим за искренние ответы!

Дата _____ Класс _____ Фамилия Имя _____ Пол _____

Успеваемость _____
(отличник, хорошист, успевающий, неуспевающий)

№	Утверждения	Наименование предметов, изучаемых в данном классе									
1.	Я стал (а) лучше заниматься по предмету.										
2.	Время на занятиях по предмету пролетает быстро и неза-										

№	Утверждения	Наименование предметов, изучаемых в данном классе												
	метно.													
3.	Я не боюсь отвечать учебный материал, задавать и обсуждать вопросы по предмету.													
4.	Я регулярно готовлюсь к занятиям по предмету.													
5.	Я стараюсь не списывать и выполнять задания по предмету самостоятельно.													
6.	Я с интересом выполняю домашние задания по предмету.													
7.	Требования учителя ко мне разумны и справедливы.													
8.	У меня хорошие взаимоотношения с учителем.													
9.	Я могу повлиять на улучшение моего отношения к предмету.													

Обработка результатов анкетирования

Примечание. В строку «другое» вносятся результаты анкет, в которых либо а) нет ответа; б) существует два или более оценок на один и тот же вопрос; в) имеются исправления.

Бланк №1

Год, дата _____ Класс _____ Количество участников анкетирования _____ Из них: мальчиков _____ ; девочек _____ ; отличников _____ ; хорошистов _____ ; успевающих _____ ; неуспевающих _____ .

№	Утверждения	Уровни	Предмет		Предмет		Предмет		Итого	
			Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
1.	Я стал (а) лучше заниматься по предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
2.	Время на занятиях по предмету пролетает быстро и незаметно.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
3.	Я не боюсь отвечать учебный материал, задавать и обсуждать вопросы по предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
4.	Я регулярно готовлюсь к занятиям по предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
5.	Я стараюсь не списывать и выполнять задания по предмету самостоятельно.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
6.	Я с интересом выполняю домашние задания по предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								

№	Утверждения	Уровни	Предмет		Предмет		Предмет		Итого	
			Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
		другое								
7.	Требования учителя ко мне разумны и справедливы.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
8	У меня хорошие взаимоотношения с учителем.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
9.	Я могу повлиять на улучшение моего отношения к предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								

Бланк №2

Проводится сравнительный анализ отношения школьниками к изучению предмета, преподаваемого одним и тем же учителем.

Год, дата _____ . Наименование предмета _____

ФИО учителя _____

№	Утверждения	Уровни	Класс		Класс		Класс		Итого	
			Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
1.	Я стал (а) лучше заниматься по предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
2.	Время на занятиях по предмету пролетает быстро и незаметно.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
3.	Я не боюсь отве-	«5»								

№	Утверждения	Уровни	Класс		Класс		Класс		Итого	
			Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
	чать учебный материал, задавать и обсуждать вопросы по предмету.	«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
4.	Я регулярно готовлюсь к занятиям по предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
5.	Я стараюсь не списывать и выполнять задания по предмету самостоятельно.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
6.	Я с интересом выполняю домашние задания по предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
7.	Требования учителя ко мне разумны и справедливы.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
8	У меня хорошие взаимоотношения с учителем.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								
9.	Я могу повлиять на улучшение моего отношения к предмету.	«5»								
		«4»								
		«3»								
		«2»								
		«1»								
		другое								

Бланк №3

Определяется индекс влияния системы преподавания на отношение школьников к их изучению.

Индекс определяется по следующей методике. 1. Баллы, полученные по всем утверждениям, суммируются. Например, количество оценок «5» во всех анкетах составляет 20. Следовательно, сумма «5» будет 100 (5x20). Далее суммируются баллы «4», «3», «2», «1». Полученная сумма баллов делится на количество анкет школьников данного класса. Например, сумма по всем утверждениям составила 500 баллов. В анкетировании участвовало 25 человек. Следовательно, индекс влияния системы преподавания на отношение школьников к изучению предмета составляет 2,0 (500:25). И таким образом подсчитывается индекс по всем предметам. Результаты заносятся в бланк.

Наименование предмета или ФИО учителя	Класс		Класс		Класс		Класс	
	Индекс	Рейтинг	Индекс	Рейтинг	Индекс	Рейтинг	Индекс	Рейтинг

Результаты данного бланка доводятся персонально до каждого учителя.

Методика оценки влияний изменений в образовательном взаимодействии на деятельность педагогов

Методика направлена на изучение системы внутренних отношений педагогов к планируемым или проводимым преобразованиям в образовательном процессе школы и совершенствованию своего профессионального мастерства.

**Уважаемый респондент!
Просим ответить на ряд вопросов анкеты**

В предлагаемой анкете, Вам необходимо оценить каждое из предложенных утверждений по пятибалльной шкале.

Оценка «5» выставляется при условии, что Вы **полностью согласны с данным утверждением.**

Оценка «4» выставляется при условии, что Вы **в основном согласны с данным утверждением.**

Оценка «3» выставляется при условии, что Вы **неуверенны в том, что данное утверждение правильно.**

Оценка «2» выставляется при условии, что Вы **в основном не согласны с данным утверждением.**

Оценка «1» выставляется при условии, что Вы **полностью не согласны с данным утверждением.**

Год, дата _____ . ФИО _____ .

Пол _____. Педагогический стаж _____, в т.ч. в данном образовательном учреждении _____ .

№	ПЕРЕЧЕНЬ ПРЕДЛАГАЕМЫХ УТВЕРЖДЕНИЙ	Оценка
1.	Главная задача учителя:	XXXXX
а.	давать прочные знания по предмету;	
б.	развивать личностные качества школьников;	
в.	формировать у школьников систему ключевых компетентностей;	
г.	содействовать сохранению и укреплению здоровья школьников.	
2.	Эффективность деятельности учителя находится в зависимости:	XXXXX
а.	от уровня развития умственных способностей школьников;	
б.	от требований, предъявляемых учителем к самому себе как профессионалу;	

№	ПЕРЕЧЕНЬ ПРЕДЛАГАЕМЫХ УТВЕРЖДЕНИЙ	Оценка
в.	от системы взаимоотношений, существующей в школе;	
г.	от технологии (методики) преподавания, применяемой учителем.	
3.	Я считаю, что мне нет необходимости:	XXXXXX
а.	менять методику преподавания предмета;	
б.	изменять характер взаимоотношений со школьниками;	
в.	отказываться от отрицательных приемов стимулирования учебно-познавательной деятельности школьников;	
г.	овладевать инновационными технологиями обучения.	
4.	Я владею:	XXXXXXX
а.	методиками эффективной организации деятельности учащихся на уроке;	
б.	технологией справедливого оценивания;	
в.	формами и методами организации групповой деятельности учащихся на уроке;	
г.	методами диагностики эффективности преподавания предмета.	
5.	Мой труд в данном образовательном учреждении был бы эффективнее, если бы администрация:	XXXXXX
а.	оставила меня в покое и не мешала работать;	
б.	справедливо оценивала бы мой труд;	
в.	помогала бы в укреплении дисциплины среди учащихся;	
г.	поддерживала бы мои инициативы и начинания.	

Обработка результатов анкетирования

Бланк

Наименование образовательного учреждения	
Количество педагогов, участвующих в анкетировании.	
Из них:	
женщин;	
мужчин;	
имеют педагогический стаж:	
до 1 года	
от 1 года до 3 лет	
от 3 до 7 лет	
от 7 до 10 лет	
от 10 до 15 лет	
от 15 до 25 лет	
свыше 25 лет	

В первой строке каждого утверждения выставляется количество данных оценок, а во второй строке – подсчитывается процент.

№	Перечень утверждений	«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
1	Главная задача учителя:	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X
1а	давать прочные знания по предмету; развивать личностные качества школьников;					
1б	развивать личностные качества школьников;					
1в	формировать у школьников систему ключевых компетентностей;					
1г	содействовать сохранению и укреплению здоровья школьников.					
2	Эффективность деятельности учителя находится в зависимости:	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X
2а	от уровня развития умственных способностей школьников;					
2б	от требований, предъявляемых учителем к самому себе как профессионалу;					
2в	от системы взаимоотношений, существующей в школе;					
2г	от технологии (методики) преподавания, применяемой учителем.					
3.	Я считаю, что мне нет необходимости:	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X
3а	менять методику преподавания предмета;					
3б	изменять характер взаимоотношений со школьниками;					
3в	отказываться от отрицательных приемов стимулирования учебно-познавательной деятельности школьников;					
3г	<i>овладевать инновационными технологиями обучения.</i>					
4	Я владею:	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X
4а	методиками эффективной организации деятельности учащихся на уроке;					
4б	технологией справедливого оценивания;					
4в	формами и методами организации групповой деятельности учащихся на уроке;					
4г	методами диагностики эффективности преподавания предмета.					

№	Перечень утверждений	«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
5	Мой труд в данном образовательном учреждении был бы эффективнее, если бы администрация:	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X	XXX X
5а	оставила меня в покое и не мешала работать;					
5б	справедливо оценивала бы мой труд;					
5в	помогала бы в укреплении дисциплины среди учащихся;					
5г	поддерживала бы мои инициативы и начинания.					

Для более качественной оценки полученных результатов предлагается по выше обозначенной форме провести сравнительный анализ по половому признаку, а также по стажевым группам.

Приложение 36

Методика взаимного экспертного оценивания влияния изменений на образовательное взаимодействие в школе

Методика направлена на изучение состояния удовлетворенности родителей, школьников и педагогов применяемой в школе образовательной программы. Анкетирование родителей, старших школьников и педагогов проводится по одним и тем же вопросам, что позволяет получить сравнительные данные для дальнейшего анализа эффективности применяемой программы и ее совершенствования.

Бланк анкеты

Уважаемый участник анкетирования!

В целях совершенствования деятельности нашего образовательного учреждения просим Вас оценить степень влияния применяемых в школе следующих форм, приемов и методов работы на совместное и индивидуальное развитие.

ФИО _____ . Статус _____ .
(педагог, родитель, школьник)

№	Параметры, подлежащие оценке	Полностью устраивают	Устраивают не совсем	Не устраивают
1.	Применяемые формы и методы сохранения и укрепления здоровья школьников.			
2.	Применяемые методы и технологии обучения.			
3.	Применяемые формы и методы дополнительного образования.			
4.	Применяемые формы и методы внеурочной работы.			
5.	Применяемые формы и методы работы с родителями.			
6.	Применяемые формы и методы обеспечения безопасности и защиты.			
7.	Применяемые формы и методы информирования о происходящем в школе.			
8.	Применяемые формы и методы привлечения школьников, педагогов и родителей к управлению школой.			
9.	Применяемые формы и методы поощрения и наказания.			

Бланк обработки результатов анкетирования

Наименование образовательного учреждения _____.

В анкетировании участвовали: родителей _____; педагогов _____;

школьников _____.

№	Параметры, подлежащие оценке	Категории	Полностью устраивают		Устраивают не совсем		Не устраивают	
			Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
1.	Применяемые формы и методы сохранения и укрепления здоровья школьников.	родители						
		педагоги						
		школьники						
2.	Применяемые методы и технологии обучения.	родители						
		педагоги						
		школьники						
3.	Применяемые формы и методы дополнительного образования.	родители						
		педагоги						
		школьники						
4.	Применяемые формы и методы внеурочной работы.	родители						
		педагоги						
		школьники						
5.	Применяемые формы и методы работы с родителями.	родители						
		педагоги						
		школьники						
6.	Применяемые формы и методы обеспечения безопасности и защиты.	родители						
		педагоги						
		школьники						
7.	Применяемые формы и методы информирования о происходящем в школе.	родители						
		педагоги						
		школьники						
8.	Применяемые формы и методы привлечения школьников, педагогов и родителей к управлению школой.	родители						
		педагоги						
		школьники						
9.	Применяемые формы и методы поощрения и наказания.	родители						
		педагоги						
		школьники						

Рекомендации по организации анализа полученных результатов диагностического обследования.

1. Предстартовое применение диагностического комплекса проводится накануне введения в практику управления образовательного учреждения системных инновационных изменений. При этом следует помнить, что эффективным является прием введения новшеств с начала нового учебного года.

2. В дальнейшем диагностический комплекс применяется один раз в год, как правило, по его завершению (май).

3. Полученные данные очередного ежегодного диагностического обследования сравниваются с предыдущими результатами, выявляются позитивные и негативные тенденции.

При получении позитивных результатов (прирост показателей удовлетворенности по тем или иным параметрам оценивания) свидетельствует о качественном влиянии новшеств на развитие школьников, педагогов, коллектива в целом.

При получении отрицательных результатов необходимо проанализировать причины и разработать программу действий по их преодолению. Стоит отметить, что, как правило, негативные тенденции проявляются при ослаблении уровня руководства процессами внедрения новых программ и технологий.

4. Более глубокую интерпретацию полученных результатов, особенно на индивидуальном уровне, должен проводить специалист, каковым в образовательном учреждении является педагог– психолог. Он владеет специальными технологиями психолого– педагогической обработки и интерпретации диагностических обследований. Поэтому руководству образовательного учреждения при интерпретации полученных данных следует ограничиться только оценками динамики происходящих изменений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как правило, в завершение каждого пособия принято делать выводы. Но мы отступим от установившейся традиции и предложим самим руководителям образовательных учреждений самостоятельно решить брать или не брать предложенные идеи, подходы и технологии в основу организации деятельности руководимых ими коллективов.

По собственному опыту управления образовательными учреждениями различных типов и видов знаю, как трудно бывает обеспечить перевод любого педагогического коллектива на качественный уровень развивающегося функционирования.

В тоже время, за многие годы практической деятельности сложилось стойкое убеждение в том, что если не заниматься вопросами опережающего управления, если не обеспечивать системное восхождение педагогического коллектива на профессионально– организованный стиль руководства образовательным процессом, если в основу управленческой и педагогической деятельности не будут положены идеи практической гуманизации и оптимизации образовательного взаимодействия, то никогда не удастся обеспечить успешное достижение целей и решение задач, поставленных перед образовательными учреждениями психолого– педагогической наукой и практикой.

С уважением, **Ярулов Александр Анатольевич**, профессор кафедры управления развитием образовательных систем Московского института открытого образования, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, *e-mail: YarulovAA@mai.ru*

Примерные положения, регламентирующие деятельность органов совместного управления

ПОЛОЖЕНИЕ о собрании (конференции) коллектива образовательного учреждения

1. Общие положения

1.1. Собрание (конференция) коллектива является высшим органом совместного управления деятельностью образовательного учреждения.

1.2. В работе собрания (конференции) принимают участие педагоги и сотрудники образовательного учреждения.

1.3. Обучающиеся и их родители (законные представители) могут принимать участие в работе собрания (конференции) после получения согласия членов собрания (конференции).

2. Цели и задачи собрания (конференции) коллектива

2.1. Собрание (конференция) коллектива созывается с целью привлечения коллектива к управлению деятельностью образовательного учреждения.

2.2. Основными задачами собрания (конференции) являются:

- обсуждение основных направлений и приоритетов деятельности образовательного учреждения;
- обеспечение профессиональной и социальной защиты интересов участников образовательного процесса (педагогов, родителей, учащихся, обслуживающего персонала);

3. Предмет деятельности собрания (конференции) коллектива

3.1. Принятие Положения и изменений к Уставу образовательного учреждения.

3.2. Принятие Правил внутреннего распорядка, соглашения по охране труда, других локальных актов, отнесенных к компетенции собрания (конференции).

4. Порядок работы собрания (конференции) коллектива

4.1. Учредительное собрание (конференция) коллектива созывается решением администрации образовательного учреждения на основе временного регламента.

4.2. Последующие собрания (конференции) созываются:

- решением совета образовательного учреждения;
- по требованию инициативной группы членов коллектива;
- по решению учредителей.

4.3. Очередные собрания (конференции) созывается по решению Совета образовательного учреждения не менее одного раза в год.

4.4. Решения собрания (конференции) являются правомочными, если за них проголосовало не менее 75% присутствующих.

5. Контроль и руководство деятельностью собрания (конференции)

5.1. Руководство работой собрания (конференции) осуществляет президиум, избираемый участниками открытым или тайным голосованием.

5.2. Проекты решений собрания (конференции) готовят инициаторы проведения мероприятия.

5.3. Принятые собранием (конференцией) решения доводятся до сведения учредителя и администрации образовательного учреждения в недельный срок и должны быть оформлены соответствующими распорядительными актами.

ПОЛОЖЕНИЕ о совете образовательного учреждения

1. Совет образовательного учреждения (в дальнейшем – Совет) является выборным коллегиальным органом управления деятельностью коллектива.

2. Порядок комплектования, организации работы, права и обязанности Совета регламентируются Уставом образовательного учреждения.

3. Совет избирается собранием (конференцией) коллектива на основе равного представительства педагогов, сотрудников, старших школьников и родителей (законных представителей).

В состав Совета по должности входят директор и его заместители.

Возглавляет работу Совета председатель, избираемый собранием (конференцией) коллектива.

4. Совет избирается сроком на один год. Решение о переизбрании членов Совета принимается собранием (конференцией) коллектива.

5. Совет образовательного учреждения:

– утверждает план развития образовательного учреждения, образовательные программы и учебные планы, применяемые в образовательном учреждении;

– утверждает годовой учебный график и распорядок работы образовательного учреждения;

– рассматривает работу структурных подразделений, администрации, отдельных педагогов и сотрудников образовательного учреждения по различным вопросам деятельности;

– принимает меры по выполнению решений собрания (конференции) коллектива;

– обеспечивает социальную защиту интересов участников образовательного процесса на всех уровнях управления.

6. Совет собирается на свои заседания по мере необходимости, но не реже одного раза в четверть.

Внеочередные заседания в случаях, не терпящих отлагательства, созываются директором или по требованию не менее трех членов Совета.

Заседания Совета считаются правомочными, если на них присутствуют не менее 2/3 членов Совета.

7. Решения Совета принимаются большинством голосов присутствующих на заседании и являются обязательными для выполнения администрацией и участниками образовательного процесса. Решения Совета оформляются протоколом, который хранится в делах образовательного учреждения.

8. Принятые Советом решения оформляются приказом директора образовательного учреждения и являются обязательными для исполнения.

ПОЛОЖЕНИЕ **о педагогической коллегии (совете)** **образовательного учреждения**

I. Общие положения

1.1. Педагогическая коллегия (совет) является коллегиальным органом управления педагогическим процессом ОУ.

1.2. Каждый педагог, работающий в лицее с момента приема на работу и до расторжения трудового договора, является членом педагогической коллегии.

1.3. В состав педагогической коллегии входят педагоги и сотрудники образовательного учреждения, занятые образовательной деятельностью.

II. Цели и задачи педагогической коллегии

2.1. Коллегиальность управления образовательным процессом образовательного учреждения.

2.2. Разработка и утверждение концепции, программы, плана развития коллектива образовательного учреждения.

2.3.Обобщение результатов деятельности педагогического коллектива по различным направлениям деятельности.

III. Полномочия педагогической коллегии (совета)

Педагогическая коллегия (совет) образовательного учреждения:

3.1. утверждает учебные планы и графики образовательного процесса образовательного учреждения.

3.2. определяет порядок проведения аттестации педагогических работников, избирает аттестационную комиссию и ее председателя, утверждает результаты ее деятельности.

3.3. рассматривает предложения по предоставлению педагогических работников к награждению государственными наградами и присвоению почетных званий.

3.4. подводит итоги педагогической деятельности образовательного учреждения за четверть, полугодие, год.

3.5. решает вопросы о переводе и выпуске обучающихся, об освобождении от государственной аттестации, об оставлении на повторный курс обучения; об отчислении, о поощрении участников образовательного процесса.

3.6. заседания педагогической коллегии (совета) могут быть посвящены рассмотрению и определению путей решения одной или нескольких педагогических проблем.

IV. Организация деятельности педагогической коллегии (совета)

4.1. Работой педагогической коллегии (совета) руководит председатель, которым является директор образовательного учреждения, и секретарь, избираемый ежегодно открытым голосованием.

4.2. Заседания и решения педагогической коллегии (совета) протоколируются. Протоколы заседаний и решений педагогической коллегии подлежат обязательному хранению согласно установленным нормативам.

4.3. Решения педагогической коллегии (совета) являются обязательными для всех членов педагогического коллектива и принимаются большинством голосов от числа присутствующих.

4.4. Наряду с общими заседаниями педагогической коллегии (совета) могут проводиться малые педагогические советы по ступеням, параллелям классов и т. д.

4.5. Для подготовки заседаний педагогической коллегии (совета) могут создаваться творческие группы.

4.6. Время, место и повестка дня педагогической коллегии (совета) сообщаются не менее чем за две недели до ее проведения.

V. Ответственность за выполнение решений педагогической коллегии (совета)

5.1. Решения педагогической коллегии (совета) оформляются приказом директора и являются обязательными для исполнения всеми педагогическими сотрудниками образовательного учреждения.

5.2. За не выполнение решений педагогической коллегии (совета) на педагогических сотрудников лица накладывается дисциплинарное взыскание.

ПОЛОЖЕНИЕ

о научно-методической коллегии образовательного учреждения

1. Общие положения

1.1. Научно-методическая коллегия является консультативным общественным органом, объединяющим на добровольной основе педагогов, стремящихся осуществлять преобразования в образовательном учреждении на научной основе, руководствуясь определенными концептуальными положениями, подходами, идеями.

1.2. Научно-методическая коллегия призвана координировать усилия различных служб, подразделений образовательного учреждения, педагогов, направленные на развитие научно-методического обеспечения образовательного процесса, инновационной деятельности педагогического коллектива, реализацию научно-исследовательской темы лица.

1.3. Основными задачами научно-методической коллегии являются:

- проблемный анализ состояния и оценка образовательного процесса;

- оказание помощи администрации в изучении результативности работы отдельных педагогов, творческих и проблемных групп, получение объективных данных о результатах образовательного процесса;

- разработка методических рекомендаций педагогам с целью повышения эффективности и результативности их труда, роста профессионального мастерства;

- экспертная оценка нововведений, опытно- экспериментальных программ педагогов, выявление прогрессивного педагогического и управленческого опыта;

- организация смотров учебных кабинетов, конкурсов профессионального мастерства педагогов, обобщение и распространение передового педагогического опыта и научных разработок;

- создание атмосферы ответственности за конечные результаты труда.

1.4. Научно-методическая коллегия работает по плану, являющемуся составной частью плана учебно-воспитательной работы лица на текущий год. Заседания коллектива проводятся по мере необходимости, но не реже одного раза в месяц.

II. Организация деятельности научно-методической коллегии

Научно-методическая коллегия в соответствии с задачами организует следующую деятельность:

2.1. Изучает работу отдельных педагогов, проблемных и творческих групп.

2.2. Проводит диагностические и контрольные работы, анкетирование, разрабатывает аналитические таблицы для изучения состояния образовательного процесса в лицее.

2.3. Заслушивает отчет педагогов, библиотекарей, руководителей проблемных и творческих групп, руководителей экспериментов о результатах деятельности, разрабатывает для них свои рекомендации.

2.4. Утверждает положения смотра кабинетов, конкурсов, олимпиад, соревнований профессионального мастерства педагогов, обобщает опыт школы и других образовательных учреждений и рекомендует его к внедрению. Обеспечивает контроль создания учебно-методических комплексов по предметам.

2.5. Организует информационное и методическое обеспечение образовательного процесса, гласность аналитической и контрольной деятельности.

III. Состав научно-методической коллегии

3.1. Научно-методическую коллeгию возглавляет научный руководитель образовательного учреждения.

3.2. Членами научно-методической коллегии являются все заместители директора образовательного учреждения, методисты, руководители проблемных и творческих групп, педагоги-психологи, социальный педагог, научные руководители и консультанты направлений и программ, реализуемых в образовательном учреждении.

3.3. В своей деятельности научно-методическая коллегия подотчетна педагогической коллегии (совету) образовательного учреждения.

IV. Полномочия научно-методической коллегии

Научно-методическая коллегия:

4.1. Рассматривает, выработывает, оценивает стратегически важные предложения по развитию образовательного учреждения, отдельных ее направлений, в том числе инновационных, по научно-методическому обеспечению образовательного процесса.

4.2. Организует разработку, экспертизу стратегических и локальных документов образовательного учреждения (программ развития, образовательной программы, включающей учебный план).

4.3. Организует разработку и корректировку концепции образовательного процесса в соответствии с основными направлениями развития образовательного учреждения.

4.4. Анализирует состояние и результативность работы научно-методической службы образовательного учреждения.

4.5. Вносит предложения по изменению, совершенствованию состава, структуры и деятельности научно-методической службы, участвует в их реализации.

4.6. Анализирует ход и результаты экспериментальной работы, исследований, имеющих значимые последствия для развития образовательного учреждения в целом;

4.7. Выработывает и согласовывает подходы организации, осуществления и оценки инновационной деятельности в образовательном учреждении (поиск и освоение новшеств, организация опытно-экспериментальной, исследовательской деятельности, разработка и апробация авторских учебных программ, новых педагогических технологий и т.д.).

4.8. Организует целенаправленную работу по развитию профессионального мастерства педагогов.

4.9. Организует (своими силами или с приглашением квалифицированных специалистов) консультирование педагогов по проблемам научно-исследовательской и инновационной деятельности, профессионального самосовершенствования.

4.10. Контролирует ход и результаты научно-исследовательских проектов, осуществляемых в образовательном учреждении.

4.11. Разрабатывает и вносит предложения по обеспечению инновационных процессов в образовательном учреждении необходимыми финансовыми, материально-техническими и иными ресурсами.

4.12. Вносит предложения по созданию временных творческих групп.

4.13. Вносит предложения по стимулированию и оценке научно-методической деятельности педагогов, в том числе, в ходе аттестации.

4.14. Осуществляет изучение деятельности педагогов, работы проблемных и творческих групп, методических кабинетов, центров, библиотеки, заслушивает их отчеты.

4.15. Анализирует результаты контрольных срезов.

4.16. Утверждает календарно-тематические планы по предметам, индивидуально-ориентированные учебные планы, тексты контрольных работ, проводимых учебной частью образовательного учреждения, содержание анкет.

4.17. Координирует деятельность научного общества школьников, ресурсного центра.

Положение о кафедре образовательного учреждения

1. Общие положения

1.1. Кафедра является основным учебно-методическим структурным подразделением образовательного учреждения, объединяющим учителей одной или нескольких родственных учебных дисциплин, которые ведут близкую по содержанию методическую, исследовательскую или опытно-экспериментальную работу.

1.2. Кафедра создается решением педагогического совета по предложению администрации образовательного учреждения.

1.3. Кафедра осуществляет свою работу под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе и согласовывает свою деятельность с научно-методической коллегией (советом) образовательного учреждения.

1.3. Для изучения отдельных актуальных проблем при кафедре могут создаваться временные исследовательские коллективы и временные творческие группы.

2. Основные задачи

2.1. Успешная реализация научно-исследовательской темы образовательного учреждения.

2.2. Обеспечение высокого научного и методического уровня образовательного процесса по курируемым предметам, его результативности.

2.3. Оказание помощи педагогам в выполнении индивидуальных программ профессионального самосовершенствования.

2.4. Общественная экспертиза календарно-тематических планов, учебно-методических комплексов, авторских программ учебных курсов, учебных и методических пособий

2.5. Организация системы повышения квалификации членов кафедр, на основе изучения и анализа затруднений учителей и результатов образовательного процесса.

3. Основные направления деятельности кафедры

3.1. Основными направлениями деятельности кафедры являются научно-исследовательская, методическая, экспертная и организационная работы.

3.2. Научно-исследовательская работа кафедры включает в себя:

- участие членов кафедры в выполнении научно-исследовательской темы образовательного учреждения;
- разработку, апробацию и согласование учебно-методических комплексов по учебным дисциплинам;
- организация деятельности исследовательских лабораторий учащихся в рамках научного общества школьников;
- организация и участие в научно-исследовательских мероприятиях проводимых как самостоятельно, так и иными организациями.

3.3. Методическая работа кафедры включает в себя:

- организацию деятельности членов кафедры по выполнению индивидуальных программ профессионального самосовершенствования;
- проведение анализа затруднений учителей в организации образовательного процесса и оказание методической помощи педагогам;
- изучение и внедрение в практику работы кафедры и педагогов эффективного педагогического опыта;
- повышение квалификации учителей, в том числе и организацию семинаров-практикумов;
- организация и участие кафедры в подготовке и проведении мероприятий методического характера, проводимых в образовательном учреждении;
- обобщение опыта кафедры по организации образовательного процесса.

3.4. Экспертная работа кафедры включает в себя:

- общественную экспертизу авторских программ и пособий, разрабатываемых членами кафедры;
- мониторинг эффективности разрабатываемых и внедряемых в образовательном учреждении инновационных программ и технологий образования;

- разработку и апробацию диагностических материалов с целью выявления уровня обученности учащихся, их затруднений при изучении предметов, по которым специализируется кафедра;

- подготовку представления и рекомендаций при прохождении педагогами кафедры аттестации.

3.5. Организационная работа кафедры включает в себя:

- общественный контроль выполнения учебных планов и программ, качества преподавания, соблюдения правил, норм и требований организации образовательного процесса установленных в образовательном учреждении;

- координацию и стимулирование работы по развитию познавательной активности учащихся во внеурочной работе по предметам, участию в конкурсах, олимпиадах, конференциях;

- организацию деятельностью мини ресурсных центров по образовательным областям;

- обеспечение исполнительской дисциплины в части осуществления ведения документации и отчетности.

Кафедра осуществляет свою деятельность на основе плана работы на год, утвержденного заместителем директора и научно-методической коллегией.

Заседания кафедры проводятся не реже одного раза в месяц.

4. Руководство кафедрой

4.1. Возглавляет работу кафедры заведующий, назначаемый приказом директора образовательного учреждения из числа опытных преподавателей предметного цикла.

4.2. Заведующий кафедрой:

- определяет и планирует основные направления деятельности кафедры на учебный год;

- анализирует состояние научно-исследовательской, методической, экспертной и организационной работы в определенной предметной области и разрабатывает предложения по повышению качества образовательного процесса;

- осуществляет контроль организации и проведения учебных занятий;

- обобщает результаты деятельности педагогов;

- планирует и организует диагностику профессиональной компетентности учителей и качества образовательного процесса;

- организует изучение и внедрение в практику эффективного педагогического опыта, новых образовательных методик и технологий;
- представляет на утверждение календарно-тематические планы учителей, индивидуальные программы профессионального самосовершенствования, графики внутри кафедрального контроля;
- организует и разрабатывает необходимую документацию для проведения конкурсов, выставок, олимпиад и других мероприятий с учащимися по плану работы кафедры;
- участвует в подборе, расстановке и аттестации педагогических кадров;
- отвечает за своевременность и качество подготовки отчетов и справочных материалов по вопросам деятельности кафедры;
- оказывает помощь педагогам в определении содержания, форм, методов и средств обучения;
- информирует администрацию и педагогический коллектив образовательного учреждения о возникающих трудностях на пути выполнения плана работы кафедры, об итогах работы кафедры.

4.2. Заведующий кафедрой имеет право:

- принимать участие в разработке стратегии и управленческих решений, связанных с развитием образовательного учреждения, в создании соответствующих документов, в работе аттестационной комиссии, в ведении переговоров с партнерами ОУ по вопросам методической и научно-исследовательской деятельности;
- вносить предложения о начале, прекращении или приостановлении конкретных методических проектов, о моральном и материальном стимулировании работников образовательного учреждения, по совершенствованию деятельности кафедры;
- присутствовать на любых занятиях, проводимых педагогами кафедры со школьниками;
- требовать от членов кафедры выполнения принятых на ее заседаниях решений, планов и программ.

5. Права и ответственность кафедры

5.1. Кафедра имеет право:

- разрабатывать и вносить предложения по совершенствованию научно-исследовательской, методической, экспертной и организационной работы образовательного учреждения;

– принимать участие в обсуждении вопросов деятельности образовательного учреждения на заседаниях органов профессионального самоуправления;

– устанавливать и осуществлять сотрудничество с аналогичными подразделениями и других образовательных учреждениях.

5.2. Кафедра несет ответственность:

– за качественную и своевременную реализацию принятых ею решений, обеспечивает качество образования, соответствующее статусу образовательного учреждения;

– за состояние исполнительской дисциплины.

6. Создание и ликвидация кафедры

6.1. Решение о создании и ликвидации кафедры принимает педагогический совет по представлению директора образовательного учреждения.

ПОЛОЖЕНИЕ о малом координационном совете

1. Общие положения

1.1. Малый координационный совет (МКС) является коллегиальным совместного управления, главной целью которого является целенаправленное взаимодействие и сотрудничество сотрудников, работающих с конкретным классом.

1.2. Малый координационный совет в своей деятельности руководствуется Законом РФ «Об образовании», Уставом образовательного учреждения, настоящим Положением.

1.3. Членами Малого координационного совета являются классный руководитель, учителя, педагоги, работающие с классом, а также представители родительского совета и закрепленные за данным классом медицинские работники, педагог-психолог. При осуществлении своей деятельности совет взаимодействует и с другими педагогическими работниками образовательного учреждения.

1.4. Работой малого координационного совета руководит классный руководитель.

1.5. Малый координационный совет работает по плану, являющемуся составной частью плана учебно-воспитательной работы лицея на учебный год.

2. Основные задачи малого координационного совета

2.1. Обеспечение соблюдения прав и обязанностей школьников;

2.2. Содействие становлению и развитию коллектива класса, формированию межличностных отношений и создание благоприятного социально-психологического климата в коллективе и развитию форм самоуправления и самоуправления в нем.

2.3. Создание условий для эффективного психолого-педагогического и медицинского сопровождения как коллектива класса в целом, так и каждого школьника.

2.4. Организация эффективного взаимодействия всех педагогов, родителей и сотрудников образовательного учреждения.

2.5. Разработка, реализация и контроль выполнения индивидуальных программ сопровождения школьников на основе индивидуальных образовательных маршрутов.

3. Основные направления деятельности

3.1. Анализ состояния образовательного процесса в классе.

3.2. Планирование образовательного процесса класса и контроль реализации.

3.3. Систематический контроль учебной деятельности, текущей, промежуточной и итоговой успеваемости.

3.4. Организация индивидуального сопровождения школьников имеющих проблемы в обучении и воспитании.

3.5. Контроль за внеурочной деятельностью учащихся: исследовательская деятельность, участие в спортивных секциях и творческих объединениях.

3.6. Организация деятельности органов ученического управления в коллективе, вовлечение в деятельность органов школьного ученического управления.

3.7. Проведение совместно с органами совместного управления мероприятий в коллективе, активной пропаганды здорового образа жизни, соблюдение норм гигиены.

3.8. Организация участия в мероприятиях, проводимых в образовательном учреждении.

3.9. Обеспечение единства требований в организации жизнедеятельности класса.

4. Организация работы малого координационного совета

4.1. Малый координационный совет является единым коллегиальным органом, работа которого направлена на достижение общих целей. Принципами деятельности совета являются сотрудничество, взаимодействие, взаимозаменяемость, распределенная взаимно согласованная ответственность.

4.2. Малый координационный совет заседает по мере необходимости, но не реже одного раза в четверть. Заседания малого координационного совета являются открытыми для других педагогических работников, а также родителей (законных представителей). Сроки проведения заседания доводятся до сведения администрации образовательного учреждения, педагогического коллектива.

5. Права и ответственность малого координационного совета

5.1. Малый координационный совет имеет право:

– заслуживать отчеты учителей, воспитателей, медицинской и психологической службы образовательного учреждения о проводимой работе, как с классом, так и закрепленными за ними школьниками;

– инициировать меры административного и общественного воздействия по отношению к школьникам, педагогическим работникам, нарушающим правила внутреннего распорядка, морально-этические нормы поведения.

5.2. Малый координационный совет несет ответственность за эффективность образовательного процесса класса, индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение каждого школьника класса.

ПОЛОЖЕНИЕ о школьной демократической республике

1. Общие положения

Школьная демократическая республика является постоянно действующим органом ученического управления образовательного учреждения.

2. Основные цели и задачи

2.1. Школьная демократическая республика создается с целью включения обучающихся в обсуждение проблем, которые существенно влияют на их жизнь, на реализацию их интересов, коллектив-

ного поиска решения проблем по реализации приоритетных направлений деятельности образовательного учреждения.

2.2. Основными задачами школьной демократической республики являются:

- активное участие обучающихся в решении актуальных проблем и задач образовательного учреждения;
- становление сплоченного коллектива обучающихся;
- формирование у обучающихся сознательного и ответственного отношения к своим правам и обязанностям.

3. Полномочия школьной демократической республики

Школьная демократическая республика осуществляет:

3.1. Участие в обсуждении проектов решений, приказов, касающихся защиты прав и определения обязанностей обучающихся;

3.2. Разработку, обсуждение, принятие и контроль реализации собственных нормативных актов (законов) по основным направлениям жизнедеятельности обучающихся;

3.3. Проведение по собственной инициативе мероприятий, акций по реализации программ и планов, осуществляемых в образовательном учреждении;

3.4. Контроль соблюдения прав и обязанностей обучающихся;

3.5. Создание объединений по интересам, творческих групп и коллективов, массовых средств информирования.

4. Организационная структура школьной демократической республики

4.1. В состав республики на добровольной основе входят города – государства, создаваемые на основе классов.

4.2. Города – государства:

- формируют органы управления – муниципальный совет;
- избирают главу города – государства, уполномоченных в школьный парламент;
- определяют символику, нормы и правила общежития города – государства.

4.3. Органами управления школьной демократической республики являются: собрание (сбор) республики; дума республики (парламент); президент; совет глав городов – государств.

4.4. Собрание (сбор) республики:

- определяет порядок выборов органов управления республики;

- выбирает Думу, президента;
- принимает Конституцию республики;
- утверждает гимн и символику республики;
- заслушивает отчеты Думы республики и президента.

4.5. Дума республики (парламент) является высшим законодательным органом управления республики.

Дума формируется путем делегирования в его состав уполномоченных от городов-государств.

Норма представительства делегатов устанавливается не более 3-х человек от каждого города-государства.

Выборы делегатов проводятся на общих собраниях города-государства.

Порядок выборов определяется каждым городом-государством самостоятельно.

Срок полномочий уполномоченных Думы республики (парламента) – 1 год.

Возглавляет работу Думы республики председатель, избранный прямым голосованием членов Думы.

4.6. Дума республики (парламент):

- организует разработку и принятие Конституции, законов и других нормативных актов республики;
- создает из своего состава временные комиссии, творческие группы по подготовке и проведению мероприятий республики.

4.7. Высшим должностным лицом республики является Президент, который избирается прямым тайным голосованием советом республики сроком на один год.

4.8. Президент республики:

- возглавляет работу республики;
- организует деятельность совета глав городов-государств;
- представляет интересы республики в органах совместного управления образовательным учреждением.

4.9. Совет глав городов-государств является исполнительным высшим органом республики.

4.10. Совет глав городов-государств:

- организует соблюдение гражданами республики Конституции, законов и других нормативных актов;
- осуществляет подготовку и проведение мероприятий республики;

– при необходимости создает временные или постоянные комиссии, департаменты, штабы, советы по различным направлениям работы и устанавливает их полномочия.

5. Содействие деятельности Лицейской демократической республики

5.1. Педагоги и сотрудники образовательного учреждения призваны содействовать деятельности органов управления школьной демократической республики.

5.2. Руководство образовательного учреждения ежегодно закрепляет из числа педагогов кураторов, консультантов, координаторов, советников органов управления республики, организует и контролирует их деятельность.

5.3. Педагоги-кураторы, консультанты, координаторы и советники совместно с активом лицейской демократической республики планируют, организуют и содействуют успешной деятельности структур школьной демократической республики.

5.4. Классные руководители содействуют организации деятельности муниципалитетов городов-государств по реализации их системной деятельности.

ПОЛОЖЕНИЕ о контрольно-аналитической коллегии (совете)

1. Общие положения

1.1. Контрольно-аналитическая коллегия является административно-общественным органом управления жизнедеятельностью образовательного учреждения.

1.2. Контрольно-аналитическая коллегия создается по решению Совета образовательного учреждения в целях содействия соблюдению норм и правил, регламентирующих деятельность школы, всеми субъектами образовательного процесса.

1.3. Основными задачами контрольно-аналитической коллегии являются:

– комплексный анализ состояния образовательного процесса в образовательном учреждении;

– анализ состояния и оценка соблюдения Устава, правил внутреннего распорядка, других локальных нормативных актов струк-

турными подразделениями и сотрудниками образовательного учреждения;

- оказание помощи администрации в изучении результативности работы классов;

- контроль соблюдения санитарных норм и правил в образовательном учреждении;

- контроль и анализ организации качественного питания, выполнения договорных обязательств с обслуживающими организациями;

- создание атмосферы ответственности за конечные результаты труда.

1.4. Контрольно-аналитическая коллегия работает по плану, являющемуся составной частью плана учебно-воспитательной работы образовательного учреждения на текущий год.

2. Организация деятельности контрольно-аналитической коллегии

Контрольно-аналитическая коллегия в соответствии с задачами организует следующую деятельность:

2.1. Изучает работу структурных подразделений образовательного учреждения по выполнению возложенных на них обязанностей;

2.2. Проводит проверки по соблюдению санитарно-гигиенического режима, охраны жизни, здоровья и техники безопасности;

2.3. Заслушивает отчеты классных руководителей классов о состоянии образовательного процесса в конкретных коллективах;

2.4. Участвует в подготовке отчетов, аналитических справок о деятельности коллектива образовательного учреждения

3. Состав контрольно-аналитической коллегии

3.1. Контрольно-аналитическую коллегия возглавляет член Совета образовательного учреждения.

3.2. Членами контрольно-аналитической коллегии являются заместители директора, медицинский работник, социальный педагог, полномочные представители от Совета образовательного учреждения, педагогической и научно-методической коллегий, служб эксплуатации.

3.3. В своей деятельности контрольно-аналитическая коллегия подотчетна Совету образовательного учреждения.

4. Организация деятельности контрольно-аналитической коллегии

4.1. Контрольно-аналитическая коллегия строит свою работу согласно плану на учебный год, утверждаемому Советом образовательного учреждения.

4.2. Для организации проверок по согласованию с руководством школы контрольно-аналитическая коллегия может создавать комиссии, в состав которых могут привлекаться члены трудового коллектива образовательного учреждения, не входящие в ее состав.

4.3. По итогам проверки составляется справка, с которой знакомятся под роспись все участники проверки.

ПОЛОЖЕНИЕ

о родительском совете общеобразовательного учреждения

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение регламентирует деятельность родительского совета образовательного учреждения, являющегося органом совместного управления деятельностью образовательного учреждения.

1.2. Положение о родительском совете принимается на общешкольном родительском собрании, утверждается и вводится в действие приказом по общеобразовательному учреждению. Изменения и дополнения в настоящее Положение вносятся в таком же порядке.

1.3. Родительский совет (далее по тексту – совет) возглавляет председатель. Совет подчиняется и подотчетен общешкольному родительскому собранию.

Срок полномочий совета – 1 год (или ротация состава совета проводится ежегодно на треть).

1.4. Для координации работы в состав совета входит директор и один из его заместителей.

1.5. Деятельность совета осуществляется в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка, действующим законодательством Российской Федерации в области образования, Типовым положением об образовательном учреждении, уставом образовательного учреждения и настоящим Положением.

1.6. Решения совета являются рекомендательными. Обязательными являются только те решения совета, в целях реализации которых издается приказ по образовательному учреждению.

II. Основные задачи

Основными задачами совета являются:

2.1. Содействие руководству образовательного учреждения:

- в совершенствовании условий для осуществления образовательного процесса, в охране жизни и здоровья обучающихся;
- в защите законных прав и интересов обучающихся;
- в организации и проведении общешкольных мероприятий.

2.2. Организация работы с родителями (законными представителями) обучающихся образовательного учреждения по разъяснению их прав и обязанностей, значению всестороннего воспитания ребенка в семье.

III. Функции общешкольного родительского совета

3.1. Содействует обеспечению оптимальных условий для организации образовательного процесса (оказывает помощь в части приобретения учебников, подготовки наглядных методических пособий).

3.2. Координирует деятельность классных родительских советов.

3.3. Проводит разъяснительную и консультативную работу среди родителей (законных представителей) обучающихся об их правах и обязанностях.

3.4. Оказывает содействие в проведении общешкольных мероприятий.

3.5. Участвует в подготовке общеобразовательного учреждения к новому учебному году.

3.6. Совместно с руководством общеобразовательного учреждения контролирует организацию качества питания обучающихся, медицинского обслуживания.

3.7. Оказывает помощь руководству образовательного учреждения в организации и проведении общешкольных родительских собраний.

3.8. Рассматривает обращения в свой адрес, а также обращения по вопросам, отнесенным настоящим Положением к компетенции совета, по поручению руководителя образовательного учреждения.

3.9. Обсуждает проекты локальных актов образовательного учреждения по вопросам, входящим в компетенцию совета.

3.10. Принимает участие в организации безопасных условий осуществления образовательного процесса, выполнения санитарно-гигиенических правил и норм.

3.11. Взаимодействует с общественными организациями по вопросу пропаганды школьных традиций, уклада школьной жизни.

3.12. Взаимодействует с педагогическим коллективом образовательного учреждения по вопросам профилактики правонарушений, безнадзорности и беспризорности среди несовершеннолетних обучающихся.

3.13. Взаимодействует с другими органами совместного управления образовательного учреждения по вопросам проведения общешкольных мероприятий и другим, относящимся к компетенции комитета.

IV. Права родительского совета

В соответствии с компетенцией, установленной настоящим Положением, совет имеет право:

4.1. Вносить предложения руководству и другим органам совместного управления образовательного учреждения и получать информацию о результатах их рассмотрения.

4.2. Обращаться за разъяснениями в учреждения и организации.

4.3. Заслушивать и получать информацию от руководства образовательного учреждения, других органов совместного управления.

4.4. Вызывать на свои заседания родителей (законных представителей) обучающихся по представлениям (решениям) классных родительских советов.

4.5. Принимать участие в обсуждении проектов локальных актов образовательного учреждения.

4.6. Давать разъяснения и принимать меры по рассматриваемым обращениям.

4.7. Выносить общественное порицание родителям, уклоняющимся от воспитания детей в семье.

4.8. Поощрять родителей (законных представителей) обучающихся за активную работу в совете, оказание помощи в проведении общешкольных мероприятий и т. д.

4.9. Организовывать постоянные или временные комиссии под руководством членов совета для исполнения своих функций.

4.10. Разрабатывать и принимать локальные акты (о классном родительском совете, о постоянных и временных комиссиях совета).

4.11. Председатель родительского совета может присутствовать (с последующим информированием совета) на отдельных заседани-

ях педагогического совета, других органов совместного управления по вопросам, относящимся к компетенции совета.

V. Ответственность родительского совета

Совет отвечает за:

5.1. Выполнение плана работы.

5.2. Выполнение решений, рекомендаций совета.

5.3. Установление взаимопонимания между руководством образовательного учреждения и родителями (законными представителями) обучающихся в вопросах семейного и общественного воспитания.

5.4. Принятие решений в соответствии с действующим законодательством.

5.5. Бездействие отдельных членов совета или всего совета.

5.6. Члены совета, не принимающие участия в его работе, по представлению председателя совета могут быть отозваны избирателями.

VI. Организация работы

6.1. В состав совета входят представители родителей (законных представителей) обучающихся по 1 человеку от каждого класса (в зависимости от количества классов в общеобразовательном учреждении могут входить по 1 представителю от параллели, по 2 представителя от класса и т. п.).

Представители в совет избираются ежегодно на классных родительских собраниях в начале учебного года.

6.2. Численный состав совета общеобразовательное учреждение определяет самостоятельно.

6.3. Из своего состава совет избирает председателя (в зависимости от численного состава могут избираться заместители председателя, секретарь).

6.4. Совет работает по плану и регламенту, которые согласовываются с директором образовательного учреждения.

6.5. О своей работе совет отчитывается перед общешкольным родительским собранием не реже двух раз в год.

6.6. Совет правомочен выносить решения при наличии на заседании не менее половины своего состава. Решения принимаются простым большинством голосов.

6.7. Переписка совета по вопросам, относящимся к его компетенции, ведется от имени образовательного учреждения, документы

подписывают руководитель образовательного учреждения и председатель совета.

VII. Делопроизводство

7.1. Совет ведет протоколы своих заседаний и общешкольных родительских собраний в соответствии с Инструкцией о ведении делопроизводства образовательного учреждения.

7.2. Протоколы хранятся в канцелярии образовательного учреждения.

7.3. Ответственность за делопроизводство в совете возлагается на председателя совета или секретаря.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 224с.
2. Акмеологические аспекты развития личности в профессиональной деятельности: сб. науч. ст. под ред. Н. А. Коваль. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2005 – Ч.1. – 105с.
3. Аменд А.Ф. Научно-методический и организационно-управленческий аспект интегративного взаимодействия в образовательном пространстве современной школы // Менеджмент в образовании. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2003.
4. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям. – М.; МПСИ, 1998. – 544 с.
5. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – М.: Наука, 2000. – 351с.
6. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 567с.
7. Анисимов О.С., Деркач А.А. Основы общей и управленческой акмеологии: Учеб. пособие. – М.; Н-Новгород, 1995. – 268с.
8. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990. – 608с.
9. Ахмеров Р.А. Биографические кризисы личности. Диссертация на соискание учёной степени кандидата психологических наук. Москва: Институт психологии Российской Академии Наук, 1994. – 210 с.
10. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (Метод.основы). – М.: Просвещение, 1982. – 192с.

11. Батракова И.С. О соотношении понятий «взаимодействие» и «воздействие» в теории воспитания // Проблемы гуманитаризации образования. – СПб., 1999.
12. Белова С. В. Диалогическое управление школой как гуманитарной системой: Учеб.пособие. – Волгоград: Перемена, 2004. –79с.
13. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: курс лекций. – М.: Открытый университет РАО, 2003. –208с.
14. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека, характеристики и условия достижения. – М.: Флинта; Наука, 1983. – 168с.
15. Бондаревская Е.В. Формирование нравственного сознания старших школьников: Учеб.пособие по спецкурсу – Ростов н/Д: б. и., 1976. – 191 с.
16. Борытко Н.М. Педагог в пространстве современного воспитания: Монография/ Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214с.
17. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. – М.: ИПН РАН,1994. – 108с.
18. Вазина К.Я. Управление новым типом учебного заведения: (Концепция, опыт). – Челябинск: Б. и., 1996. – 201с.
19. Вазина К.Я. Модель саморазвития человека: (Концепция, технология). – Н.Новгород: Изд-во ВГИПИ, 1999. – 255с.
20. Вазина К.Я.Управление инновационными процессами в системе образования: (Концепция, опыт). – Н.Новгород: Б.и., 1999. – 155с.
21. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики/ Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 191с.
22. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Интегральная природа человека. Естественнонаучный и гуманитарный аспекты: Учеб.пособие. Ростов н/Д.: Изд-во Рост.ун-та, 1994. – 282с.
23. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. – 149с.
24. Газман О.С., Вейсс Р.М., Крылова Н.Б. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. – М., 1995. – 103с.
25. Гам В.И. Управление многообразием в условиях системных изменений в образовании: монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2006. – 135с.

26. Гершунский Б.С. Философия образования.– М.: Моск. психол.–соц. Ин-т; Флинта, 1998. – 432с.
27. Гессен С.И. Педагогические сочинения / Сост.: Е.Г. Оссовский, М.В. Богуславский, О.Е. Оссовский. – Саранск: Тип. «Крас.Окт.»,2001. – 564с.
28. Гневко В.А. Формирование образовательной среды учебным заведением нового типа.– СПб.Изд– во ИУП.Э, 2000. – 328с.
29. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. – М.: Сентябрь, 1996. – 112с.
30. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей)/ Ред. – сост. Е.И.Соколова; Под общей редакцией д-ра пед. наук Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 336с.
31. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1980.
32. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Издательство психолого– социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752с.
33. Деркач А.А. Методолого– прикладные основы акмеологических исследований. – М.: РАГС, 1999. – 392с.
34. Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире: Учеб. пособие. – М.: Владос, 1999. – 200с.
35. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 1999. – 208с.
36. Загвязинский В.И., Гилманов С.А. Творчество в управлении школой. – М.: Педагогика, 1992. – 126с.
37. Зайцева Л. В. Управление инновационным образовательным учреждением в режиме функционирования и развития. – М.: Новая шк., 1997. – 77с.
38. Зверева В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Новая школа, 1997. – 320с.
39. Зверева В. И. Как сделать управление школой успешным? – М.: Центр «Пед. Поиск», 2004. – 160с.
40. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. – М.: Тривола, 1994. – 304с.
41. Каган М.С.Философия культуры. – СПб.: Петрополис, 1996. – 415 с.

42. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия/Вопросы психологии №3, 1987.
43. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М., 1999. – 122с.
44. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980. – 352с.
45. Копеина Н.С. Самоорганизация в становлении индивидуальности. Интегральное исследование индивидуальности: теоретический и педагогический аспекты. Сб. научных трудов. Пермь, 1988.
46. Краевский В.В. Методология педагогики. – Чебоксары: Изд-во Чуваш.ун-та, 2001. – 243 с.
47. Кричевский В.Ю. Профессия – директор школы: монография. – СПб.: СПбАППО, 2004. – 271с.
48. Куган Б.А., Сериков Г.Н. Управление образовательной системой: Взаимодействие субъектов регионального и муниципального уровней. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 632с.
49. Кумарин В.В. Педагогика природосообразностиародное образование и реформа школы.– М.: Народное образование, 2004 г – 624с.
50. Леванова Е.А.Технология конструктивного взаимодействия педагога с подростком. Методическое пособие. – М.: МПГУ, 2002. – 224с.
51. Лещинский В.И., Кульневич С.В. Учимся управлять собой и детьми: Педагогический практикум. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 240с.
52. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды. /Составители Ю.Н.Кулюткин, Г.С.Сухобская. – СПб.: Изд-во Института образования взрослых совместно с изд-вом «Тускарора», 1996. – 175с.
53. Макаренко А. С. Сочинения в 7 тт. М. т. 5 Общие вопросы теории педагогики. Воспитание в советской школе. М., 1951. – 510 с.
54. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.:Знание,1996. – 308с.
55. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: «Дело», 1994. – 216с.
56. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. – М., 1991. – 152с.

57. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 432с.
58. Мухина В.С. Личность: Мифы и реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты) / В.С. Мухина. – Екатеринбург: ИнтелФлай, 2007. – 1072с.
59. Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. – 640 с.
60. Настольная книга директора школы /Сост. Л.И. Максимова, Е.М. Шибанова. – М.: «Издательство Астрель», 2002. – 413с.
61. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. – СПб.: Питер, 2008. – 400с.
62. Новейший философский словарь/Сост. А.А. Грицанов. – Мн.:Изд.В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
63. Нравственное воспитание в средней школе / сост. И. А. Тисленкова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 155с.
64. Ожегов С.И. Словарь русского языка /Под ред. Н.Ю. Шведовой. 16-е изд., испр. М.: Русский язык, 1984.
65. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учеб. пособие. – М.: «Академия», 2003. – 272с.
66. Основы социального управления: Учебное пособие / А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев и др. Под ред. В.Н. Иванова. – М.: Высш. шк., 2001. – 271с.
67. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии. – М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. – 384с.
68. Панов В.И. Введение в экологическую психологию: Учебное пособие. 2-е изд.(перераб. и доп.). – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 184с.
69. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255с.
70. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 509с.
71. Программно-целевое управление развитием образования: Пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / Под ред. А.М. Моисеева. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 256с.

72. Проектирование систем внутришкольного управления/ Пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / под ред. А.М. Моисеева. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 384с.
73. Райченко А.В. Прикладная организация. – СПб.: Питер, 2003. – 304с.
74. Сериков Г.Н. Управление образованием: Системная интерпретация. – Челябинск: Факел. – 1998. – 664с.
75. Сериков Г.Н. Образование и развитие человека. – М.: Мнемозина, 2002. – 416с.
76. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ – ХАУ в области управления образовательным процессом: Учебное пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430с.
77. Ситаров В. А. Психология и педагогика ненасилия – М.: Клуб «Реалисты», 1997. – 338с.
78. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576с.
79. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 416с.
80. Сокольников Ю. П. Системный подход в исследовании воспитания – М.: Прометей, 1993. – 198с.
81. Талалова Л.Н. Интеграционные процессы в образовании: контекст противоречий: Монография. – М.: Изд-во РУДН, 2003. – 368с.
82. Третьяков П.И. и др. Адаптивное управление педагогическими системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева; Под ред. П.И. Третьякова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 368с.
83. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии. – ООО «Издательство Скрипторий 2003», 2004. – 568с.
84. Управление адаптивной школой: проблемы и перспективы / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Н.А. Рогачева ; Моск. пед. гос. Ун-т, Фак. подгот. и повышения квалификации организаторов

образования, Волог. Ин-т повышения квалификации учителей. – Архангельск: Изд-во Поморского междунар. пед. Ун-та, 1995. – 161с.

85. Управление развитием школы. Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464с.
86. Управление сотворческими процессами/ Под ред. А.С. Сухорукова. – М.: Сентябрь, 2000. – 159с.
87. Ушаков К.М. Ресурсы управления школьной организацией. – М.: Сентябрь, 2000. – 144с.
88. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно – содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды/ Д.И. Фельдштейн. – 2– е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. – 672с.
89. Шамова Т.И. Избранное. – М.: ООО «Центральное издательство», 2004. – 320с.
90. Ямбург Е.А. Единое образовательное пространство // Народное образование. 1994. № 1.
91. Ярулов А.А. Интегративное управление средой образования в школе. М.: Народное образование, 2008 – 368с.
92. *Frank K.A.* Sochial constructon of the Physial environment: The case of gender|| Sociological Focus.1985.N 18 (2)

