

**УПРАВЛЕНИЕ
СЕЛЬСКОЙ ШКОЛОЙ:
ТРУД ДИРЕКТОРА
И ЕГО ЗАМЕСТИТЕЛЕЙ**

Управленческая культура руководителя — основа качества образования

Вряд ли стоит доказывать, что качество работы школы во многом зависит от качества руководства ею, от личности руководителя. Директорский корпус — национальное достояние страны. Многие школы в общественном сознании ассоциируются с именами их руководителей — школа Католикова, школа Ямбурга, школа Караковского и так далее.

Статья, которую мы вам предлагаем, — об общей и управленческой культуре современного директора, об основных качествах его личности, об обязанностях, алгоритме его деятельности. Для молодого руководителя — это своеобразные курсы повышения управленческой компетентности. Опытному директору тоже небезынтересно сравнить предложенный алгоритм деятельности со своими подходами, а может, что-то и скорректировать в них.

**Виктория
Максименко,
заместитель
директора
по учебно-
воспитательной
работе
средней школы № 3**

Новый век вступил в свои права жёстко, предъявив мировой цивилизации очередные вызовы — экологические, демографические, культурные, экономические и технические. Будущее нашей страны и человечества в целом на глазах превращается в вопрос

напряжённого поиска новых основ, новых ценностей и новых форм развития общества. Управление как функция организованных систем играет одну из важнейших ролей в этом процессе, реализуя как задачу обеспечения жизнедеятельности, так и поступательного развития. И роль личности современного руководителя в этой связи многократно возрастает.

Как отмечает ректор Московского городского университета управления правительства Москвы Т.В. Ужва, «в современных условиях развития российского общества к сфере управления предъявляются такие требования, которые адекватны процессу становления качественно новой личности. Речь фактически идёт о создании новых систем управления и качественно иной генерации самих управленческих кадров». Для России, где осуществляется сложный, противоречивый процесс развития государственности, поиска адекватных современным условиям способов развития государственных и общественных институтов, эта задача — одна из приоритетных. Свои особенности управленческая культура имеет в различных сферах деятельности, однако её сущность и социальные механизмы формирования и развития могут подлежать обобщённой оценке, диктуя **необходимость исследования сущности, содержания и перспектив развития управленческой культуры в сфере государственного и муниципального управления.**

Сегодня, в век информатизации, современная жизнь соткана из многих организационных и управленческих задач. «Высокая культура управления», давно известная Западу, ценится как важнейшая составляющая успешного экономического развития, достойной и благополучной жизни. В России же как сам реальный уровень управленческой культуры, так и степень осознания её ценности значительно отстают.

Актуальность приоритетов развития управленческой культуры руководителя определяется многими обстоятельствами. Во-первых, социальные проблемы развития российского общества, условий и качества труда его граждан определяются в числе приоритетных. За решением любой задачи стоят профессионально подготовленные кадры. Сегодня востребованы специалисты в области социального управления, способные не только вскрыть острые противоречия, но и профессионально, заинтересованно, результативно их разрешать. В этой связи управленческая культура **личности руководителя как его интегративное качество становится реальным фактором дальнейшего развития общественных отношений.** Во-вторых, сложившаяся сегодня система подготовки специалистов-руководителей не обеспечивает должного уровня формирования их управленческой культуры, а российские условия хозяйствования не способствуют созданию необходимых предпосылок к её развитию. Вместе с тем игнорирование потенциала управленческой культуры в решении профессиональных задач **значительно снижает эффективность деятельности любого коллектива,** приводит к утрате преимущества в сфере социального управления, в процессе воспроизводства человеческой и трудовой культуры в целом. В-третьих, недостаточная степень разработанности проблем управленческой культуры затрудняет осмысление сущности этого феномена, выявление противоречий, поиск оптимальных моделей её формирования и развития в современных усло-

виях. Слабо разработан механизм стимулирования профессионального роста руководителя современной России в плане духовного развития, совершенствования общей и профессиональной культуры. Поэтому одна из наиболее важных проблем сегодня — подготовка высококвалифицированного аппарата управляющих, образованных, воспитанных, владеющих современными технологиями, преданных своему государству и обществу управленцев.

Особое влияние на развитие управленческой культуры оказал социалистический этап развития государственности. Просуществовавшая в России до начала 90-х годов XX столетия партийно-бюрократическая система сформировала особый авторитарный стиль государственного управления. Так, например, в государственной службе это выражалось в жёстко заданной системе отношений, иерархия и содержание которых определялись идеологическими установками, прагматичными, узко корпоративными (партийными) целями. Однако с позиций сегодняшнего дня этому нельзя давать однозначную оценку, поскольку исторический опыт включает как всё негативное, так и позитивное. Несмотря на значительные демократические изменения, инерция многих управленческих механизмов осталась. В силу ряда причин оказались подвержены этому и многие негосударственные структуры и учреждения. В исследованиях проблем утверждался нормативный подход, при котором должное выдавалось за действительное, выводился нравственный образ идеального, лишённого собственного «я», прав и свобод, творческого подхода к решению служебных задач руководителя. Преодоление этих и других недостатков является необходимым условием объективного анализа управленческой культуры современного руководителя в системе социальных качеств личности, её сущности, содержания, приоритетов совершенствования. Современные условия развития российского общества настоятельно повышают требования к личности управленца государственного статуса, его профессионально-культурному облику. И как следствие этого возникает необходимость в дальнейшей теоретической разработке основ управленческой культуры руководителей, наделённых значительными полномочиями государственного масштаба.

Мы рассмотрели теоретические основы системы социальных качеств личности современного руководителя, проанализировали методологические принципы и подходы к пониманию управленческой культуры, её роли и значимости в системе социальных качеств личности, уточнили смысл управленческой культуры, её структуру, содержание, специфику проявления, выявили социальные закономерности её формирования и развития.

Сама сущность феномена управления за последнее время не претерпела каких-либо изменений как в объективном, так и в субъективном понимании. А вот в содержательном плане есть принципиальная динамика. Современность, прежде всего, отражается в заметном усилении роли управления социального как основного движущего фактора общественного развития (в изменении отношения к управлению как к сфере приложения усилий). Многократно увеличились возможности управления ввиду активного внедрения новых технологий в процессы сбора, обработки, хранения, передачи информации. Развитие личности руководи-

ля, особенно в крупных деловых центрах, предполагает расширенный спектр личностных качеств, знаний и даже дипломатических навыков. **Современный руководитель просто обязан быть энергичным, гибким, адекватным, способным в короткое время найти компромисс в решении сложных управленческих задач.** Основные требования к управленческой культуре руководителя можно сформулировать следующим образом:

1. Система социальных качеств личности — это целостная, относительно устойчивая, динамичная совокупность черт и характеристик, отражающая степень развития человека во всём многообразии его социальных свойств и включённость в общественные и профессиональные отношения.
2. Управленческая культура — это интегративное свойство (качество) руководителя, проявляющееся в сформированности и развитии специальных знаний, навыков, умений, способностей к творческому применению различных стилей управления в зависимости от состояния объекта, ситуации, целей и решаемых задач.
3. Управленческая культура формируется и развивается в культурном контексте конкретного общества, основана на новейших достижениях науки и практики в области социального управления, преемственности лучших исторических образцов сознания и поведения специалиста, обусловлена характером и качеством социальных отношений в конкретной профессиональной среде.
4. Содержание управленческой культуры обусловлено объективными и субъективными условиями и факторами, проявляющимися по масштабности влияния в мега-, макро-, мезо- и микросредах, формируя конкретную степень развития черт и свойств личности современного руководителя.

Управленческая культура людей, занятых в сфере образования, — это часть их профессионально-педагогической культуры. Традиционное представление о профессионально-педагогической культуре связывалось в основном с выделением норм, правил педагогической деятельности, педагогической техники и мастерства. Психолого-педагогические исследования проблем педагогической культуры последних лет раскрывают её в категориях педагогических ценностей, педагогических технологий и педагогического творчества.

Управленческая культура руководителей школы представляет собой меру и способ творческой самореализации личности руководителя школы в разнообразных видах управленческой деятельности, направленной на освоение, передачу и создание ценностей и технологий в управлении школой. В таком случае компонентами управленческой культуры являются: аксиологический, технологический и личностно-творческий.

Аксиологический компонент управленческой культуры руководителя школы — это совокупность управленческо-педагогических ценностей, имеющих значение и смысл в руководстве современной школой. В процессе управленческой деятельности руководитель школы усваивает новые теории и концепции управления, овладевает умениями и навыками, и в зависимости от степени их приложения в практической деятельности они оцениваются им как более или менее значимые.

Ценности управления педагогическими системами многообразны. Это могут быть ценности–цели, раскрывающие значение и смысл целей управления целостным педагогическим процессом на разных уровнях иерархии: цели управления системой образования, цели управления школой, цели управления педагогическим и ученическим коллективами, цели управления самовоспитанием и саморазвитием личности и т.д. Личностное принятие таких целей, их признание и оценка делают ценности–цели своеобразными регуляторами управленческой деятельности. Ценности–знания раскрывают значение и смысл школоведческих знаний в сфере управления: знание методологических основ управления, внутришкольного менеджмента, знание особенностей работы с учениками городских и сельских школ, знание критериев эффективности управления педагогическим процессом и так далее. Это также ценности–отношения, раскрывающие значимость взаимоотношений между участниками педагогического процесса, отношения к себе, к своей профессиональной деятельности, межличностных отношений в педагогическом и ученическом коллективах, возможности их целенаправленного формирования; ценности–качества, раскрывающие многообразие индивидуальных, личностных, коммуникативных, поведенческих качеств личности руководителя-менеджера как субъекта управления, его способности прогнозировать деятельность и предвидеть её последствия, соотносить свои цели и действия с целями и действиями других, способность к сотрудничеству и соуправлению.

Технологический компонент управленческой культуры директора школы включает в себя способы и приёмы управления педагогическим процессом. Технология внутришкольного управления предполагает решение специфических педагогических задач и основывается на умениях руководителя-менеджера в области педагогического анализа и планирования, организации, контроля и регулирования педагогического процесса. Уровень управленческой культуры директора школы зависит от уровня овладения приёмами и способами решения указанных типов задач.

Личностно-творческий компонент управленческой культуры директора школы раскрывает управление педагогическими системами как творческий акт. При всей заданности алгоритмичности управления деятельность руководителя школы является творческой. Осваивая ценности и технологии управления, руководитель-менеджер преобразует, интерпретирует их, что определяется как личностными особенностями руководителя, так и особенностями объекта управления. Становится очевидным, что управление педагогическими системами является сферой приложения и реализации способностей личности. В управленческой деятельности директор школы самореализуется как личность, как руководитель, организатор и воспитатель.

Как известно, управление учебным заведением осуществляют директор и его заместители, функциональные обязанности, порядок назначения или избрания которых определяется Уставом общеобразовательной школы или другого учебного заведения. Первостепенная роль в управлении учебно-воспитательным процессом принадлежит директору школы, который, как правило, имеет опыт педагогической работы не менее трёх лет, положительно зарекомендовал себя на учительской должности

и обладает необходимыми организаторскими способностями. В самом общем виде функциональные обязанности директора школы определены во «Временном положении о государственных общеобразовательных учебных заведениях», на основании которого каждое общеобразовательное учебное заведение разрабатывает свой устав.

Функциональные обязанности директора школы существенно дополняются уставом в зависимости от типа школы, территориального расположения, состава учащихся и особенностей педагогического коллектива, сложившейся системы в работе с родителями и общественностью и др. В поле зрения директора школы находятся вопросы, связанные с деятельностью ученического самоуправления, профориентацией, работой с родителями и т.д. В пределах своей компетенции директор школы от имени учебного заведения заключает договоры и осуществляет другие действия, направленные на реализацию права владения, пользования и распоряжения имуществом учебного заведения.

Руководство отдельными направлениями работы в школе возлагается на заместителей директора. Это заместители по учебно-воспитательной работе, организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы, заместители директора школы по научно-исследовательской работе, заместитель по профильным классам или по классам с углублённым изучением отдельных предметов, заместитель или помощник директора школы по хозяйственной части.

По решению Совета школы могут вводиться должности заместителей директора школы по новым перспективным направлениям работы. Например, заместитель директора по научной работе устанавливает контакты с учёными, преподавателями вузов, научными центрами по организации научных исследований в школах, привлекает их к педагогической работе в школе, помогает учителям своей школы включиться в опытно-экспериментальную работу и др. Заместитель директора школы по коммерции (завуч-координатор) устанавливает связи со спонсорами, шефами, определяет источник внебюджетного финансирования и др. В некоторых, как правило, больших или специализированных школах может быть введена должность заместителя директора по социально-педагогической реабилитации, который организует, контролирует и анализирует работу классов выравнивания, педагогической коррекции, адаптации.

Эффективность управленческой деятельности директора во многом зависит от целесообразности, чёткости распределения прав и обязанностей в административном аппарате школы. По мере необходимости директор школы проводит инструктивные или оперативные совещания, в определённые дни — совещания при директоре, заседания педагогических советов.

Одна из функций управления педагогическим процессом — педагогический анализ. В структуре управленческого цикла он занимает особое место: с него начинается и им заканчивается любой управленческий цикл, состоящий из последовательно взаимосвязанных функций. Исключение педагогического анализа из общей цепи управленческой деятельности приводит к её распаду, когда функции планирования, организации, контроля, регулирования не получают в своём развитии логичес-

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

Эффективность управленческой и педагогической деятельности во многом определяется тем, как руководитель школы и учителя владеют методикой педагогического анализа, как глубоко могут исследовать факты, выявлять наиболее характерные зависимости. Несвоевременный или непрофессиональный анализ в деятельности директора школы приводит на этапе выработки цели и формирования задач к неконкретности, расплывчатости, а порой к необоснованности принимаемых решений. Незнание истинного положения дел в педагогическом или ученическом коллективе создаёт трудности в установлении правильной системы взаимоотношений в процессе регулирования и корректировки педагогического процесса. Педагогический анализ — одна из наиболее трудоёмких функций в структуре управленческого цикла.

В отличие от других функций, например планирования или организации, педагогический анализ внешне менее эффективен, он как бы в тени, носит латентный (скрытый) характер, в то время как в действительности требует максимума интеллектуального напряжения личности, сформированного аналитического мышления, проявляющегося в умении обобщать, сравнивать, систематизировать, синтезировать педагогические факты и явления.

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

Тематический анализ направлен на изучение более устойчивых, повторяющихся зависимостей, тенденций в ходе и результатах педагогического процесса. В содержании тематического анализа в большей мере проявляется системный подход к изучению урочной и внеурочной деятельности. Если предметом параметрического анализа может послужить отдельный урок или внеклассное занятие, то предметом тематического анализа становится система уроков, внеклассной работы и т.д. Директор школы или завуч могут получить наиболее полное представление о работе учителя, лишь проанализировав ряд уроков, занятий, получив таким образом представление о системе работы учителя.

Содержание тематического анализа составляют такие комплексные проблемы, как оптимальное сочетание методов обучения, деятельность учителей, классных руководителей по воспитанию нравственной, эстетической, физической, интеллектуальной культуры и др.; деятельность

педагогического коллектива по формированию инновационной среды в школе. Этот вид педагогического анализа позволяет директору школы сосредоточиться на изучении и выявлении особенностей проявления тех или иных сторон педагогического процесса, определить их взаимодействие с другими сторонами, компонентами и системой в целом. Опираясь на данные параметрического анализа, руководители школы в ходе тематического анализа подготавливают и обосновывают содержание и технологию итогового анализа, который охватывает более значительные временные, пространственные или содержательные рамки. Он проводится по завершении учебной четверти, полугодия, учебного года и направлен на изучение основных результатов, предпосылок и условий их достижения.

Итоговый анализ подготавливает протекание всех последующих функций управленческого цикла. Информация для итогового анализа складывается из данных параметрического и тематического анализа, четвертных, полугодических контрольных работ, из данных официальных отчетов, справок, представляемых учителями, классными руководителями, администрацией школы, общественными организациями.

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

- уроки, воспитательные мероприятия или учебный год рассматриваются как часть более общей системы;
- определяется их роль в системе уроков в текущем учебном году в сравнении с предшествующими;
- выявляется совокупность факторов, определяющих эффективность уроков, мероприятий, учебного года (педагогический коллектив, уровень его педагогической культуры, учебные возможности детей, уровень их воспитанности, учебно-материальное обеспечение педагогического процесса, состояние морально-психологического климата в школе);
- определяется целесообразность и обоснованность целей деятельности, содержания и форм проведения занятий и реализации основных направлений плана работы в учебном году;
- анализируются результаты уроков, воспитательных мероприятий, работы в течение учебного года;
- устанавливаются основные причины недостатков, положительных сторон;
- формулируются замечания, выводы и предложения по дальнейшему совершенствованию урока, воспитательного мероприятия, комплексной работы в течение нового учебного года.

Объект постоянного внимания руководителей школы — посещение и педагогический анализ урока. В разные периоды развития школы существовали реальные и ирреальные нормативы посещения уроков администрацией. Совершенно очевидна обратная зависимость между количеством посещенных уроков и качеством их анализа. Школьная практика по-

казывает, что руководители школ и учителя испытывают наибольшие трудности при анализе урока в определении трединой дидактической цели, в выборе форм и методов активизации познавательной деятельности учащихся, их мотивации, в оптимальной реализации собственных профессионально-личностных возможностей на уроке. В управленческой деятельности руководителей школы выделяются три вида анализа урока с соответствующими алгоритмами: развёрнутый, краткий и аспектный.

Развёрнутый педагогический анализ предполагает детальное выделение и обсуждение всех моментов урока как единого целого: определение воспитательных, дидактических, психологических, санитарно-гигиенических требований. Развёрнутый анализ проводится при посещении уроков начинающих учителей, учителей, испытывающих серьёзные затруднения в работе с планом, а также тех, чей опыт — предмет специального изучения для обобщения и распространения опыта.

Краткий анализ урока директором, завучем или методистом требует от них объективного изложения достоинств и недостатков, чётких предложений и рекомендаций. Краткий анализ урока — это не анализ «на бегу», не посещение урока для галочки. Такой анализ требует хорошего знания личности учителя, высокой методической и управленческой культуры.

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

Важное место в аналитической деятельности руководителя школы занимает **педагогический анализ воспитательных мероприятий**, коллективных творческих дел. Как было отмечено, воспитательное мероприятие представляет собой ряд последовательно взаимосвязанных этапов, в процессе реализации которых дети участвуют в организационной, предметной, творческой деятельности.

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

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

- анализ цели воспитательного дела;
- анализ темы воспитательного дела, формы его проведения, определение места мероприятия в системе воспитательной работы класса, школы;
- оценку места проведения воспитательного дела, оформления аудитории, состояния и качества использованного оборудования;
- анализ каждого этапа проведения воспитательного дела, достижение воспитательной задачи этапа, соответствие содержания поставленной задаче этапа;

- оптимальность использования методов;
- анализ результатов этапа;
- анализ влияния воспитательного дела на индивидуальное развитие личности школьника, на развитие детского коллектива, его самоуправление;
- оценка деятельности учителя, классного руководителя, уровня его педагогического мастерства: компетентности и профессионализма воспитателя в управлении воспитательным процессом, авторитетности, педагогического такта, форм сотрудничества;
- недостатки в проведении воспитательного дела, их причины;
- рекомендации, советы классному руководителю, учителю, воспитателю по совершенствованию воспитательного процесса.

Содержательную основу итогового анализа работы школы за учебный год составляют такие ведущие направления:

- качество преподавания — соответствие профессиональной подготовки учителей требованиям развивающейся школы; выполнение образовательных программ и государственных стандартов;
- использование активных форм и методов обучения;
- реализация воспитательного потенциала урока;
- развитие индивидуальных задатков и способностей личности;
- соблюдение норм оценки знаний, умений и навыков учащихся;
- качество знаний, умений, навыков учащихся — объём, глубина, системность, прочность, осознанность;
- качество знаний учащихся на разных ступенях общего образования (начального, основного, полного среднего);
- типичные пробелы в знаниях учащихся и их причины;
- компьютерная грамотность учащихся;
- степень развития познавательных интересов;
- уровень воспитанности школьников;
- состояние и качество методической работы в школе;
- эффективность работы с родителями и общественностью;
- состояние здоровья школьников и санитарно-гигиеническая культура;
- результативность деятельности совета школы, педагогического совета;
- работа школы за прошедший десятилетний цикл обучения и воспитания;
- отчётный общешкольный доклад.

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

Процесс управления любой педагогической системой предполагает целеполагание (постановку целей) и планирование (принятие решений). Совершенствование целеполагания и планирования учебно-воспитательной работы диктуется необходимостью постоянного развития педагогической системы. Разумеется, трудно с исчерпывающей точностью установить, когда у воспитуемого сформируется то или иное необходимое качество, произойдут те или иные изменения в межличностных отношениях. Но планирование позволяет прогнозировать основные условия, этапы становления личности и коллектива. Планирование создаёт такую объективную ситуацию, при которой возможно максимальное и разностороннее развитие личности: самореализация её творческих возможностей.

Педагогическая деятельность целенаправленна. При этом цели и задачи, решаемые педагогами, социально значимы, так как отражают общие цели и задачи, стоящие перед обществом.

Цель — стержень плана, следовательно, глубокое её понимание должно пронизывать деятельность как педагога, так и ученика. **Цель управленческой деятельности — это начало, которое определяет общее направление, содержание, формы и методы работы.** Особенности целеполагания в управлении педагогическими системами состоят в том, что при разработке «дерева» целей недостаточно знать лишь объективные требования общества. Важно соотнести общую цель управленческой деятельности с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями учащихся, когда педагогические цели являются результатом воплощения требований, предъявляемых человеку обществом. При определении «дерева» целей управления необходимо общую («генеральную») цель представить в виде ряда конкретных частных целей, т.е. деконструировать генеральную цель. Таким образом, достижение общей, генеральной цели осуществляется за счёт выполнения составляющих её частных целей. Опора в управлении на сознательное определение целей не только директором, но и учителями и учащимися подчёркивает, что каждый участник педагогического процесса является носителем определённых прав, обязанностей, меры ответственности. Такое понимание целеполагания позволяет перейти к комплексно-целевому планированию, помогающему разрабатывать комплексные целевые программы, направленные на достижение генеральной цели. Комплексная целевая программа — не упрощённая модель плана работы школы, а её необходимая часть, когда из плана работы школы вычлняются 3–4 наиболее важные проблемы и детально прорабатываются администрацией и коллективом школы.

Такая целевая программа содержит краткое описание состояния проблемы; её место в общешкольном плане; генеральную цель, систему задач; показатели достижения целей; сроки, исполнители; информационное обеспечение управления процессом решения задач; контроль за ходом выполнения программы; итоговый анализ; коррекцию выполнения программы.

Логично на этом основании выделять перспективные, годовые, текущие планы работы школы. Подготовка планов основывается на соблюдении ряда требований, обеспечивающих реальность, непрерывность, конкретность их выполнения. Прежде всего это соблюдение требований целевой направленности. **Целенаправленность** в данном случае — это **определённая целевая установка, учёт прошлого опыта, развивающий и углубляющий основные направления работы педагогического и ученического коллективов.** Это постановка частных целей в деятельности учителей, классных руководителей, общественных организаций.

Одно из требований — **перспективность** планирования, когда цели деятельности педагога и учащиеся принимают, во-первых, как эмоционально окрашенные цели, близкие, понятные, желанные, и, во-вторых, как стратегию, намечаемую на длительный срок и реально осознаваемую. В числе требований, предъявляемых к планированию, необходимо выделить и такое, как **комплексность.** Она означает, что в ходе разработ-

ки плана предлагается использовать разнообразные средства, формы, методы, виды деятельности в их единстве и взаимосвязи.

Соблюдение требования **объективности** основывается на знании реальных условий деятельности школы, её материальных, экономических условий, местонахождения, окружающей природной и социальной среды, возможностей педагогического и ученического коллективов.

К сожалению, пренебрежение этими требованиями часто приводит к недостаточной аналитической обоснованности, неконкретности, несогласованности в планах различных школьных управленческих структур. Изучение опыта школ свидетельствует также и о таком факте, когда планирование рассматривается как доминирующая функция управления школой. Усилия руководителей школы в этом случае концентрируются в основном на том, чтобы разработать план, не обеспечив его в организационном отношении. Поэтому неплохо спланированная деятельность остаётся нереализованной, так как не приведены в движение остальные функции управления. Управленческий цикл, не получив своего развития, угасает, не достигая поставленной цели.

В практике работы школ разрабатываются три основных вида планов: **перспективный, годовой и текущий**.

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

1. Задачи школы на планируемый срок.
2. Перспективы развития контингента учащихся по годам, возможное количество классов.
3. Перспективы обновления учебно-воспитательного процесса, внедрение педагогических инноваций.
4. Потребность школы в педагогических кадрах.
5. Повышение квалификации педагогических кадров (ИУУ, курсы, семинары, тренинги, курсы на хозрасчётной основе и т.д.).
6. Развитие материально-технической базы и учебно-методическое оснащение школы (строительные работы, приобретение средств ЭВТ и информатики, пополнение фондов библиотеки, наглядных пособий, обновление оборудования и оформление кабинетов и др.).
7. Социальная защита педагогов и учащихся, улучшение их быта, условий труда и отдыха.

Годовой план охватывает весь учебный год, включая летние каникулы. Подготовка плана работы школы осуществляется в течение текущего учебного года и проходит в несколько этапов. На первом этапе (в первой учебной четверти) директор школы, его заместители и руководители школьных служб изучают новые нормативные, инструктивные документы, теоретические и методические материалы по вопросам развития и образования в целом и планирования, в частности. На втором этапе (во второй учебной четверти) под руководством директора создаётся инициативная группа по разработке и корректировке структуры проекта плана, определяются источники и формы сбора необходимой информации. На третьем этапе (в третьей учебной четверти) анализируется получаемая информация, заслушиваются отчёты о работе членов комиссии и

руководителей подразделений школы, выявляются причины возникающих трудностей и пути их устранения в перспективе. На четвёртом этапе (конец четвёртой четверти) подготавливается и обсуждается проект плана. На первом заседании совета школы в новом учебном году план работы школы утверждается.

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

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

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

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

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

4. Совместная работа школы, семьи, общественности, трудовых коллективов по воспитанию учащихся. Работа школы по повышению педагогической культуры родителей. Содержание её направлено на утверждение роли школы как организующего центра в совместной работе с семьёй и общественностью. Сюда входит работа с родительским коллективом и советом школы, проведение педагогических лекториев, общешкольных педагогических конференций, дней открытых дверей для родителей, занятий в университете педагогических знаний, привлечение

родителей к воспитательной работе с учащимися в качестве руководителей кружков, секций, студий, организация индивидуальной, дифференцированной работы с родителями.

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

6. Система внутришкольного контроля.

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

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

Реализация управленческих функций на компетентностном уровне повышает эффективность деятельности школы, а в конечном счёте — качество образования.

г. Москва