

Генезис и классификация методологических подходов к внутришкольному управлению

В.Е. Цибульникова

Как отмечает В.В. Краевский, *методология педагогики* есть система знаний об исходных положениях, об основании и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества специально-научных исследований¹.

С точки зрения В.С. Швырева, *методология* — это тип рационально-рефлексивного сознания, направленный на изучение, совершенствование и конструирование методов (метод — сознательный способ достижения какого-либо результата, осуществление определённой деятельности, решение некоторых задач) в различных сферах духовной и практической жизни². Иными словами, методология направлена на сам процесс получения знаний, а это значит, что знание, полученное при разрешении методологической проблемы, формирует методологические основы соответствующего знания.

В 70–80-е гг. XX в. были обоснованы следующие подходы к внутришкольному управлению: **системный, деятельностный, системно-деятельностный, функциональный (кибернетический), научный, оптимизационный, ситуационный**. Остановимся на особенностях каждого из них.

Системный подход (В.С. Баймаковский, В.П. Беспалько, В.И. Зверева, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.С. Татьянченко, П.И. Третьяков, П.Т. Фролов, Т.К. Чекмарева, Т.И. Шамова и др.) **к внутришкольному управлению** в 1969 г. обосновали Ю.А. Конаржевский и В.С. Баймаковский. Данный подход предусматривает рассмотрение школы как открытой сложной социальной системы, состоящей из двух взаимосвязанных подсистем: управляющей и управляемой. Ю.А. Конаржевский в своих работах отразил наиболее существенные признаки системы: наличие совокупности элементов, представляющих собой минимальные структурообразующие единицы, обладающие функциональной и структурной специфичностью. В любой системе различают состав и структуру. Состав — набор элементов, подсистем, блоков, которые образуют единое целое, а структура — способ связи элементов, составляющих систему; целостность, главной чертой которой является наличие интегративных качеств, свойств, возникающих в результате взаимодействия элементов, но отсутствующих у каждого элемента в отдельности; иерархичность, означающая расположе-

¹ Краевский, В.В. *Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*/ В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 400 с.

² Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «КАНОН+» РООИ «Реабилитация», 2009. С. 494–497.

ние элементов в порядке от высшего к низшему; наличие у объекта или процесса субординационных связей между элементами, их подчинённость и соподчинённость согласно особому месту каждого из них в системе; взаимодействие элементов с внешней средой; целеустремлённость, поскольку функционирование и управление социальной системой связаны с процессами целеполагания и целеосуществления³.

Системный подход помогает руководителю понять взаимосвязь между подсистемами школы, их элементами, а также взаимовлияние школы и окружающей среды. Использование системного подхода способствует обеспечению единства деятельности всех элементов школы как целостной системы⁴. Кроме того, Ю.А. Конаржевский также выделял динамическую и статическую структуры. Статической структурой он называл структуру, которая отражает закономерные устойчивые связи элементов как целостности системы, а динамической — структуру, отражающую закономерные связи элементов системы как функционирующего и развивающегося целого. Причём он выделял два вида динамических структур: синхронная, образующаяся переплетением отдельных процессов, и диахронная, выражающая последовательные фазы, стадии, периоды реализации процесса.

Деятельностный подход в отечественной философии и психологии возник сначала в работах С.Л. Рубинштейна («Принцип творческой самостоятельности», 1922 г.). Данный подход в различных его вариантах разрабатывался, начиная с 60-х гг. такими выдающимися философами, как Г.С. Батищев, Э.В. Ильенков, М.К. Мамардашвили, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин и др. Также развивалась и психологическая теория деятельности П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева и др⁵. Деятельностный подход предполагает активное взаимодействие человека с окружающей действительностью и применяется, когда возникает потребность в объяснении закономерностей развития системы через объективированный в определённой форме результат её действия. Исходя из теории А.Н. Леонтьева, деятельность состоит из отдельных действий, а действия — из отдельных операций (приёмов). Можно констатировать следующее: теория описывает деятельность (мотивы, цель, принципы и методы), действия же характеризует методика, а операции (приёмы) — технология.

Л.М. Асмолова (Плахова) отмечает, что управленческая деятельность направлена на разработку стратегии развития общеобразовательного учреждения, отвечающей потребностям в изменениях, и эффективную тактику её реализации; на обеспечение функционирования управляемой системы и совершенствование управляющей системы и управленческого механизма; на создание управленческой среды как среды совместной деятельности, способствующей развитию сопричастности участников к деятельности достижений общеобразовательного учреждения. В связи с этим приоритетными становятся задачи в области определения факторов развития и факторов риска общеобразовательного учреждения; управленческого процесса, направленного на определение и создание условий, необходимых для реализации образовательных, педагогических и производственных задач; определения ориентиров, постанов-

³ Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ. Псков: ПОИПКРО, 1996. 439 с.

Конаржевский Ю.А. Системный подход к анализу воспитательного мероприятия. Челябинск: ЧГПИ, 1980. 91 с.

Конаржевский Ю.А. Системный подход к управлению школой// Совершенствование стиля и методов руководства общеобразовательной школой и улучшение деятельности ФППК организаторов народного образования в условиях осуществления школьной реформы. Ч.1 Барнаул: БГПУ, 1985. С. 45–56.

Конаржевский Ю.А. Технология обучения системному подходу к анализу урока. Челябинск: ЧГПИ, 1986. 58 с.

Конаржевский Ю.А. Технология системного подхода к анализу, самоанализу и совместной аналитической деятельности руководителя школы и учителя. Челябинск: ЧГПИ, 1989. 293 с.

Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе. Челябинск, 1986. 135 с.

⁴ Татьянченко В.С. Системный подход как средство повышения уровня внутришкольного управления. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Алма-Ата, 1977. 22 с.

⁵ Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 256 с.

ки и решении задач совместной управленческой деятельности достижений; организации совместной деятельности, направленной на решение вопросов будущего развития общеобразовательного учреждения; проектирования и реализации структуры управляющей системы, оптимальной для решения стоящих задач и учитывающей конкретные условия общеобразовательного учреждения; обеспечения эффективных с учётом задач развития организационной культуры общеобразовательного учреждения мотивационных условий совместной деятельности⁶.

Системно-деятельностный подход (С.И. Архангельский, В.С. Баймаковский, В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.С. Татьянченко, П.Т. Фролов, Т.И. Шамова и др.) позволяет установить уровень целостности образовательной системы, степень взаимосвязи и взаимодействия её целесодержащих элементов, соподчинённость целевых ориентиров в деятельности подсистем различного уровня. Основным процессом, направленным на конечный результат деятельности школы, является образовательный. В основе образовательного процесса лежит деятельностный подход, когда деятельность всех его участников (учитель, ученик, администрация, родители) направлена на достижение запланированных конечных целей посредством мотивированного и целенаправленного решения задач (проблем). Решение задачи состоит в поиске действия, востребованного, мотивированного, преобразующего условия таким образом, чтобы достигнуть результата.

Функциональный (кибернетический) подход к внутришкольному управлению (В.П. Беспалько, В.И. Бондарь, М.И. Кондаков, Т.И. Шамова и др.) уходит своими корнями в кибернетику, которая изначально разрабатывалась как общая теория процессов управления любыми системами⁷, он позволяет отразить информационно-управленческие связи, провести структурный анализ управляемого объекта как сложодинамической системы, функциональный аспект при этом ориентирован на раскрытие как механизмов внутреннего функционирования системы (взаимодействия её элементов), так и внешнего функционирования (прямые и обратные связи со средой). Данный подход предполагает реализацию метода «чёрного ящика», направленного на поведенческие характеристики системы как целого при определённом отвлечении от внутренней структуры каждой функциональной единицы. Одним из методов кибернетического подхода является декомпозиция информации для описания поведения системы и управления ею. Рассматривая управляемый объект как информационную систему, внутришкольное управление может быть представлено как процесс сбора, переработки, интерпретации информации и принятия управленческого решения.

Научный подход к внутришкольному управлению (Ю.А. Конаржевский, Л.И. Фишман, Т.И. Шамова и др.), с точки зрения Ю.А. Конаржевского, предполагает, во-первых, знание аппаратом управления состояния управляемого объекта на основе достоверной информации о ходе и развитии процессов, протекающих в нём; во-вторых, непрерывный рост аналитической культуры в управлении как основы совершенствования управления школой; в-третьих, проникновение в сущность объективных закономерностей эволюции учебно-воспитательного процесса на основе анализа информации; в-четвёртых, изучение творческой

⁶ Плахова Л.М. Курс молодого бойца, или Азбука директора школы. В. 3 вып. Вып. 3. Практик. пособие. М.: Просвещение, 2007. 423 с.

⁷ Фишман Л.И. Обратные связи в управлении педагогическими системами: опыт классификации и конструирования. СПб; Самара: ИОВ РАО; Самарский гос. Пед. ин-т, 1993. 394 с.

лаборатории каждого педагога и развитие интереса учителей к анализу основных узлов учебно-воспитательного процесса и к самоанализу собственной работы; в-пятых, своевременная реакция аппарата управления на данные педагогического анализа; в-шестых, осуществление управления как непрерывного процесса, состоящего из относительно замкнутых управленческих циклов, имеющих алгоритм: проанализируй обстановку и наметь цели решения — разработай и прими управленческое решение — организуешь коллектив на его выполнение — проконтролируй состояние организации — проанализируй данные контроля — отрегулируй процесс выполнения решений — оцени эффективность управленческого цикла; в-седьмых, подход к управлению школой как управлению динамично-целостной системой, требующей равновесия в развитии учебно-воспитательного процесса, пропорциональности его составных частей, гармонизации действия всех элементов, ритмичности, жизнедеятельности системы; в-восьмых, обеспечение структурного и функционального единства, что даёт возможность нейтрализовать и локализовать отрицательное воздействие внешних или внутренних факторов на систему в условиях изменяющейся внешней среды⁸.

Оптимизационный подход к внутришкольному управлению (Ю.К. Бабанский, А.Е. Капто, В.М. Кожевников, И.М. Курдюмова, М.М. Поташник, В.И. Скляной и др.) в 1976 г. начал разрабатывать Ю.К. Бабанский, затем вместе с М.М. Поташником они приступили к обоснованию теории оптимизации учебно-воспитательного процесса, основанной на методологии системного подхода и общей теории управления. Оптимизационный подход означает выбор или конструирование системы мер, обеспечивающей повышение эффективности управления, в процессе которого достигаются максимально возможные конечные результаты при рациональных затратах времени и сил на управленческую деятельность. Данный подход включает научно обоснованный выбор путей достижения наилучших результатов педагогического процесса при минимально необходимых затратах времени и усилий руководителей школы, учителей и учащихся. Ю.К. Бабанский отмечал, что процесс обучения и воспитания в школе является оптимальным, если он отвечает следующим требованиям: содержание, структура и логика функционирования процесса обучения обеспечивает эффективное и качественное решение задач образования, воспитания и общего развития школьников в соответствии с требованиями государственных учебных программ на уровне максимальных учебных возможностей каждого школьника, но не ниже, чем на «удовлетворительно»; поставленные цели достигаются без превышения расходов времени, отведённого действующим учебным планом для классных занятий, а также без превышения максимальных норм времени, установленных школьной гигиеной для домашних занятий учащихся и учителей⁹.

Ситуационный подход (Ю.Ю. Екатеринославский, Н.В. Кухарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, В.С. Савельев, М.М. Решетько и др.) был разработан в конце 70–80-х гг., он предполагает, что эффективность управленческого воздействия определяется конкретной ситуацией. Данный подход основан на системном и процессном подходах и заключается в использовании определённых методов управления в соответствии со сложившейся ситуацией, поэтому функции управления реализуются применительно к конкретной ситуации. Основным в ситуационном подходе является понятие «ситуация», означающее совокупность условий и обстоятельств, создающих в сочетании определённую обстановку, положение¹⁰. Применение ситуационного подхода в управлении школой предполагает одновременное использование и интуитивного подхода, в основе которого лежит интуиция, помогающая директору школы в выполнении диагностической, регулирующей, прогностической, оптимизационной и других видов управленческой деятельности. А.М. Моисеев и М.М. Поташник считают, что именно интуиция и здра-

⁸ Конаржевский Ю.А. Проблемы внутришкольного управления. Челябинск: ЧГПИ, 1989. 151 с.

⁹ Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (в вопросах и ответах)/ Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник. Киев: Рад. школа, 1984. 287 с.

¹⁰ Регион: Управление образованием по результатам: Теория и практика / Под ред. П.И. Третьякова. М.: Новая школа. 2001. 880 с.

вый смысл помогают руководителю принимать научно-обоснованные управленческие решения в экстремальных ситуациях¹¹.

В 80–90-е гг. прошлого столетия были описаны и обоснованы следующие методологические подходы к внутришкольному управлению: **функциональный (процессный), проблемно-функциональный, информационный, исследовательский**.

Функциональный (процессный) подход к внутришкольному управлению

(В.И. Зверева, В.С. Лазарев, А.А. Орлов, М.М. Поташник, Л.И. Фишман, П.В. Худоминский, Т.К. Чекмарева, Т.И. Шамова и др.) рассматривает управление как непрерывную серию взаимосвязанных, выполняемых одновременно или в некоторой последовательности управленческих функций, сориентированных на достижение определённых целей, то есть согласно данному подходу внутришкольное управление представляет собой **процесс** как совокупность непрерывный и взаимосвязанных видов деятельности. Т.М. Давыденко отмечает, что процессный подход «позволил практикам целостно представить свою деятельность в виде управленческого цикла, осознать сущность и технологию составляющих её видов (функций)»¹². Однако Ю.А. Конаржевский подчёркивает, что «функциональный подход носит ярко выраженный экстенсивный характер, так как в его основе лежит стремление администрации в нарастающем объёме формально проверить, проконтролировать, направить всё и вся, не вникая глубоко в суть процесса».

Проблемно-функциональный подход к внутришкольному управлению

(Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, Н.В. Немова, Т.И. Шамова и др.) в конце 80-х гг. разрабатывал Ю.А. Конаржевский, который рассматривал его как обязательное методологическое основание решения теоретических и практических проблем внутришкольного управления и развития жизнедеятельности школы. Данный подход позволяет перейти от эпизодических мер во внутришкольном управлении к созданию стабильного механизма целевой ориентации участников образовательного процесса к решению совокупности проблем.

Данный подход предполагает взгляд на человека как на высшую цель общественного развития. Ю.А. Конаржевский отмечает, что проблемно-функциональное управление школой — это управление, направленное на развитие школы: необратимое, направленное, закономерное изменение педагогического процесса и его учебно-материальной базы путём разрешения целого ряда сложнейших психолого-педагогических проблем, ориентированное в первую очередь на формирование и развитие личности ученика¹³.

Информационный подход к внутришкольному управлению

(И.А. Карапина, Ю.А. Конаржевский, Л.И. Фишман, Т.И. Шамова и др.) был обоснован на основе системного, кибернетического и научного подхода к управлению школой, принципа полноты информации и принципа учёта единства и взаимодействия прямой и обратной связи информационный подход к внутришкольному управлению. Данный подход рассматривает внутришкольное управление как процесс,

¹¹ Поташник М.М. Управление современной школой (В вопросах и ответах): Пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования / М.М. Поташник, А.М. Моисеев. М.: Новая школа, 1997. 532 с.

¹² Давыденко Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика. Москва-Белгород: БГПУ им. Ольминского, 1995. 252 с.

¹³ Конаржевский Ю.А. Концепция проблемно-функционального внутришкольного управления // Управление школой: проблемы, опыт, перспективы. Екатеринбург: УрНПИ, 1992. С. 3–19.

состоящий из параллельных и последовательных процедур, с учётом выполнения специфических операций по сбору, анализу, преобразованию и передаче информации. С точки зрения Ю.А. Конаржевского, по форме внутришкольное управление представляет собой процесс переработки информации. Учёный подчёркивает, что «управление школой как информационный процесс состоит из трёх основных этапов: сбор информации о состоянии управляемого объекта, переработка её и выдача командной информации»¹⁴.

Л.И. Фишман отмечает, что сбор информации представляет собой контроль за содержанием образования, уровнем освоения учащимися учебной информации и способов деятельности, различными характеристиками деятельности учителей, использованием различных средств обучения. Следующей задачей становится анализ и обобщение полученных данных, которые способствуют принятию адекватного управленческого решения; убедиться в реальности поставленных целей и определить пути их достижения (целеполагание); осуществить детальное планирование предстоящей деятельности, составив технологическую карту предстоящей деятельности; довести информацию до каждого исполнителя и организовать работу; постоянно регулировать и корректировать работу управляемой подсистемы; осуществлять контроль¹⁵.

И.А. Карапина и Л.И. Фишман рассмотрели информационный цикл в управлении образовательным процессом в школе как средство развития человеческих ресурсов и определили, что информационный обмен руководителей и педагогов школы может быть эффективным средством преодоления возникающего сопротивления изменениям в процессе развития человеческих ресурсов школьной организации и совершенствовать образовательный процесс в школе, если руководители рассматривают и реализуют функцию организации не только как передачу информации педагогам, но и как средство предупреждения отклонений от поставленных целей совершенствования образовательного процесса, что предполагает учёт особенностей субъектов-источников, субъектов-пользователей, содержания передаваемой информации; руководители рассматривают и реализуют функцию контроля как средство организующего влияния на педагогов и их деятельность.

Исследовательский подход к внутришкольному управлению (В.И. Загвязинский, Г.М. Тюлю, Т.И. Шамова и др.) в 1982 г. начали разрабатывать Г.М. Тюлю и Т.И. Шамова. Данный подход предполагает конкретизацию цели и оптимальных средств её достижения, способов и параметров предварительной оценки результатов изучения. Для реализации исследовательского подхода необходимо, чтобы руководитель и педагогический коллектив школы владели методами сбора и обработки информации, могли системно представлять педагогический процесс, знали закономерности психологии, педагогики и теории социального управления. Т.И. Шамова отмечает, что «ориентация в управлении школой на исследовательский подход позволит целенаправленно собирать и анализировать педагогическую информацию, объективно оценивать состояние учебно-воспитательного процесса, принимать аргументированные решения о его дальнейшем развитии»¹⁶ [289; 330; 331].

Исследовательский подход рассматривает управленческую деятельность как деятельность, имеющую исследовательскую основу. Данный подход предполагает возможность использования следующих методов педагогического исследования в управлении школой: методы изучения научной литературы, нормативной и школьной документации; наблюдение; социологические методы исследования; метод рейтинга и самооценки; метод контрольных работ и устных

¹⁴ Конаржевский Ю.А. О путях совершенствования управления школой: Методические указания по совершенствованию управления школой. Магнитогорск: МГПИ, 1975. 56 с.

¹⁵ Фишман Л.И. Обратные связи в управлении педагогическими системами: опыт классификации и конструирования. СПб; Самара: ИОВ РАО; Самарский гос. Пед. ин-т, 1993. 394 с.

¹⁶ Тюлю Г.М. Исследовательский подход в управлении школой: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Московский пед. гос. ун-т. М., 1986. 26 с.;

Шамова Т.И. Исследовательский подход в управлении школой. М.: АПП ЦИТП, 1992. — 66 с.;

Шамова Т.И. Исследовательский подход в управлении школой// Советская педагогика. 1984. № 9. С. 42–47.

опросов; метод хронометрирования; метод развивающейся кооперации; метод педагогического эксперимента; метод изучения и обобщения педагогического опыта.

Рассматривая методологические подходы к внутришкольному управлению, обоснованные в научно-педагогической литературе с 1990 г. по настоящее время, необходимо остановиться, прежде всего, на таких подходах, как **аксиологический, человекоцентристский, адаптивный, акмеологический, мотивационный, программно-целевой, мотивационный программно-целевой, синергетический, рефлексивный, ресурсный, квалиметрический, компетентностный, кластерный, интегративный, структурно-деятельностный, опережающий.**

Аксиологический подход был обоснован применительно к управлению школой (Е.В. Бондаревская, Н.С. Малякова, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква, Е.Н. Шиянов, А.А. Ярулов и др.). Данный подход предполагает, что в основе внутришкольного управления должны лежать ценности. В.А. Сластенин обращает внимание на то, что категория ценности применима к миру человека и обществу и представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений. Смысл аксиологического подхода, как отмечает В.А. Сластенин, может быть раскрыт через систему **аксиологических принципов**, к которым относятся: равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей; равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности духовного открытия в настоящем и будущем, взаимообогащающего диалога между традиционалистами и новаторами; экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об основаниях ценностей, диалог и подвижность вместо мессианства и индифферентности¹⁷.

А.А. Ярулов подчёркивает, что аксиологический подход актуален в управлении школой и играет ключевую роль, так как здесь мы имеем дело с взрослеющим человеком — подростком, у которого время пребывания в школе совпадает с годами душевно-духовного оформления его внутренней среды — самосознания, системы личностных смыслов, мировоззрения¹⁸. Г.И. Чижаква отмечает, что аксиологическая функция управления средой образования должна выступать приоритетной и реализовывать высшую цель образования — максимальное развитие у школьников человеческих качеств¹⁹.

Человекоцентристский (лично-ориентированный) **подход к внутришкольному управлению** (Ю.А. Конаржевский, Н.В. Немова, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, И.К. Шалаев, Р.Х. Шакуров и др.) предполагает учёт в процессе управления особенностей каждой личности (педагогов и учащихся), предоставление ей условий для более полного раскрытия способностей и возможностей. Данный подход характеризуется тем, что в центре внимания внутришкольного управления

¹⁷ Педагогика: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2002. 576 с.;

Хрестоматия по педагогической аксиологии: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Сост. В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. 480 с.

¹⁸ Ярулов А.А. Интегративное управление средой образования в школе. М.: Народное образование, 2008. 368 с.;

Ярулов А.А. О некоторых формах и методах организации интегративного управления школой // Управление образованием. № 1, 2009. С. 120–128.

¹⁹ Чижаква Г.И. Теоретические основы становления и развития педагогической аксиологии: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1999. 330 с.

становится человек. Реализация человекоцентрического подхода предполагает, что директор школы в управленческой деятельности должен руководствоваться принципами гуманизации и демократизации управления, с уважением и доверием относиться ко всем участникам образовательного процесса и создавать для них ситуации успеха. Как отмечает Н.В. Немова, «руководителю школы для осуществления эффективного управления необходимо изучать особенности индивидуального поведения сотрудников, уметь объяснять их и оказывать на них влияние, направляя усилия на достижение целей школы»²⁰.

Адаптивный подход к управлению развитием школы был обоснован Е.А. Ямбургом. Данный подход предполагает адаптацию педагогической системы к возможностям и потребностям школьника, то есть методы работы с учениками, формы обучения и подходы к организации учебного процесса подбираются в зависимости от того, какие дети учатся в том или ином конкретном классе. В основе адаптивного подхода лежит разноуровневая система обучения, дающая возможность каждому ученику реализовать свои возможности. В основе управляющей системы адаптивной школы лежит дивизионная структура управления. Специфика управляющей системы определяется наличием субъектов управления, реализующих систему адаптивности; усилением управленческой функции координации между всеми субъектами, ответственными за реализацию идеи адаптивности; трансформацией функции контроля, которая выполняет роль обратной связи, дающей своевременное, всестороннее и объективное представление о самочувствии учащегося; системой подготовки и переподготовки педагогических кадров, которые должны иметь полидисциплинарные знания о ребёнке²¹.

Как отмечает П.И. Третьяков, главной задачей адаптивного управления является сохранение здоровья и развитие личности участников педагогического процесса через разнообразные системы их поддержки на разных управленческих уровнях. В данном случае под адаптивным управлением понимается целенаправленный, психосберегающий, ресурсообеспеченный процесс взаимодействия управляющей и управляемых подсистем по достижению планируемого результата, с учётом их индивидуальных особенностей и среды²².

Акмеологический подход к внутришкольному управлению (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, А.С. Гусева, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.) обосновал психолог Б.Г. Ананьев, который провозгласил создание новой науки — акмеологии. Акмеология (от древнегреческого «акме» острие, вершина, высшая степень чего-либо) изучает факты и закономерности, механизмы и способы развития человека на этапе его зрелости, включая профессиональное самосознание, самосовершенствование и саморегуляцию личности; рассматривает в единстве процессы профессионального и личностного развития и указывает пути достижения профессионального мастерства на основе реализации творческого потенциала личности.

Г.С. Михайлов установил, что к основным факторам повышения продуктивности принятия и реализации управленческих решений относятся: эффективное использование профессиональных способностей руководителя, развитие его личностно-профессиональных характеристик (полюса восприятия социального мнения, гибкости поведения, умений возглавлять управленческую команду), снижение влияния его негативных психологических особенностей (тревожности, неуравновешенности, депрессивности, акцентуаций)²³.

В.Н. Марков разработал акмеологическую концепцию личностно-профессионального потенциала кадров управления, построил модели его психолого-акмеологической оценки, им было пока-

²⁰ Менеджмент в управлении школой: учеб. пособие для слуш. сист. ППК организаторов образования/ под ред. Т.И. Шамовой. М.: МИП «НВ Магистр», 1992. 226 с.

²¹ Ямбург Е.А. Школа для всех: Адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация). М.: Новая школа, 1997. 352 с.

²² Третьяков П.И. Школа: Управление качеством образования по результатам. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд. «УЦ «Перспектива», 2009—492 с.

²³ Михайлов Г.С. Акмеологическая концепция продуктивности принятия и реализации управленческих решений: Дис. д-ра псих. наук: 19.00.13. Москва, 2004, 429 с.

зано, что личностно-профессиональный потенциал кадров управления — это самоуправляемая система внутренних возобновляемых ресурсов личности, которые проявляются в её профессиональной деятельности, направленной на получение социально значимых результатов²⁴.

А.А. Деркач отмечает, что «реализация личностно-профессионального потенциала кадров управления своей основой имеет саморазвитие, без которого нет движения к личностным и профессиональным вершинам. Не случайно самоактуализация, самосовершенствование и самореализация рассматриваются учёными как специфический вид профессиональной деятельности кадров управления, неотъемлемый компонент их подготовки, переподготовки и повышения квалификации»²⁵.

Как отмечает А.А. Ярулов, «акмеологический подход ориентирует управление школой на реализацию трёх вариантов поддержки личности человека: путём признания её в качестве субъекта и её способности самостоятельно разрешить жизненные противоречия; путём раскрепощения, актуализации интеллектуальных возможностей, её сознания как способов, владение которыми даёт возможность оптимально управлять разрешением противоречий; путём моделирования естественных или искусственных ситуаций, в которых личность поднимается на новый уровень раскрытия своих возможностей»²⁶.

Мотивационный и мотивационный программно-целевой подходы к внутришкольному управлению

Мотивационный (В.С. Лазарев, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.) подход к управлению школой заключается в побуждении всех участников образовательного процесса к активной деятельности, направленной на успешное достижение целей организации. Данный подход предполагает знание директором школы психологии, создание в организации благоприятного психологического микроклимата, ситуации успеха и организационной культуры, то есть по своей сути является практической реализацией человекоцентрического подхода. В основе мотивационного подхода лежит система психолого-педагогического стимулирования, которая позволяет использовать материальные и моральные факторы, побуждающие членов педагогического коллектива к достижению более высоких результатов своей работы²⁷.

Мотивационный программно-целевой подход, разработанный И.К. Шалаевым, ориентирован на мотивационную сферу учителя. Учёный разработал социально-психологическую стратегию и социально-психологическую тактику и определил специфические методы мотивационного управления: создание ситуаций критической самооценки; создание ситуаций делегирования инициативы; создание ситуаций установки; создание организационно-деятельностных ситуаций²⁸.

²⁴ Марков В.Н. Личностно-профессиональный потенциал кадров управления: психолого-акмеологическая оценка и оптимизация: Диссертация... д-ра псих. наук: 19.00.13. Москва, 2004, 453 с.

²⁵ Деркач А.А. Развитие личностно-профессионального потенциала кадров управления [Электронный ресурс]. Адрес: <http://www.rags.ru/akadem/all/30-2004/30-2004-50.html>.

²⁶ Ярулов А.А. Интегративное управление средой образования в школе. М.: Народное образование, 2008. 368 с.

²⁷ Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова: 4-е изд. М.: Академия, 2007. 384 с.

²⁸ Шалаев И.К. Мотивационное программно-целевое обеспечение управления образованием: Научно-методическая разработка. Барнаул. БГПУ, 2000. 103 с.

Особенностью **программно-целевого подхода** (С.Г. Воровщиков, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, В.С. Татьянченко, Л.И. Фишман и др.) является построение двух графов — «древа целей» и «древа ресурсов», а также интегративное представление целей, средств, ресурсов управления. Данный подход к внутришкольному управлению разработал Ю.А. Конаржевский на основе системного подхода. Программно-целевой подход представляет собой способ выработки и осуществления плановых управленческих решений, в основе которых лежит анализ состояния управляемой системы, и определение совокупности мер и действий для достижения поставленных целей. Программно-целевой подход предусматривает целенаправленное изменение системы, её переход в проектируемое состояние. Принципом подхода является чёткая формулировка целей педагогического коллектива и образовательного процесса на основе глубокого анализа работы школы. Ключевым моментом здесь выступает цель.

Технология программно-целевого планирования заключается в том, что на основе анализа работы школы выявляются противоречия и формулируются проблемы, из которых разрабатывается генеральная цель. Затем путём декомпозиции генеральной цели на подцели создаётся «дерево целей» с иерархической структурой: генеральная цель — общие конкретные цели педагогического коллектива — цели отдельных подсистем — детализированные цели подсистем — задачи отдельных мероприятий. Программно-целевой подход позволяет сформулировать у руководителя интегративное представление целей, ресурсов, сроков, а также действий управленцев и исполнителей.

Синергетический подход к внутришкольному управлению (Л.А. Баев, М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, Т.М. Давыденко, Н.Н. Моисеев, В.А. Слостенин, В.А. Шевлоков и др.) (от греческого «synergos» — содействие, сотрудничество, взаимодействие) предполагает рассмотрение управления в иницировании внутренних возможностей системы, интегративности нравственных и эстетических критериев, отражающих духовность мира²⁹. В научный обиход термин «синергетика» ввёл Г. Хакен³⁰. Синергетика, возникшая как научное течение в 70-х гг., изучает самоорганизующиеся системы; процессы, происходящие в динамической системе, обладающей способностью к саморазвитию под влиянием окружающей среды³¹. Иными словами, синергетика — это наука, изучающая системы, состоящие из многих подсистем самой различной природы; наука о самоорганизации простых систем и превращения хаоса в порядок. Под самоорганизацией понимается образование определённого порядка в однородной массе и последующего совершенствования и усложнения возникающей структуры, т.е. образование структуры происходит не за счёт внешнего воздействия, а за счёт внутренней перестройки.

Рефлексивный подход к внутришкольному управлению (П.К. Анохин, Т.М. Давыденко, Ю.Н. Кулюткин, Т.М. Лазарев, В.А. Лефевр, А.И. Мищенко, М.М. Поташник и др.) реализуется через осмысление собственных действий, развитие способностей к самоуправлению. В России термин «рефлексия» (от латинского reflexio — обращение назад) стал использоваться в 30–40-х гг. прошлого века. Рефлексивный подход во внутришкольном управлении подразумевает взаимодействие в системе «учитель — ученик», где целью совместной деятельности учителя и ученика является развитие у ученика способности к самоуправлению в учебной деятельности.

Т.М. Давыденко отмечает, что рефлексивное управление школой рассматривается как полисубъектное диалогическое взаимодействие, в котором обратные связи осуществляются в виде

²⁹ Рындак В.Г. Синергетический подход к образованию. Теоретико-методологический аспект // Педагогическая мысль и образование XXI века: Россия-Германия. Оренбург, 2000. Ч. 1. С. 177–181.

³⁰ Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным системам: Пер. с англ. / Предисл. Ю.Л. Климонтовича. Изд. 2-е, доп. М.: КомКнига, 2005. 248 с.

³¹ Пригожин И. Познание сложного: Введение/ И. Пригожин, Г. Николис. Пер. с англ. / Предисл. Г.Г. Малинецкого. Изд. 3-е, доп. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 352 с.

рефлексивных процессов и которое обеспечивает целесообразное направление саморазвития школы на основе собственных тенденций посредством «передачи» её субъектам «оснований», позволяющих перевести их из позиции «реагирования» в позицию «интенсивного самоуправления»³².

Рефлексивное управление — это передача воздействия на всю систему ценностей, целей и образа мышления тех, кем приходится управлять. При рефлексивном управлении и исследовании рефлексивных процессов, необходимо учитывать системный подход и объективные системные закономерности, существующие в природе, обществе, технике. П.И. Третьяков отмечает, что рефлексивное управление связано с такими факторами влияния на процесс и личность, при которых осознаётся смысл действий и потребность целенаправленной преобразующей деятельности³³.

Ю.Н. Кулюткин отмечает, что преподаватель управляет учебной деятельностью, следовательно, речь идёт о прямом управлении деятельностью другого человека, то есть об управлении процессами самоуправления деятельностью ученика со стороны преподавателя³⁴.

Ресурсный подход к внутришкольному управлению (В.М. Лизинский, Г.Н. Подчалимова, К.М. Ушаков и др.) предусматривает строгое соответствие целей совершенствования образовательной деятельности наличествующим и необходимым ресурсам. Данный подход впервые обосновал В.М. Лизинский в начале 2000-х гг. Ресурсный подход учитывает: теоретическую (научную) готовность коллектива; человеческий фактор (его профессиональную и человеческую готовность, совместимость, готовность к индивидуальным и коллективным действиям, позитивный характер отношений); психологический, педагогический фактор; финансовое и материально-техническое обеспечение; состояние воспитательной среды и отношений с социумом; научно-методическое обеспечение; характер традиций и особенности инновационных процессов; изменения в содержании воспитания; характеристику малого социума; уровень и характер включённости родительской общественности в деятельность школы; характер управления учебно-педагогическим процессом³⁵.

Квалиметрический подход к внутришкольному управлению был обоснован Б.И. Канаевым и Э.В. Литвиненко, его истоками являются разработки Э. Деминга, П. Друкера, Ф. Кросби, Ф. Тейлора. Становление квалиметрии как науки о качестве происходило в 70-е гг. (Г.Г. Азгальдов, Ю.М. Андрианов, Н.А. Селезнев, А.И. Субетто, В.С. Черепанова и др.). Квалиметрия (от лат. qualis — какой по качеству и греч. «метрия» — мерить, измерять) — область научного знания, изучающая методологию описания и количественной оценки качества объектов любой природы. Квалиметрия — одна из частей квалитологии (наука о качестве) наряду с теорией качества и теорией управления качеством.

Э.В. Литвиненко разработала методологию и технологию квалиметрии профессиональных качеств и управленческой деятельности руководителей образова-

³² Давыденко Т.М. Теоретические основы рефлексивного управления школой: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Московский пед. гос. ун-т. М., 1996. 468 с.

³³ Шамова Т.И. Управление учебным процессом в школе на основе технологических карт учителя: методические рекомендации руководителям школ и учителям / Т.И. Шамова, В.А. Антипов, Т.М. Давыденко, Н.А. Рогачева. М.: МПГУ ФПК и ППРО, 1994. 35 с.

³⁴ Кулюткин Ю.Н. Вариативные программы по курсу практической психологии для различных категорий специалистов. М., 1991. С. 26.

³⁵ Лизинский В.М. Ресурсный подход в управлении развитием школы. М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. 160 с.

тельных учреждений³⁶. Б.И. Канаев обосновал теорию и технологию квалиметрического подхода к результату внутришкольного управления³⁷. Квалиметрический подход предусматривает измерение и оценивание качества, что включает в себя отбор показателей измерения, шкалирование, сбор данных измерения, обработку полученных результатов и их интерпретацию.

Э.В. Литвиненко отмечает, что «качество управления образовательным учреждением — это совокупность свойств, отражающих специфику и сущность управления, иерархически взаимосвязанных между собой, являющихся основой процесса управления образовательным учреждением и обладающих определённой ценностью для образовательного учреждения ... «качество — это сложная и многоаспектная категория, раскрываемая через систему суждений — определителей (дефиниций), в которых отражаются основные системные принципы и закономерности формирования и развития качества». Эффективность же, по утверждению учёного, выступает как мера качества управления образовательным учреждением³⁸.

Под эффективностью управления школой В.С. Лазарев, М.М. Поташник понимают характеристику, отражающую отношение между достигнутой и возможной продуктивностью, которая выступает показателем эффективности и отражает соотношение между полезностью полученных за какой-то период времени результатов и связанных с этим затратами.

Ведущим критерием эффективности управленческой деятельности директора школы, отмечает Т.И. Шамова, являются создание условий для достижения цели школы: реализации каждым учеником права на получение образования, соответствующего его интересам, склонностям, возможностям.

Компетентностный подход рассматривается в отечественной психологии (В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, В.Д. Шадрикова, П.М. Эрдниева, И.С. Якиманской и др.) и педагогике (И.Г. Агапов, Л.М. Асмолова, В.А. Болотов, С.Г. Воровщиков, Н.Л. Галева, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, Т.И. Шамова и др.) с точки зрения методологического подхода к повышению качества образования. В рамках внутришкольного управления компетентностный подход рассматривается С.Г. Воровщиковым с точки зрения **профессиональной компетентности** как единства трёх составляющих: *когнитивной* (наличие системы педагогических и специальных предметных знаний); *операционально-технологической* (владение образовательными технологиями, способами педагогического взаимодействия); *личностной составляющей* (этические и социальные позиции и установки, качества личности педагога). С.Г. Воровщиков выделяет **три группы профессиональных компетенций**: *ключевые компетенции*, являющиеся общими для современных специалистов разных профилей; *общепрофессиональные (педагогические) компетенции*, базовые для всех специалистов педагогического профиля; *предметные (специальные) компетенции* обусловлены предметной областью деятельности педагога. С точки зрения управления образовательным процессом С.Г. Воровщиковым рассмотрены вопросы развития учебно-познавательной компетентности школьников и предложена классификация общеучебных умений как деятельностного компонента³⁹.

Л.М. Асмолова (Плахова) рассматривает управленческие компетенции с точки зрения совокупности профессиональных характеристик, которым должен отвечать человек в профессиональной деятельности. Она рассматривает компетенции: как необходимый уровень соответствия

³⁶ Литвиненко Э.В. Квалиметрические модели и технология оценки управленческой деятельности руководителей образовательных учреждений: Дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01 Москва, 2005. 376 с.

³⁷ Канаев Б.И. Теория и технология квалиметрического подхода к результату внутришкольного управления: дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 2000. 510 с.

³⁸ Литвиненко Э.В. Квалиметрические модели и технология оценки управленческой деятельности руководителей образовательных учреждений: Дисс... д-ра пед. наук: 13.00.01 Москва, 2005. 376 с.

³⁹ Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: Опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова и др. М.: 5 за знания, 2009. С. 5–13.

профессиональным требованиям; как мотивированность и ответственность за результаты профессиональной деятельности; как способность к решению профессиональных задач разного уровня сложности и направленности; как определённый уровень полномочий в решении профессиональных задач; как необходимый уровень знаний, умений и опыта в профессиональной деятельности. Управленческая компетентность как совокупность с точки зрения Л.М. Асмоловой (Плаховой) определяется: уровнем овладения профессиональными знаниями и умениями, и обретенного опыта деятельности в конкретной должности; уровнем соответствия профессиональных знаний, умений и опыта требуемому уровню квалификации; соответствием уровня мотивированности, ответственности и самооценки деятельности достижений; уровнем обретенных в процессе социализации умений ориентироваться в организационной среде, необходимых для решения профессиональных задач; уровнем понимания общих и функциональных задач, умений, проявленных в постановке и их решении, рефлексии своего вклада в совместную деятельность. Учёный отмечает, что управленческая компетентность — это ведущий фактор, главное условие и основной ресурс эффективного управления образовательным учреждением.

Кластерный подход к внутришкольному управлению начал разрабатываться Т.И. Шамовой в 2006 г. Инновационный характер данного подхода связан с взаимно- и саморазвитием на основе осуществления устойчивого партнёрства, усиливающего конкретные преимущества, как отдельных участников образовательного процесса, так и кластера в целом. Реализация кластерного подхода приводит к получению нового качественного результата за счёт интеграции усилий. Кластерный подход реализуется на практике в процессе осуществления кластерных организационных технологий.

Т.И. Шамова отмечает, что «В качестве разделов проекта деятельности кластера можно выделить: организационная структура кластерной технологии; выбор проблемы и обоснование её актуальности; подбор структурных подразделений кластеров; выделение конкретных подпроблем для каждого из участников кластера; анализ состояния их решения каждым участником; определение методов и форм исследования системы показателей оценки эффективности и качества результатов работы; определение форм осуществления партнёрства; мониторинг и обобщение результатов работы»⁴⁰. Как отмечает автор, цель кластера — целенаправленное развитие одного из направлений путём стимулирования одновременно группы направлений, связанных непосредственно с разработкой качества конкретного продукта.

Особенностью кластера является: наличие организации-лидера, определяющего инновационную стратегию всей системы; территориальная локализация основной массы субъектов деятельности; устойчивость интегративных связей участников кластерной системы; долговременная координация взаимосвязей субъектов системы в рамках единой программы, инновационных процессов, систем управления, контроля качества; ориентация продукции кластеров на использование другими системами образования.

Интегративный подход к внутришкольному управлению (от латинского integer — полный, цельный, ненарушенный) к управлению средой образования в шко-

⁴⁰ Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Взаимодействие образовательных учреждений и институтов социума в обеспечении эффективности, доступности и качества образования региона // Материалы X Международного образовательного форума. В 2 ч. (Белгород, 24–26 окт. 2006 г.) БелГУ, МПГУ, МАНПО; отв. Ред. Т.М. Давыденко, Т.И. Шамова. Белгород: БелГУ, 2006. Ч. I. С. 24–29.

ле обосновал А.А. Ярулов в 2008 г.⁴¹ [360; 361; 362]. Данный подход означает объединение основных слагаемых педагогического процесса в целостность с помощью научной организации педагогического и управленческого труда. Интегративный подход представляет собой целостность методологического знания, ориентирующее теорию и практику внутришкольного управления на создание и осуществление эффективных управленческих программ, оптимально сочетающих в себе: методологию аксиологического подхода, развивающую управление к выстраиванию своей деятельности на ценностных основаниях; методологию системного подхода, содержащую в себе ценности системной организации управленческой деятельности; методологию синергетического подхода, постулирующую ценности со- и самоорганизации управленческих систем; методологию акмеологического подхода, комплексно вбирающего в себя всю систему ценностных ориентаций управления, направляющую на совместное системное восхождение и покорение вершин («акме») управленческого знания и действия. Как отмечает учёный, переход на путь интегративного управления средой образования в школе — это когда наука управления образованием, критически осмысливая и синтезируя плодотворные идеи, понятия, законы, принципы и методы, созидает целостную научно обоснованную концепцию интегрального воздействия на всю структуру управления.

Структурно-деятельностный подход к управлению развитием школы обоснован Л.М. Асмоловой (Л.М. Плаховой). Сущность подхода заключается в выделении структурного компонента системы управления, управленческой деятельности и процесса управления как целостного предмета анализа и проектирования, определяющего поведение системы управления, методологию анализа и проектирования управленческой деятельности и технологическую основу направленности и реализации процесса управления.

Структурно-деятельностный подход задаёт общую направленность определения структурных инвариантов проектирования системы управления школой, реализующей принципы целеустремлённости, функциональности, технологичности, компетентности, результативности и эффективности, обеспечивающие необходимый и достаточный уровень оптимального функционирования системы внутришкольного управления. Данный подход обеспечивает вариативность в проектировании деятельностной структуры внутришкольного управления, учитывающей специфику организационно-правового статуса общеобразовательного учреждения и характер управляющих условий жизнедеятельности; позволяет проектировать подходы к оценке и самооценке результативности деятельности школы, эффективности её управляющей системы и компетентности участников управленческого процесса.

Опережающий подход к внутришкольному управлению разрабатывается с 2009 г. научной школой управления образовательными системами под руководством Т.И. Шамовой. Данный подход действует в соответствии с принципом: «опережая время — управляем временем» и предполагает принятие такого управленческого решения, которое опередит наступление неблагоприятной ситуации или наоборот — предопределил развитие системы. Опережающее управление строится на основе осуществления планомерной диагностики состояния безопасности системы, своевременного выявления факторов дестабилизации, прогнозирования возможных проблем, выявления перспективных резервов. Опережающий подход к внутришкольному управлению реализуется за счёт определения стратегических приоритетов развития, разработки мероприятий по достижению конкурентных преимуществ и оперативного «встраивания» этих мероприятий в реальные процессы школьной организации. Данный подход позволяет реагировать не на сбой, а на их предвестники. Это возможно, если разрабатываются детальные планы действий и прогнозируются изменения условий деятельности.

⁴¹ Ярулов А.А. Интегративное управление средой образования в школе. М.: Народное образование, 2008. 368 с.

Ярулов А.А. О некоторых формах и методах организации интегративного управления школой // Управление образованием. № 1, 2009. С. 120–128.

Ярулов А.А. Синтез методологических подходов в теории и практике управления образовательными системами // Управление образованием. № 1, 2010. С. 3–19.

Классификация методологических подходов к внутришкольному управлению

На современном этапе развития внутришкольного управления нет общепринятой и единой классификации методологических подходов к управлению школой. **Классификация** (от лат. *classis* — разряд и *facere* — делать) — система знания, понятия которой означают упорядоченные группы, по которым распределены объекты некой предметной области на основании их сходства в определённых свойствах⁴².

Определяя место каждого методологического подхода к внутришкольному управлению в системе методологического знания, мы опирались на уровни, предложенные Э.Г. Юдиным. Высший уровень образует **философская** методология (общие принципы познания, категориальный строй науки в целом), второй уровень — **общенаучные** принципы и формы исследования, третий — **конкретно-научная** методология (совокупность методов, приёмов, применяемых в той или иной научной дисциплине), четвёртый — **методика и техника** исследования (набор процедур, обеспечивающий получение единообразного и достоверного эмпирического материала, его первичную обработку)⁴³.

Изучая природу происхождения методологических подходов к внутришкольному управлению, мы основывались на тенденции привлечения методологических подходов с вышележащих уровней на нижележащие (по Э.Г. Юдину), в связи с чем было установлено, что все методологические подходы к внутришкольному управлению привлечены с вышележащих уровней: *аксиологический* подход привлечён с уровня **философской** методологии; *системный* подход — с уровня **общенаучных** принципов и форм исследования; *акмеологический, деятельностный, дидактический, интегративный, исследовательский, квалитетический, кластерный, мотивационный, мотивационный программно-целевой, опережающий, оптимизационный, проблемно-функциональный, программно-целевой, ресурсный, рефлексивный, синергетический, системно-деятельностный, ситуационный, структурно-деятельностный, функциональный (процессный), человекоцентристский подходы* — с уровня **конкретно-научной** методологии (управление как наука) на уровень **методики и техники** исследования (внутришкольное управление).

Исходя из утверждения Э.Г. Юдина о синтезе и интеграции подходов, было определено, что, начиная с 1990-х гг. по настоящее время, наметилась тенденция к **синтезу и интеграции** методологических подходов к внутришкольному управлению: *системно-деятельностный, проблемно-функциональный, структурно-деятельностный, программно-целевой, мотивационный программно-целевой* подходы имеют в себе **бинарный** (лат. *binary* — двойной, двоякий) принцип познания; *интегративный* подход (от лат. *integrum* — целое; лат. *integratio* — восстановление, восполнение) в данном случае обозначает объединение и взаимопроникновение методологии аксиологического, системного, синергетического и акмеологического подходов.

В качестве объединяющего признака при классификации методологических подходов к внутришкольному управлению может выступать выделение их по нацеленности на объект: к **ценностно- и человеко-ориентированому типу** стоит отнести

⁴² Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «КАНОН+» РООИ «Реабилитация», 2009. С. 358.

⁴³ Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М.: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.

ти: аксиологический, адаптивный, акмеологический, человекоцентристский, рефлексивный, компетентностный, мотивационный, мотивационный программно-целевой, интегративный подходы; к **ситуационно-ориентированному типу** относится ситуационный подход; к **структурно-ориентированному типу** — системный, научный, синергетический, функциональный (кибернетический), кластерный, структурно-деятельностный подходы; к **процессно-ориентированному типу** — системно-деятельностный, информационный, функциональный (процессный), проблемно-функциональный подходы; к **результативно-ориентированному типу** — программно-целевой, исследовательский, оптимизационный, опережающий и ресурсный подходы; к **качество-ориентированному типу** — квалиметрический подход.

Рассматривая формирование методологических подходов **по частоте их цитирования** в научно-педагогической литературе с 1970 г. по настоящее время, мы обратились к работам таких авторов, как Ю.К. Бабанский, В.С. Баймаковский, В.П. Беспалько, А.А. Бодалев, Е.В. Бондаревская, С.Г. Воровщиков, Г.Г. Габдуллин, Т.М. Давыденко, А.А. Деркач, В.И. Зверева, А.И. Китов, Ю.А. Конаржевский, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кухарев, В.С. Лазарев, В.А. Лефевр, В.М. Лизинский, А.И. Мищенко, А.М. Моисеев, Н.В. Немова, А.А. Орлов, Л.М. Плахова, Г.Н. Подчалимова, М.М. Поташник, В.А. Слостенин, В.С. Татьянченко, П.И. Третьяков, Г.Т. Тюлю, Л.И. Фишман, П.Т. Фролов, П.В. Худоминский, Т.К. Чекмарева, Г.И. Чижаква, Т.И. Шамова, А.А. Ярулов и др. Результаты библиометрического анализа показали, что у вышеперечисленных исследователей чаще всего цитируются следующие методологические подходы: системный, деятельностный, системно-деятельностный, функциональный (процессный), человекоцентрический, аксиологический, программно-целевой.

Исходя из вышеизложенного, следует подчеркнуть, что в последние два десятилетия намечается тенденция к интеграции и синтезу методологических подходов к внутришкольному управлению, такая тенденция может выражаться в поиске новых форм научного познания.

Цибульникова В.Е.,

помощник проректора по инновациям и информатизации ГОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет»

E-mail: vicki-77@yandex.ru