

# Синтез методологических подходов в теории и практике управления образовательными системами

*Александр Анатольевич Ярулов*

**Целью** данной статьи является выявление базовых, взаимно интегрирующих и тем самым обогащающих методологию управления образованием оснований, направляющих и содержащих в себе совокупность правил, норм, предписаний, регулятивов и ориентиров, которыми следует руководствоваться при построении многомерной программы организации управленческих действий в сфере образования.

**Аксиологический подход в управлении образованием** обосновывает, что ядром любой модели управленческой системы выступают ценности, направляющие активность людей на достижение поставленных целей, служат стимулом, необходимым условием для организации любого рода управленческих взаимодействий. От культивирования той или иной системы ценностей находятся во взаимозависимости управленческие стили взаимодействия, сплочённость коллектива, степень включённости в совместные дела, взаимные ожидания и отношения. Поэтому эффективность любой управленческой деятельности определяется её аксиологической направленностью и содержанием.

Применительно к управлению формированием среды образования в школе ценности играют особую ключевую роль, так как здесь, прежде всего, мы имеем дело с взрослеющим человеком — отроком, юношей, у которого время пребывания в школе совпадает с годами его душевно-духовного оформления внутренней среды (мира; второй природы) — самосознания, системы личностных смыслов, мировоззрения.

Поэтому мы обращаемся к методологии аксиологического подхода в образовании, активно разрабатываемому многими исследователями (Б. М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, Б.З. Вульф, Г.П. Выжлецов, В.П. Зинченко, И.Ф. Исаев, В.А. Слостёнин, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Щуркова, Г.И. Чижаква и др.), и имеющему в своём арсенале богатые, годами выверенные позиции организации ценностно-ориентировочной деятельности в условиях образовательного учреждения.

Идею ценностно-ориентированной направленности управления образовательными системами российские учёные традиционно связывают с гуманистической парадигмой, основанной на приоритете высших ценностей, на признании человека «мерой всех вещей», интегративной целью, задачей и критерием организации и результативности управленческой деятельности.

Но, предлагая ориентироваться на вечные ценности, современные сторонники гуманизма признают, что нельзя не учитывать и продолжать огульно отрицать происходящие процессы либерализации ценностей. Этими процессами необходимо умело управлять, вводя и используя высшие ценности в качестве критериев-ориентиров организации

многомерного пространства жизнедеятельности человека, и тем самым противостоять разрушительным тенденциям дегуманизации российского общества.

Г.П. Выжлецов обращает наше внимание, что при построении управленческих программ в центре их внимания должны быть ценности, которые призваны не разъединять, не отчуждать человека от других людей, от природы и от самого себя, а напротив, *объединять людей в общности, такие как семья, народность, нация, общество в целом*<sup>1</sup>.

Управленческие программы должны базироваться на не подвластных времени высших духовных ценностях (добро, истина, красота, а главное — другой человек), выступающих критериями любых ценностных ориентаций, культурно-исторических стандартов, содержащих в себе морально-нравственную нормативность (образец, эталон, идеал), благодаря которым человек соизмеряет своё поведение.

Для этого должны быть созданы условия, содействующие тому, чтобы *ценности* были пропущены через внутренний мир человека, *стали объектом его деятельности*. Только в этом случае ценность может выступать как личностно окрашенное отношение к миру, возникающее не только на основе знания и информации, но и собственного жизненного опыта человека.

Кроме того, ценности, культивируемые управленческими программами, должны обогащать способы удовлетворения человеком своих потребностей, обеспечивать восхождение к духовному (высшему) уровню удовлетворения своих материальных и социальных потребностей, превращая их тем самым в материальные, экономические и социальные ценности человека. В этой связи он подчёркивает, что вне духовного благополучия для человека невозможно достижение благополучия социального, экономического и материального, иначе говоря, вне духовного благополучия невозможно душевное (психическое) и соматическое (физическое) благополучие — здоровье человека.

В.А. Сластенин совместно с И.Ф. Исаевым, Е.Н. Шияновым, анализируя особенности применения аксиологического подхода в управлении образовательными системами, делают особую ставку на педагога, на его управленческую ценностно-ориентировочную деятельность, осуществляемую на всех трёх взаимосвязанных уровнях: личностном, групповом и социальном<sup>2</sup>.

Осуществление аксиологической модели педагогического управления, считают они, возможно только посредством разработки и внедрения новых программ обучения и воспитания, которые должны быть направлены на реализацию следующих культурно-гуманистических функций управления образованием:

- развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия;
- формирование характера и моральной ответственности в ситуациях адаптации к социальной и природной среде;

<sup>1</sup> Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. 149 с.

<sup>2</sup> Сластёнин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластёнина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

- обеспечение возможностей для личностного роста и осуществления самореализации;
- овладение средствами, необходимыми для достижения интеллектуально-нравственной свободы, личной автономии и счастья;
- создание совокупности условий для саморазвития творческой индивидуальности человека и раскрытия его духовных потенций.

Для чего в программе деятельности школы должны быть предусмотрены способы решения адекватных управленческих задач:

- философско-мировоззренческой ориентации личности на понимание смысла жизни, своего места в мире, своей уникальности и ценности;
- оказания помощи в построении личностных концепций, отражающих перспективы и пределы развития физических, духовных задатков и способностей, творческого потенциала, а также в осознании ответственности за жизнестворчество;
- приобщения личности к системе культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой и национальной культуры и выработки своего отношения к ним;
- раскрытия общечеловеческих норм гуманистической морали (доброты, взаимопонимания, милосердия, сочувствия и др.) и культивирование интеллигентности как значимого личностного параметра;
- развития интеллектуально-нравственной свободы личности, способности к адекватным самооценкам и оценкам, саморегуляции поведения и деятельности, мировоззренческой рефлексии;
- возрождения традиций российской ментальности, чувства патриотизма в единстве этнических и общечеловеческих ценностей, воспитания уважения к законам страны и гражданским правам личности, стремления к сохранению и развитию престижа, славы и богатства Отечества;
- формирования отношения к труду как к социально и личностно значимой потребности и фактору, создающему материальные фонды страны и её духовный потенциал, которые, в свою очередь, обеспечивают возможности личностного роста, развития установок и представлений о здоровом образе жизни.

Поэтому гуманистическая программа образования должна быть связана с созданием условий для раскрытия и развития способностей как учащихся, так и педагога, с ориентацией на обеспечение полноценности их повседневной жизни.

Важным для нашего исследования моментом является и то, что в аксиологическом подходе содержатся критерии организации ценностно-ориентировочной деятельности в условиях образовательного учреждения.

В качестве критериев эффективности аксиологического подхода в управлении могут выступать:

- *критерий результативности освоения ценностей*, выраженный в становлении ценностного отношения личности учащегося, ценностно-ориентированной деятельности образовательного учреждения и форм организации жизни образовательного учреждения на ценностных основах;
- *критерий согласованности ценностей*, выраженный в понимании и принятии ценности и включённости субъектов в ценностно-ориентированную деятельность школы<sup>3</sup>.

Г.И. Чижакова в своём целостно-ценностном исследовании основ педагогической аксиологии даёт интегративную развёрнутую характеристику критериев не только оценки результатов, но и содержания, организации, управления на основе интегрального показателя — сохранения и

<sup>3</sup> *Малякова Н.С.* Становление ценностных основ организации жизни школы: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. СПб., 2001. 19 с.

укрепления физического, психического, психологического здоровья как основополагающей ценности<sup>4</sup>.

Она обращает внимание, что эффективность критериев-ориентиров находится в зависимости от интегративной способности управления реализовывать следующие основные аксиологические функции:

- *компенсаторную*, позволяющую восполнить по каким-либо причинам недостающее знание;
- *адаптирующую*, дающую возможность индивиду приспособиться к постоянно меняющемуся миру, к изменениям в сфере производства;
- *развивающую*, позволяющую индивиду сохранять социальную активность и участвовать в общественных процессах;
- креативную*, предоставляющую возможность развития творческого потенциала личности на всех этапах её жизнедеятельности;
- *функцию культурного наследования*, обеспечивающую приобщение школьников к богатствам мировой культуры и их участие в сохранении, освоении, обогащении культурных ценностей;
- *преобразующую*, направленную на педагогизацию всех сфер жизнедеятельности общества.

Принимая точку зрения Г.И. Чижиковой на то, что аксиологическая функция управления средой образования должна выступать приоритетной и тем самым реализовывать высшую цель образования: максимальное развитие у школьников качеств человечности, следует подчеркнуть, что науке управления образованием ещё предстоит на основе аксиологии разработать собственную смысловую структурно-логическую систему управленческих ценностей.

Для этого, по нашему мнению, необходимо провести смысловую инвентаризацию ценностей, истинные ценности отделить от «псевдоценностей», то есть от ложных установок, призванных обслуживать чьи-то интересы. Кроме того, истинные ценности не должны дробиться и тем самым умножаться. Их перечень должен быть минимизирован и представлять собой область совместных интересов и пространство совместных и индивидуальных действий по их сохранению, качественному обогащению и приобретению на всех взаимосвязанных уровнях.

В качестве такой интегрирующей ценности мы избираем *ценность жизни*, которая нами рассматривается как:

- *ценность* ценностей, их мерило;
- *форма* форм ценностного существования и действия;
- *критерий* критериев качества и культуры избранного образа и стиля жизни.

Обращение к ценности жизни как стержневой, направляющей и определяющей, позволяет ориентировать школу на создание среды образования как ценностно-целевой системы:

- безопасности и защиты жизни;
- духовно и нравственно обогащающей жизни;
- совместной и индивидуальной успешной жизнедеятельности;
- гармонично и качественно организованной жизни.

<sup>4</sup> Чижикова Г.И. Теоретические основы становления и развития педагогической аксиологии: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук. М., 1999. 34 с.

Исходя из чего, в качестве стержневого компонента базовых принципов организации управления образовательными системами мы избираем *критерий экологичности*. В соответствии с данным критерием-принципом ни одна управленческая проблема школы не должна решаться без знания природы человека, человековедения, без изменения места человека в мире и повышения его ответственности за динамику социоприродной гармонии (А.И. Субетто).

Такая экологическая нацеленность управления образовательными системами, по нашему мнению, позволит сориентировать школу на утверждение новых, альтернативных форм и стилей управления, подразумевающих отказ от ситуативного мышления, направленности не на сиюминутные, потребительские, преимущественно материальные, ценности, а на истинные ценности общества.

И здесь не обойтись только трансляцией знаний об устройстве природной среды, необходима действенная парадигма, содержащая в себе программу формирования экологической культуры личности, связанную, прежде всего, с формированием духовно-нравственной культуры личности взрослеющего человека, умеющего нести ответственность за экологию собственной души, за порядок в своём доме, мире, планете.

Отсюда критерий экологичности в программах управления образованием будет выполнять ряд совокупных функций:

- *созидательную* — взрослеющий человек в современной школе должен стать не потребителем экологических знаний и ценностей, а их *созидателем*. Ведь изменение внешнего мира невозможно без изменения мира внутреннего и, в первую очередь, преодоления внутренних агрессивных, разрушительных импульсов;
- *нормативно-регулирующую* — в образовательной среде школы действует система нравственных, правовых и эстетических принципов, а также норм и правил экологического характера, определяющих характер взаимоотношений между всеми участниками образовательных процессов;
- *защитно-охранительную* — в образовательной среде школы создаётся система условий, препятствующая безнравственному отношению к человеческим и природным ресурсам.

**Системный подход в управлении образованием** (Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, П.И. Третьяков, Ю.А. Тихомиров и др.) содержит в себе позиции, ориентирующие нас на *ценности организации взаимодействия систем: человека и среды; субъекта с объектом; субъекта с субъектом и т.д.*

В качестве особенностей социальных систем, к каковым относятся и системы образования, выделяются такие свойства, как *наличие целей и управление*. Поэтому применительно к системам управления, в том числе и образованием, системный подход раскрывается в следующих аспектах:

- *всякий предмет, всякое явление выступают как некая система*, которая либо управляется извне, либо самоуправяема, либо управляема по смешанному типу;
- *всякая система трактуется как элемент более общей системы (метасистемы)*, выход к которой осуществляется при функционировании системы, в ходе реализации её внешних связей. Управление может рассматриваться как вид взаимодействия с системой-элементом. Так, система может подвергаться внешним воздействиям в форме контроля, стимулирования, организации, коррекции, целеполагания;
- *управление должно опираться на объективно существующие потенциальные возможности системы*, так как никакие управляющие воздействия не способны заставить систему выполнять больший объём функций, чем заложено в её системных свойствах. Попытка увеличить объём функций, выполняемых системой на стадии зрелости, интенсифицировать её, не приведёт к результату. Попытки такого рода управления извне могут только разрушить систему;

— для зарождения и развития всякой системы существуют объективные основания, связанные с социальным заказом, который выполняет управляющие (перспективно-ориентирующие, регулирующие) функции по отношению к системе. Поэтому любое управляющее воздействие должно базироваться на том, что система имеет определённое состояние. Если воздействие соответствует этому состоянию, то оно окажется более продуктивным;

— всякой системе присущ генетический аспект (она развивается). В зависимости от стадии развития системы, следует осуществлять управление. Когда система зарождается, становится, управление должно содействовать этим процессам. На стадии зрелости управление подкрепляет функции системы. Целесообразно, чтобы управляющие воздействия способствовали преобразованию системы, зарождению на её основе новой (например, такой, которая больше соответствует социальному заказу);

— всякая система может и должна быть использована во благо человеку. При этом человек должен сосуществовать с системами, не нарушая их свойств и не мешая исполнению ими их функций. В противном случае, разрушающаяся система может оказаться бесполезной и даже опасной для людей. В этом плане приобретает особую значимость грамотное взаимодействие человека с окружающими системами (экологическая, психолого-педагогическая грамотность). Иными словами, управляющие воздействия человека на систему не следует осуществлять без учёта особенностей самих систем. При выработке и реализации управляющего воздействия надо учитывать и цели человека, и цели системы. Они не должны противоречить друг другу. Лучше, если они будут максимально согласованы друг с другом;

— жёстко и однозначно развитие состояний системы спрогнозировать невозможно. Поэтому всякое управляющее воздействие должно базироваться на сведениях о реально происходящем развитии системы. Управление не может быть жёстко изначально predetermined. Управляя, человек опирается и на предыдущий опыт развития системы и управления ею, и на свою текущую деятельность. В деятельности они как бы синтезируются, сливаются воедино<sup>5</sup>.

Специфика использования системного подхода в социальном управлении заключается ещё и в том, что каждая социальная система состоит, прежде всего, из двух взаимодействующих, но самостоятельных подсистем: управляемой и управляющей.

К управляемой подсистеме относят: общественные отношения, общественные процессы, ресурсы общества, прежде всего, социальные, социальные организации и входящих в них людей. К управляющей — все элементы, обеспечивающие процесс целенаправленного воздействия на элементы управляемой подсистемы. Важнейшим её элементом является организационная структура управления.

Подчёркивается и ещё одна ключевая особенность системности в управлении: все объекты управленческих воздействий в то же время в той или иной мере могут выступать и в качестве субъектов управления. Особое значение при этом принадлежит человеку как субъекту управления.

В целом под «системой управления» понимается единство субъекта и объекта управления, управленческих и организационных отношений, которые возникают в

<sup>5</sup> Основы социального управления: Учебное пособие / А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев и др.; Под ред. В.Н. Иванова. М.: Высш. шк., 2001. 271 с.

процессе управленческой деятельности. Её осуществляют органы управления, социальные организации в целом, отдельные управляющие, которые принимают и реализуют управленческие решения.

Непосредственно к системам управления образованием в методологии системного подхода акцентируется внимание на том, что образовательные системы характеризуются формальным многообразием элементов, связей, функций, возможных путей развития (например, образовательных отношений). С другой стороны, педагогическая действительность представлена множеством слабо формализуемых элементов, которые либо невозможно отразить в теоретических системах, либо их отражение условно и не полностью адекватно действительности.

Кроме того, педагогические системы функционируют и развиваются не стихийно. Благодаря управлению происходящие в них изменения носят упорядоченный характер. Упорядоченность структурно-функциональных компонентов, их интеграция и взаимодействие со средой могут обеспечиваться собственными органами и механизмами управления.

Ответы на многие вопросы по ценностному применению методологии системного подхода в практике управления образованием мы находим в трудах Н.В. Кузьминой, А.А. Остапенко, В.А. Сластёнина, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др.

Так, конкретизацию использования системного подхода на уровне образовательного учреждения мы находим у В.А. Сластёнина<sup>6</sup>. Он подчёркивает, что рассмотрение школы как педагогической системы и объекта управления означает, что управленческая деятельность организаторов образования, должностных лиц, учителей, учащихся должна быть в равной мере направлена:

- на выработку целей и достижение результата, на создание условий формирования педагогического и ученического коллективов;
- на отбор содержания и использование разнообразных средств, форм и методов учебно-воспитательной работы.

Только в этом случае управление позволяет сохранять целостность педагогической системы и продуктивно влиять на обновление составляющих её компонентов.

Внимание руководителей образовательных учреждений обращается на то, что системность в управлении зависит от многих составляющих, в том числе:

- *от структуры системы управления.* Здесь важно видеть не только её основные части, но и те связи и отношения, которые возникают, складываются или разрушаются между этими частями. Иначе говоря, какова структура этой системы, какие компоненты выступают в качестве системообразующих, такова и перспектива развития этих связей и отношений;
- *от тесной и специфической связи системы управления с внешней средой.* Школа не только должна приспосабливаться к внешней среде, перестраивая свои процессы, но и подчинять среду для достижения своих целей;
- *от взаимодействия и взаимосвязи управленческих функций в деятельности её руководителя и педагогического коллектива.* Для этого должна быть исключена односторонность в управлении, когда главной и решающей функцией признаётся какая-либо одна из них. Управленческая деятельность должна быть последовательна, логична, взаимовыгодна, все её функции в равной степени важны;
- *от рационального сочетания централизации и децентрализации,* которое обеспечивает совместной деятельностью руководителей, административных и общественных органов в

<sup>6</sup> Сластёнин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластёнина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

интересах всего коллектива школы, создаёт условия для обсуждения и принятия управленческих решений на профессиональном уровне, исключает дублирование и повышает координацию действий всех структурных подразделений системы;

— от единства единоначалия и коллегиальности в управлении, что, в конечном счёте, направлено на преодоление субъективности, авторитаризма в управлении целостным педагогическим процессом. В управленческой деятельности важно опереться на опыт и знания коллег, организовать их на разработку и обсуждение решений, сопоставить разные точки зрения, провести их обсуждение и принять оптимальное решение. Коллегиальность вместе с тем не исключает личной ответственности каждого члена коллектива за порученное дело;

— от объективности и полноты информации в управлении образовательными системами. Изобилие и неупорядоченность информации, как и её отсутствие, затрудняют процесс принятия решений, оперативное регулирование их выполнения;

— от умений ставить и реализовывать цели и на каждом значительном временном этапе соотносить их с общей целью, регулируя и корректируя оптимальное достижение намеченных результатов;

— от наличия обоснованной системы критериев, позволяющих соотнести принятую цель деятельности с её фактическим состоянием, определить пути конкретной коррекции деятельности учителей, отдельных звеньев школы, участвующих в педагогическом процессе на разных временных этапах. Существенным показателем эффективности педагогического процесса является характер морально-психологической атмосферы в педагогическом и ученическом коллективах, уровень педагогической культуры родителей учащихся;

— от политики преемственности, осуществляемой между ступенями образования, процессами обучения и воспитания, способами и средствами управления;

— от применяемых в системе управления способов воздействия, взаимодействия и развития управляющей системы на управляемую, т.е. методы. Эффективность системы методов и каждого метода в отдельности зависит от того, насколько они соответствуют конкретной педагогической ситуации, сложившимся отношениям между педагогами и учащимися, каковы возможные пути их оптимального сочетания.

В конечном счёте, эффективность организации деятельности управленческой системы образовательного учреждения зависит от уровня организационной культуры, направленной на оптимальное сочетание и сбалансированность всех её компонентов.

Таким образом, методология системного подхода направляет управленцев на раскрытие ценностного потенциала организации деятельности образовательного учреждения с позиций целостности и системности.

Но в условиях изменений, происходящих в отечественных системах управления образованием, когда доминирующей идеей становится «идея самопомощи», применение методологии системного подхода в управлении образованием требует своей коррекции с привлечением инновационных для практики управления образованием методологических подходов, среди которых мы выделяем синергетический подход.

**Синергетический подход в управлении образованием** (Е.В. Бондаревская, В.Г. Буданов, Г.Н. Сериков, Н.М. Таланчук, П.И. Третьяков, Е.Н. Князев,

С.П. Курдюмов, И.В. Меньшиков, И.Р. Пригожин, О.В. Санникова, И.Б. Сенновский, Т.И. Шамова и др.) возводит в ранг управленческих ценности со- и самоорганизации (от греческого «synergos» — содействие, сотрудничество, «вместедействие») управленческих систем.

Кроме того, в нём с позиции адаптированного применения в управлении образованием используемого в синергетике понятийного аппарата содержатся ориентиры, позволяющие обогатить представления на цели, задачи, способы и средства организации управленческих процессов.

При этом ценность синергетической методологии видится в том, что она позволяет рассматривать управление в целостности, не в *воздействии извне или изнутри, а в инициировании внутренних возможностей системы, интегративности нравственных и эстетических критериев, отражающих духовность мира*<sup>7</sup>.

Рассматривая проблему трансляции синергетических стратегий в образование, следует подчеркнуть, что они ценны для управления в связи с тем, что в них:

— *делается акцент на самоинтеграции человека*. Тем самым интеграция наделяется определённым экзистенциальным смыслом. Положение «человек есть, что он сам из себя делает» (Ж.П. Сартр) в синергетическом прочтении звучит: *человек есть то, что он из себя делает путём самоорганизации*;

— объектом управления выступает совокупное многообразие способов и средств, стимулирующих совместную творческую деятельность по созиданию питательной среды образования, способствующей проявлению внутренних источников саморазвития и самоорганизации не только у учащихся, но и других участников данных процессов;

— *субъект во взаимодействии с внутренней и внешней средой, в отличие от традиционного понимания его вторичности по отношению к объекту своей деятельности, наделяется качествами первичности (причинности)*;

— приводит к осознанию глубинной многовариантности и альтернативности процессов развития и доказывает возможность находить оптимальные для себя «сценарии» развёртывания благоприятного исхода событий, что позволяет *проектировать не конечное состояние системы, а развитие системы к этому состоянию* (конечное состояние — это состояние, при котором снимается актуальность проблематики, определённой и оформленной как проектная задача)<sup>8</sup>.

При этом внимание следует уделить содержательной сущности применения синергетического подхода, которая выражается в выявлении и познании общих закономерностей, управляющих процессами самоорганизации в системах самой различной природы<sup>9</sup>.

Поэтому при организации систем управления следует учитывать тот факт, что элементы любой системы всегда обладают некоторой самостоятельностью поведения. Этот микроуровень самостоятельности при организации управленческих воздействий требует к себе такого же должного внимания, как и другие очень важные процессы. Отсюда «в управлении сложными системами главное — не сила, а правильная топологическая конфигурация, архитектура воздействия на сложную систему. Малые, но правильно организованные — резонансные — воздействия на сложные системы чрезвычайно эффективны»<sup>10</sup>.

<sup>7</sup> Рындак В.Г. Синергетический подход к образованию. Теоретико-методологический аспект // Педагогическая мысль и образование XXI века: Россия — Германия. Оренбург, 2000. С. 40–51.

<sup>8</sup> Буданов В.Г. Синергетические стратегии в образовании // Образование и интеграция. М., 1997. Вып.1. С. 26–35.

<sup>9</sup> Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе: Практико-ориентированная монография / Под ред. П.И. Третьякова. М.: Новая школа, 1997. 352 с.

<sup>10</sup> Там же. С. 85.

Также в контексте синергетических идей подчёркивается, что управленческое воздействие должно уступить своё место управленческому многофакторному взаимодействию, рассматриваемому в качестве обеспечения синтеза встречных процессов воспитания и самовоспитания, образования и самообразования, обучения и самообучения, материализующихся в личности обучающихся<sup>11</sup>. При этом правильно организованные, резонансные внешние воздействия считаются очень эффективными, если они «подталкивают» систему на один из собственных путей развития и могут привести к существенным качественным изменениям в образовательном процессе.

Также следует учитывать, что сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути их развития: всякая сложноорганизованная система имеет, как правило, не единственный путь, а множество собственных, отвечающих её природе, путей развития<sup>12</sup>.

Поэтому все управленческие программы должны строиться на реализации идеи нелинейности развития, подразумевающей наличие многовариантности (избыточности), альтернативности, возможности выбора предлагаемых альтернатив развития. Только в этих случаях «хаос» может выступить механизмом самоорганизации и самодостраивания структур системы, удаления из неё лишнего. Они (программы) должны содержать в себе образы развития, возможности перевода системы с одного (возможно, неблагоприятного или неэффективного) для неё пути развития на другой (более продуктивный и позитивный) путь развития.

При этом в них существенную роль должны играть *способы деятельности*, направленные на согласованность действий, кооперацию усилий для объединения в единое целое, особенно когда речь идёт о такой сложной системе, как образование. Выгодно развиваться вместе, ибо это приводит к экономии материальных, духовных и других затрат, подчёркивают они.

Синергетическая суть управленческих программ также должна заключаться в стимулирующем, или пробуждающем, образовании, образовании как открытии себя или сотрудничестве с самим собой. Поэтому процедура обучения, способ связи обучаемого и обучающего должны предусматривать нелинейные ситуации открытого диалога, прямой и обратной связи, ситуации пробуждения собственных сил и способностей обучающегося.

В качестве цели современного учебного процесса с позиции синергетики рассматривается формирование саморазвивающейся личности как человека культуры. В данном случае содержание обучения требует новых принципов структурирования, отражающих системно-целостное единство человека и мира. Оно должно в меньшей степени подразумевать введение новых дисциплин в преподавание, а в большей мере опираться на интеграцию.

<sup>11</sup> Ворожбитова А.А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвистического подхода // Вестник высшей школы. 1999. № 2. С. 22–26.

<sup>12</sup> Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика: начала нелинейного мышления // Общественные науки и современность. 1993. № 2. С. 38–51.

М.А. Петренко подчёркивает, что соблюдение условий-принципов самоорганизационного управления выступает в качестве определяющего при переходе от традиционно-директивного управления на руководство, ориентирующее на *овладение способами инициирования процессов становления и развития качеств субъектности во всех системах нелинейного управления*<sup>13</sup>.

В связи с этим управление рассматривается как способность совладать с людьми и со средой, изменять своё содержание в пользу представления о вовлечении людей в процессы их собственного развития в интересах создания нового целого.

М.А. Фёдорова, осуществив подробный анализ условий реализации синергетического подхода в педагогической деятельности, считает, что *дальнейшее развитие современной школы зависит от роста профессиональной активности, профессионального мастерства педагогов*<sup>14</sup>. Ею на основе принципов синергетики разработана модель конструктивно-проективной деятельности педагога, применение которой в практике управления позволит сделать педагогическую деятельность рефлексивной; стимулирующей саморазвитие образовательной системы, возникновение новых видов образовательной и управленческой деятельности; проектной, т.е. определяющей набор возможных будущих состояний образовательной системы.

В качестве оптимальных средств применения идей синергетики в организации образовательного процесса предлагаются:

- интеграция предметного и социального содержания деятельности в процессе обучения;
- интеграция делового и эмоционального компонентов в обучении;
- исключение жёсткого руководства обучением, открытость иному мнению, критичность и лояльность в оценке идей, суждений, утверждение совместной деятельности;
- творческое отношение к организации деятельности педагога и обучающегося.

Вместе с тем, мы считаем, что методология синергетического подхода в управлении образовательными системами может дать интегративный эффект только в случае её совместного применения с методологией системного подхода.

В этой связи Г.Н. Сериковым с учётом взаимной интеграции методологий системного и синергетического подходов в управлении образованием выявлены следующие признаки-критерии организации системно-синергетического управления образованием:

- *приоритетность управленческого взаимодействия партнёров*, которое должно по мере развития образовательного учреждения трансформироваться в самоуправление коллективов и отдельных индивидуумов;
- *системность, целостность*, обуславливаемые индивидуальной управленческой деятельностью различных субъектов управления, их скоординированными, согласованными управляющими действиями. При этом внутреннее управление также систематизируется в соответствии с целями внешнего управления и внутренними целями образовательной системы;
- *интегративная целостность* психолого-педагогических, распорядительно-правовых, экономико-стимулирующих, персонально-преобразующих средств, выполняющих образовательно-воспитывающую, нормативно-предписывающую, социально-стимулирующую функции;

<sup>13</sup> Петренко М.А. Моделирование самоорганизационного управления образовательным учреждением. Опубликовано в Известиях ЮО РАО Вып. IV: Историко-культурные и научно-педагогические проблемы реформирования и модернизации образования в России. Ростов н/Д, изд. РГПУ, 2002. С. 217–226.

<sup>14</sup> Фёдорова М. А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2004. 23 с.

— направленность на развитие образовательных систем и на созидание системной организации пространства образовательной среды. Управление призвано способствовать нормальному функционированию системы, находящейся в стадии зрелости, зарождению новых образовательных систем, когда в образовательном пространстве и внутри существующих образовательных систем возникла необходимость в этом, обеспечивать возможность одновременного осуществления режимов функционирования и развития в образовательных системах<sup>15</sup>.

Таким образом, обобщая позиции-ориентиры применения методологических позиций синергетического подхода в управлении образовательными системами, считаем возможным подчеркнуть, что основной источник развития самоорганизующихся систем, к каковым относятся и педагог, и ученик, и школа, — *внутренние ресурсы*.

Поэтому управление содержательно должно быть настроено на то, чтобы «запустить» механизмы самоорганизации, потенциально заложенные в системе человека как субъекте и объекте управления.

При этом управление должно учитывать «деликатность» механизма самоорганизации: управляющие воздействия должны отвечать его человеческой, т.е. гуманной сущности, в противном случае они разрушат самоорганизацию.

А самое главное, управление должно строиться на профессиональной, вернее, на акмеологической, основе.

**Акмеологический подход** (А.А. Бодалев, К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.) междисциплинарный по своему происхождению, комплексный по форме существования, системный по способу организации знания, фундаментальный по общенаучным параметрам и прикладной по практической направленности своих технологических разработок находит всё более широкое применение в теории и практике управления образовательными системами.

В нём содержится ряд понятий, целая совокупность ориентиров, направляющих теорию и практику управления образованием на восстановление приоритетности и реализации *ценности саморазвития* любой сложно организованной социальной системы. Подобное саморазвитие, идущее изнутри, от самого субъекта рассматривается как главный фактор устойчивой успешности человека, организации, системы.

Рассматривая особенности применения акмеологического подхода в социальном управлении, следует отметить, что:

— ценностно-целевая установка на саморазвитие позволяет управлению: конструктивно снимать конфликты, творчески преобразовывать проблемы, учитывать специфические особенности становления, обучения и деятельности субъектов управления; устанавливать акмеологические параметры личностно-профессионального развития специалистов и культуры организационных систем;

<sup>15</sup> Сериков Г.Н. Элементы теории системного управления образованием Челябинск: Изд-во ЧГТУ, 1994. Ч. 1 : Системное видение образования / Гос. ком. Рос. Федерации по высш. образованию, Челяб. техн. ун-т. 1994. 167 с.

- объектом управления должна выступать не личность в её общепсихологическом изображении как система характера, сознания, чувств, потребностей, способностей, а *система личности человека как субъекта деятельности и жизнедеятельности в целом*. Система, в которой личность человека «распоряжается» не только своими психическими способностями (и личностными качествами), но и волей, характером для решения профессиональных и жизненных задач на достигнутом уровне их внутреннего согласования и совершенства;
- предметом управления выступает творческий потенциал человека, закономерности и условия достижения субъектами деятельности различных условий раскрытия творческого потенциала, вершин самореализации. При этом особенностью предмета управления является не субстанциальное статичное состояние, а сам момент и способ изменения реального объекта (оригинала) от «стартового» состояния к желаемому «финишному»: наличное состояние «оригинала» исследуется, а желательное, целевое — проектируется согласно теоретическим принципам и основаниям;
- в качестве основной управленческой задачи должна решаться задача вооружения субъекта деятельности знаниями и технологиями, обеспечивающими его возможность успешной самореализации в различных сферах деятельности, в том числе и в области избранной профессии;
- в качестве научных принципов управления должны выступать: принцип восходящего развития человека как личности и как субъекта деятельности и жизнедеятельности в целом; принцип соразмерности социальных и жизненных изменений личностным и субъектным свойствам человека; принцип самоуправления и самореализации личности для достижения соразмерности своих качеств сверхсложному социуму; принцип рассмотрения объективных и субъективных условий развития индивидуальности человека вне жёстко заданных идеологических установок<sup>16</sup>.

При реализации данных принципов должно быть обеспечено:

- превалирование уникальной траектории собственного развития над типовыми механизмами организации жизнедеятельности;
- принятие пассионарных моделей развития, когда структура (система) сама становится «источником возмущений», т.е. субъектом довольно серьёзного воздействия на внешнюю среду, в отличие от моделей гомеостаза, направленных на поиск равновесия с внешней средой, адаптацию;
- преобладание моделей открытости с заложенными в них механизмами интенсивного обмена с внешней средой различными видами ресурсов (концептуальных, кадровых, финансовых и т.д.) в противоположность моделям «оберегающей закрытости» от внешнего мира;
- развитие у человека способностей эффективно действовать в ситуациях повышенной неопределённости или конфликтности, для чего необходимо развивать такие качества, как гибкость, умение творчески соединять и ассимилировать, казалось бы, несоединимые факторы и идеи.

Отмечается, что успешность применения акмеологического подхода в управлении находится в прямой зависимости от того, в какой мере усилия человека и системы направлены на создание среды саморазвития<sup>17</sup>.

При этом:

- необходимо *ориентироваться на интенсивное развитие*, что позволяет постоянно оказываться сильнее обстоятельств и быть на полшага впереди всех — приспосабливаясь к ситуации, будешь постоянно опаздывать;

<sup>16</sup> Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Издательство психологического социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.

<sup>17</sup> Шиян Л. Акмеологические основы управления педагогическими системами. Учебное пособие. М.: РИЦ Альфа, 2003. 208 с.

— организациям, личности, системе не стоит бояться быть открытыми и развивать в себе способность «видеть за деревьями лес»: *во внешней среде ресурсов больше, чем проблем, но надо уметь ими пользоваться;*

— сотворческий процесс первичен, а структура вторична. Нет нетворческих работников — есть управленческие системы, не позволяющие творчеству развернуться. Управленческая команда появляется в результате планирования и реализации совместных стратегических перспектив развития.

Акмеологический подход активно начинает использоваться в педагогике и управлении образовательными системами. Его ключевая перспективность заключается в идеях профессионального, личностного и компетентностного развития педагогов и руководителей.

Так, Н.В. Кухаревым предложены акмеологически-интегративные уровни восхождения к профессиональному мастерству педагогов:

- *уровень овладения профессией*, адаптация к ней, первичное усвоение учителем норм, необходимых приёмов, технологий;
- *уровень педагогического мастерства* как выполнение на хорошем уровне лучших образцов передового педагогического опыта, накопленных в профессии; владение имеющимися в профессии приёмами индивидуального подхода к учащимся, методами передачи знаний; осуществления личностно-ориентированного обучения и др.;
- *уровень самоактуализации педагога в профессии*, осознание возможностей педагогической профессии для развития своей личности, саморазвитие средствами профессии, сознательное усиление своих позитивных качеств и сглаживание негативных, укрепление индивидуального стиля;
- *уровень педагогического творчества* как обогащение педагогическим опытом своей профессии за счёт личного творческого вклада, внесения авторских предложений, как касающихся отдельных задач, приёмов, средств, методов, форм организации учётного процесса, так и создающих новые педагогические системы обучения и воспитания<sup>18</sup>.

*В работе с детьми* акмеологический подход обращает внимание педагогов на решение таких практических проблем, как:

- прочное и органичное усвоение детьми ценностей;
- разработка стратегий построения жизни, предполагающей постоянное движение к осуществлению всё новых, более трудных, чем прежде, замыслов, результаты которого нужны не только развивающемуся человеку, но всему человечеству;
- создание самим человеком среды для своего развития.

Весьма перспективной для практики управления образованием является идея о том, что «акме» человека имеет возрастные характеристики и, следовательно, в каждом возрасте у ребёнка имеются разные возможности самореализации.

Интересны размышления учёных также о том, что развитие взрослого человека, и особенно вершины его достижений, напрямую зависит от того, как складывалось его развитие в каждую пору его развития в детстве. Ведь ещё С.Л. Рубинштейн в своих дневниках отмечал, что люди, которые достигают

<sup>18</sup> Кухарев Н.В. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества: (Опыт, критерии измерения, прогнозирование): В 3 ч. Минск : Адукацыя і выхаванне, 1996. Ч. 2: Диагностика педагогического творчества. 1996. 95 с.

своих вершин в более ранние годы, могут затем на протяжении всей своей последующей жизни пользоваться плодами достигнутого: в этом их большое преимущество.

Отсюда важно осознание «малой» акме — развитие ребёнка должно идти через выход на вершины, типичные для каждого возраста.

Для теории и практики управления процессами саморазвития в условиях образовательного учреждения также важны такие критерии «акмического поведения», как жизнестойкость человека, его вклад в общечеловеческую культуру в рамках профессии, крепость здоровья, обеспечивающее долгожительство, гражданские, общественно значимые в социокультурном отношении деяния.

Для управления образованием акмеологический подход также ценен тем, что он ориентирует на реализацию трёх вариантов содействия личности человека, а именно:

- путём признания её качества как субъекта и её способности самостоятельно разрешать жизненные противоречия;
- на «раскрепощение», актуализацию интеллектуальных возможностей, её сознания как способов, владение которыми даёт возможность личности оптимально управлять процессом разрешения противоречий;
- путём моделирования для личности более естественных или искусственных ситуаций, в которых она поднимается на новый уровень раскрытия своих возможностей.

При этом основной акцент делается не на том, чтобы развить человека только до уровня, требуемого обществом или трудом (как рабочей силы), или до степени, которую он устанавливает сам (до индивидуальности), но и ради него самого как такового.

Гуманистическая задача акмеологии, а следовательно, педагогики, состоит в том, чтобы содействовать *подлинности жизни человека*, полноте его самореализации.

Важным также является и то, что акмеология не ставит задач завершенности развития человека как личности, не конечности вершины, а рассматривает данную важнейшую методологическую проблему через призму соотношения вершины как достигнутого человеком максимума и его ещё не полностью реализованных при этом возможностей, его творческого неисчерпаемого потенциала.

Обращает на себя внимание и тот факт, что в акмеологии, в отличие от принятой в педагогической практике, *проблема имплицитности рассматривается как проблема неиспользованности, незагруженности личности*: личность не так часто и не полностью использует свои интеллектуальные ресурсы, не «загружает» свой интеллект, стремится к решению более лёгких или стандартных задач. Доказано отрицательное влияние на развитие субъектных потенциалов взрослеющего человека условий обучения, проходящего на основе облегчения программ и снижения требований к учащимся, сочетающегося с несформированностью жизненных и профессиональных целей (практические и частично общеобразовательные классы). Такой характер обучения обуславливает замедление темпов психического развития, формируя замедленный тип интеллектуального развития с элементами регресса.

Отсюда важнейшей задачей становится создание препятствий случайному, стихийному «использованию» человеком своих психических ресурсов, открытие путей к полноценной самореализации.

В целом акмеологический подход важен для управления образованием с точки зрения того, что в нём поставлена задача *«сменить парадигму управления и манипулирования людьми на*

парадигму самоуправления, саморегуляции для достижения соразмерности личности сверхсложному социуму»<sup>19</sup>.

**Выводы по параграфу.** Таким образом, в интегративном, стремящемся к полноте и целостности, методологическом знании содержатся позиции, ориентирующие теорию и практику управления образованием на создание и осуществление эффективных управленческих программ, оптимально сочетающих в себе:

- методологию аксиологического подхода, направляющую управление на выстраивание 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, разумно и комплексно вбирающего в себя всю систему ценностных ориентаций управления, направляющую на совместное системное восхождение и покорение вершин («акме») управленческого знания и действия.

Данная интегративная связка четырёх ключевых методологий управления позволяет созидать в образовательной среде школы ценностно-целостную систему взаимодействующего управления, построенную на действии совокупности правил, норм, предписаний, регулятивов и ориентиров и направленных на создание системы условий, способов и средств содействующих:

- стратегически — процессам со- и самоорганизации;
- тактически — процессам со- и самоуправления;
- критериально — экологизации управленческих и образовательных программ.

Таким образом, на основе интегративного анализа и синтеза методологических подходов установлено что в управлении образованием необходимо, прежде всего, осуществить переход на **интегративное знание**, которое с позиции взаимосвязи и взаимовлияния рассматривается как путь более глубокого проникновения в сущность явлений, путь поиска общих закономерностей, широкого использования универсальных методов и средств научного познания в теории и практике управления образованием (В.В. Краевский, В.А. Лекторский, В.А. Сластёнин, А.Д. Урсул, Т.И. Шамова, В.С. Швырев, Б.Г. Юдин и др.).

Это путь, когда наука управлением образованием, критически осмысливая и синтезируя в себя через призму «интеграции» плодотворные идеи, понятия, законы, принципы и методы, предлагаемые в различных концепциях и подходах, созидает целостную научно обоснованную концепцию — программу интегрального воздействия на всю структуру социальной сферы управления образованием.

Это путь, который, выступая основой стратегии научного поиска в области познания явлений жизни, приводит к повышению эффективности процесса познания, появлению новых форм и методов приобретения знаний, к количественным и качественным изменениям в исходных элементах.

<sup>19</sup> Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Издательство психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с. С. 96.

*А. Ярулов*

**Синтез методологических подходов в теории и практике управления образовательными системами**

Это путь восхождения к «акме» управленческого знания, покорения с помощью интегративного знания очередных «вершин» разрешения имеющихся и возникающих проблем.

Избрание такого пути интеграции, предусматривающего смысловую структурно-логическую последовательность и открытость организации управленческого знания, поможет, по нашему мнению, науке управления образованием действительно превратиться в решающую, управляющую силу, так как образование по своей природе является интегральной зоной, влияющей на все структуры жизнедеятельности общества, государства и человека.

---

**Александр Анатольевич Ярулов —**

*доктор педагогических наук, кандидат психологических наук,  
Московский государственный педагогический университет*

*e-mail: [YarulovAA@mail.ru](mailto:YarulovAA@mail.ru)*