

**Т.И. Шамова**

*профессор, член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук,*

**П.И. Третьяков**

*профессор, доктор педагогических наук*

## **Внутришкольное управление как система**

В условиях обновления управления в нашей стране необходимо с особым вниманием отнестись к менеджменту — управленческому опыту развитых стран мира. Но перенесение моделей управления из одной социокультурной среды в другую практически невозможно, так как менеджмент обусловлен совокупностью факторов: формой государственного устройства, типом собственности, степенью развитости рынка. Поэтому постепенный ввод менеджмента в нашей стране может осуществляться в системном взаимодействии с отмеченными факторами.

Профессиональные знания по менеджменту предполагают осознание трёх принципиально различных инструментов управления. Первый — это организация, иерархия управления, где основным средством является воздействие на человека сверху (с помощью основных функций мотивации, планирования, организации и контроля деятельности, а также распределения материальных благ и пр.). Второй — это культура управления, т.е. вырабатываемые и признаваемые обществом, организацией, группой людей ценности — социальные нормы, установки,

особенности поведения. Третий — это рынок, рыночные отношения, основанные на купле-продаже продукции и услуг на равновесии интересов продавца и покупателя.

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

Под управлением понимается целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата (цели).

Субъектами управления в образовательном учреждении выступают руководители (директор и его заместители), учителя, учащиеся, родители. Все они составляют управляющую и управляемую подсистемы.

Общая тенденция в менеджменте проявляется в стремлении к неформальным, демократичным, гибким способам и методам управления, в значительно большей, чем раньше, мере обсуждаемым руководителем и подчинённым. Как полагают представители различных школ менеджеров, в современных условиях менеджмент должен использоваться не столько как система власти в виде иерархической пирамиды, сколько как ресурс развития горизонтальной организационной системы.



Цель управления заключается в совершенствовании принятия решений теми, кого они непосредственно затрагивают.

Под принятием управленческого решения понимается принимаемый самостоятельно каждым субъектом управления план действий.

В процессе демократизации управления делегирование (распределение) полномочий является главной проблемой, поскольку в той мере, в какой полномочия (функции) не делегированы, они централизованы. Децентрализация полномочий требует их оптимального распределения как по вертикали, так и по горизонтали.

В теории менеджмента выделяются следующие основные функции: планирование, организация, мотивация и контроль. Эти четыре первичные функции объединены процессами коммуникации и принятия решений. Такой процессный подход к определению функционального состава менеджмента принят среди специалистов всех сфер деятельности.

В настоящее время распространяется ситуационный подход.

Классический процессный подход, нашедший своё выражение в теориях демократического управления (теория-Х, теория-У), получил своё развитие в теориях ситуационного управления. В совокупности они дают возможность вычленить и другие функции управления, например постановку цели, коммуникацию, стимулирование, которые не выделены в классической интерпретации функционального состава.

Применяя метод наложения на обобщённый состав функций, выде-

ляемых специалистами отечественной науки (постановка цели, планирование, организация, контроль, регулирование), и сопоставляя их с составом, принятым в менеджменте (постановка цели, планирование, организация, коммуникации, контроль, мотивации, стимулирование), можно отметить общие функции (постановка цели, планирование, организация, контроль) и функции, которые специфичны для менеджмента (регулирование, мотивация, стимулирование).

Следующий аспект сравнительного анализа — выделение функций менеджмента применительно к новой социально-экономической системе школы. Эта необходимость доказывается тем, что рассмотренные вопросы являются общим фоном, той управленческой средой, в которой современному руководителю приходится переводить школу в режим развития.

Дополнение функционального состава такими функциями менеджмента, как мотивация и стимулирование, представляется нам особенно актуальным в связи с повышением роли субъективного фактора человеческой деятельности. Этот фактор реализуется более эффективно при создании определённых условий, от которых зависят стили управления, принятые в различных странах мира и в нашей стране. Показатели различных стилей управления определяют рамки содержания деятельности. Как убедительно показывает анализ специальной литературы, в современный период преобладающим в менеджменте является корпоративный стиль управления.

Проведённое сопоставление функций управления в отечественной и за-

рубежной науке позволяет выделить с учётом современных условий следующие основания для определения нового функционального состава:

1) системное, рассматривающее любую организацию как совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов, которые ориентированы на достижение конкретных целей в условиях изменяющейся среды;

2) процессное, рассматривающее управление как непрерывную систему взаимосвязанных управленческих функций;

3) информационное, предусматривающее обеспечение руководителей и исполнителей информацией для принятия решений;

4) коммуникационное, предусматривающее систему установления связей и взаимодействия для обмена информацией между двумя и более людьми;

5) координационное, обеспечивающее систему установления взаимодействия элементов различных уровней в соответствии с их полномочиями;

6) мотивационное, стимулирующее процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей и целей организации.

Выделенные основания являются достаточными для определения состава и содержания функций управления школой с учётом её специфических особенностей как социально-педагогической системы. Среди них мы вычленим информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую, регулятивно-коррекционную функции.

Наши представления о составе и последовательности звеньев, из которых складывается процесс управления для всех самоуправляемых систем, сводятся к тому, что функциональные звенья управления рассматриваются как относительно самостоятельные виды деятельности. Между тем все они взаимосвязаны и последовательно, поэтапно сменяют друг друга, образуя единый управленческий цикл. Недооценка какого-либо из функциональных элементов приводит к изменению всего процесса управления и снижению его конечных результатов.

Среди функций управления как видов деятельности системообразующим фактором будет цель. Под влиянием мотивов и цели формируется информационно-аналитическая основа процесса управления любой педагогической системой. Мотивационно-целевая установка служит исходным основанием для прогнозирования и планирования деятельности, определяет организационные формы, способы, средства исполнения принятых решений, служит нормой для контроля (экспертизы) и диагностической оценки фактических результатов, позволяет регулировать и корректировать педагогические процессы, поведение и деятельность всех его участников.

В каждой функции управления, в свою очередь, в свёрнутом, уменьшенном по объёму виде циклически проходят всё те же этапы, которые можно определить как подфункции.

В зависимости от ролевой ситуации, которую занимает в управлении школой каждый конкретный участник (ученик, родитель, руководитель школы, учитель, методист и т. д.), изменяются



специфическое содержание и значение каждой из функций. Это обстоятельство особенно проявляется в периоды совершения целенаправленных действий и операций. При переводе всех участников педагогического процесса в режим самоуправления каждый поэтапно овладевает элементами самоанализа и самоцелеполагания, самопрогнозирования, самоконтроля, самооценки и самокоррекции. Это, в свою очередь, усиливает мотивационную и стимулирующую стороны деятельности любого члена коллектива в самоуправлении и соуправлении.

Рассмотрим сущность выделенных функций и определим направление их более эффективной реализации в управлении школой.

Информационно-аналитическая функция. Обновление управления общеобразовательной школой связывается, прежде всего, с формированием системы информационно-аналитической деятельности как основного инструмента управления. Одной из основных характеристик любой системы, определяющей в итоге эффективность её функционирования, является коммуникативность, характеристика циркулирующих в ней информационных потоков (содержание информации, степень её централизации, источники получения, вывод на уровень принятия решений). Требования к этим характеристикам резко повышаются в условиях демократизации жизни школы. У руководителей школ возрастает потребность в информации, так как при переходе в режим самоуправления организаторы образования ищут пути повышения эффективности своей управленческой деятельности. Поэтому очень

важно предъявлять к отбору информации повышенные требования, а именно: информация должна быть, во-первых, максимально полной по своему объёму, во-вторых, предельно конкретной.

Для создания целостной системы информационно-аналитической деятельности в школах необходимо прежде всего определить её содержание, объём, источники (кто сообщает), сформировать потоки информации и вывести их на соответствующие уровни управления. Далее нужно решить, в какой форме и где эта информация будет храниться и как использоваться. Для каждой из подсистем — управляющей и управляемой — выделяются три уровня информации. Для школы выделяются следующие уровни: административно-управленческий (директор, заместитель по учебно-воспитательной работе, заместитель по внеклассной и внешкольной работе, заместитель по административно-хозяйственной части, диспетчер и др.), коллективно-коллегиального управления (совет школы, педсовет, методсовет, методические объединения, кафедры, общественные организации), ученического самоуправления.

Повышение эффективности управления школой необходимо начинать с создания или преобразования системы информационного обеспечения. Руководители школы должны иметь обязательный объём информации о состоянии и развитии тех процессов в подсистемах, за которые они отвечают и на которые призваны оказывать управленческие воздействия. Это ведущее требование при формировании целостной системы информационно-аналитической деятельности. Для подсистем, где информационное обеспечение отсутствует, це-

лю будет моделирование и организация простейшего информационного обеспечения. Там же, где такая система функционирует, её цель — дальнейшая модернизация с использованием ЭВМ. Для создания банка данных вся тематическая информация делится на несколько блоков: качество знаний и качество преподавания; уровень воспитанности и воспитательная работа; работа с педагогическими кадрами; работа с родителями, общественностью и предприятиями; организационные вопросы создания условий для получения образования; состояние внутришкольного управления; материально-техническая база; сведения об учащих, учителях и др.

Учёт цикличности информационных потребностей руководителей школ, педагогов, органов общественного самоуправления позволяет заранее планировать информационные процессы. Циклограмма запросов информации по той или другой теме должна найти место и применение в текущем и перспективном планировании работы школы, что положительно скажется на принятии управленческих решений.

При этом важно помнить, что своевременная, достоверная, полная по объёму информация побуждает руководителей школы и учителей к деятельности. Групповые и индивидуальные потребности и мотивы предполагают введение в школах и других учебных организациях системы информационного обеспечения.

Побудителями и способами, стимулирующими появление информационных потребностей и мотивов, будут изменение вида труда учителя, организация контроля как сервисной услуги, итоги контроля (диагностики, тестирования),

плановые и по запросу учителя виды работы по обобщению опыта, традиции педагогического коллектива (творческие отчёты, выставки, выдвижение педагогических кадров и др.).

Управленческая деятельность руководителей школы и органов самоуправления формируется в процессе педагогического анализа информации о деятельности каждого звена школы в целом.

Педагогическим анализом информации называется функция управления, направленная на изучение фактического состояния дел и обоснованности применения различных способов, средств для достижения целей, а также на объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку регулирующих механизмов по переводу системы в новое качественное состояние.

В условиях повышения ответственности каждого участника педагогического процесса за конечные результаты общей деятельности школы важное место в практике работы менеджера образования занимают вопросы формирования у учителей умения проводить самоанализ урока и внеурочной воспитательной работы.

Назовём основные этапы изучения и анализа урока: подготовка руководителя школы или методиста к посещению урока; непосредственное наблюдение хода урока; самоанализ урока учителем; анализ и оценка урока руководителем школы (методистом); использование результатов анализа и самоанализа урока в управлении школой.

Вместе с тем школьный менеджер должен уметь проводить самоанализ собственной управленческой деятельности,



оперативно выявлять и корректировать возникающие проблемы, анализировать результаты работы школы. Сейчас необходим перенос акцента с анализа промежуточных результатов на анализ конечных. В проведении педагогического анализа конечных результатов деятельности школы можно выделить четыре основных этапа.

Первый этап — определение предмета, состава и содержания анализа. На данном этапе осуществляется сбор информации о состоянии и развитии учебного процесса, управленческой деятельности в учебном году. Эта информация классифицируется по основным блокам, определяются цели её анализа. Затем оценивается каждый блок, выявляются факторы и условия, способы, средства и воздействия, положительно и отрицательно влияющие на развитие школы.

Второй этап — структурно-функциональное описание предмета анализа. Чтобы представить предмет анализа в целом, необходимо изучить способ связей и, главное, педагогических усилий, методов, средств и воздействий по достижению целей (результатов деятельности).

Третий этап — анализ причинно-следственных связей: в следующей логической цепочке: явление — причина — условие — следствие.

Здесь важно помнить, что причина возникает при взаимодействии одной системы с другой или элементами данной системы. Условие — это обстоятельство, от которого зависит действенность причины; всякая причина одновременно является и условием, порождающим следствие. На этом этапе анализирую-

щий выясняет, почему произошло то или иное явление.

Заключительный этап. Здесь определяется степень достижения целей, подготавливаются материалы к педсовету по итогам учебного года, формулируются цели и основные задачи на новый период.

Педагогический анализ завершается синтезом, позволяющим познать целое. При этом формулируются окончательные выводы, подтверждённые объективными данными.

Такова в общих чертах педагогическая технология одной из важнейших функций — информационно-аналитической. Главным условием её осуществления является систематическая работа с управленческими и педагогическими кадрами.

Положение об определяющей роли цели как ведущего фактора в жизнедеятельности человека необходимо подробно рассмотреть при определении сущности мотивационно-целевой функции с позиций характеристик целей и механизмов их образования.

Мотивационно-целевая функция. Имеется множество определений понятия «цель». Одним из инвариантных (неизменных) признаков, на который указывают при определении цели, является образ будущего результата, который по форме отражения может быть представлен либо в виде образов и моделей, либо в виде понятий, суждений, умозаключений. Образ будущего результата становится целью только тогда, когда имеются потребности, мотивы, желание достигнуть результата или приблизиться к нему. Таким образом, стремление к до-

стижению будущего результата является ещё одним признаком понятия «цель». Итак, цель — это осознанный желаемый результат.

Выбор цели — исходная позиция, первый этап управления, его наиболее творческая составная часть. По источнику и способу образования как на уровне отдельного человека, так и на уровне какой-либо организованной социальной системы, цели могут быть внутренними (инициативными), т.е. формируемыми человеком или социальной системой самостоятельно либо внешними, если они задаются извне. Это имеет место в случае педагогических систем, для которых цели задаются обществом. Внешние и внутренние цели различаются между собой способом связи целей с потребностями (индивидуальными, групповыми), побуждающими субъекта к их достижению. Связь между целями и потребностями (мотивами) в первом случае образуется по направлению от целей к мотивам, т.е. «цель выбирает мотив», во втором — по направлению от потребностей и мотивов к целям, в этом случае мотивы трансформируются в цели. Поэтому данную функцию мы и определяем как мотивационно-целевую.

Степень ясности цели и её понимания определяется мерой осознания ряда частных аспектов. К их числу следует отнести представление об ожидаемых и фактических результатах объективных и субъективных условиях реализации целей, и выполнимости или неосуществимости с точки зрения внешних и внутренних возможностей, понимания соотношения индивидуальных и общественно значимых потребностей, степени

их совпадения или расхождения, а также соотношений целей с потребностями, мотивами и др.

По временному признаку цели могут быть одновременно стоящими (параллельными) и последовательными. При постановке целей особую важность приобретает вопрос о разграничении понятий «цель», «задача», «идеал». Под задачей понимают реально достижимый в данный отрезок времени и в определённых условиях результат. Цель же предполагает достижение желаемого результата в более продолжительный отрезок времени. Идеал, или сверхзадача, — это тот редко достигаемый результат, к которому можно постоянно стремиться.

Широкое распространение в научной литературе получило разделение целей по масштабу их значения и по временному охвату на стратегические, оперативные и тактические. Под стратегическими целями и задачами понимают ожидаемый долгосрочный результат. Тактические задачи определяют как промежуточные желаемые результаты в обозримом будущем, а оперативные — как желаемый результат на текущий момент.

Технология целеобразования приобретает различные формы. Основными из них являются: усвоение целей, задаваемых обществом; превращение мотивов в цели; замена целей, когда запланированный результат не получен или достигнут не полностью; преобразование неосознанных мотивов в осознанные цели.

Основная задача мотивационно-целевой функции заключается в том, чтобы все члены педагогического коллектива чётко выполняли работу в соответствии с делегированными им обязан-



ностями и планом, а также соотносясь с потребностями в достижении собственных и коллективных целей. Обеспечить всем участникам педагогического процесса способы и средства удовлетворения этих потребностей — важнейшая задача школьных менеджеров.

Планово-прогностическая функция. Прогнозирование и планирование можно определить как деятельность, направленную на оптимальный выбор идеальных и реальных целей и разработку программ их достижения. Системный подход обеспечивает сочетание перспективного прогнозирования и текущего планирования, согласованность прогнозов и планов на всех уровнях управления.

Как один из основных процессов управления планирование должно на всех уровнях отвечать целому ряду принципиальных требований: единство целевой установки и условий реализации; единство долгосрочного и краткосрочного планирования; осуществление принципа сочетания государственных и общественных начал; обеспечение комплексного характера прогнозирования и планирования; стабильность и гибкость планирования на основе прогнозов.

Одним из действенных путей совершенствования этого вида деятельности является внедрение комплексно-целевого планирования (или комплексно-целевых программ). Целевая программа составляется в школе под реализацию «кричащих» проблем, которые нужно решать немедленно. Ядро целевой программы — генеральная цель, деконструированная на задачи, доведённая до каждого школьного подразделения

и исполнителя. В комплексной целевой программе должно быть краткое описание состояния проблемы, её места и роли в общешкольном плане, а также указаны генеральная цель, система доведённых до исполнителей задач (подцелей), характеризующие успешность достижения цели, показатели, сроки и исполнители, вид информационного обеспечения управления процессом решения задач, данные о контроле за ходом выполнения программы, о текущем и итоговом анализе, регулировании.

Комплексные целевые программы лучше составлять в графической форме. Тогда все цели, задачи, совокупность способов, средств и воздействий представляются на одном листе, что повышает наглядность. Такая форма плана становится руководством к действию.

Организационно-исполнительская функция. Во всей цепочке этапов управленческого цикла, одинаково значимых для непрерывности и целостности управления, есть особая стадия, от которой зависит качество функционирования и развития объекта, — организационно-исполнительская функция. Вне зависимости от того, что лежит в основании классификации функций управления, она объективно принадлежит каждому циклу управления и несёт в себе основной потенциал социального преобразования школы. Организация нашей работы характеризуется как деятельность субъекта (объекта) управления по формированию и регулированию определённой структуры организованных взаимодействий посредством совокупности способов и средств, необходимых для достижения целей.

Организационные отношения можно определить как связи между людьми, возникающие из-за распределения полномочий и закрепления за ними функций их совместной деятельности. Организационные отношения существуют объективно и отражают процессы разделения и кооперации труда.

Повысить эффективность системы организационных отношений на всех уровнях управления школой — важнейшая задача школьного руководителя.

Методы, закладываемые в структуру организационно-исполнительской деятельности, должны учитывать специфичность объекта и субъекта управления в системе взаимодействий (отношений) и разделяться по целенаправленности (прямые и опосредованные), по формам (индивидуальные и коллективные), по способам, средствам и воздействиям (моральные, материальные, дисциплинарные и др.).

Методы, определяющие организационно-исполнительскую деятельность руководителей школы, исходя из педагогической целенаправленности на субъект (объект), могут иметь вариативное сочетание для оптимального достижения целей организации.

Среди форм организации управления в практике зарубежного менеджмента наиболее широко распространена функциональная структуризация. Она обычно следует принципу профессиональной специализации, способствуя повышению эффективности использования рабочей силы. Вместе с тем эта форма в полной мере не обеспечивает единой целевой направленности усилий, необходимых для решения задач в целом. Это порождает трудности с фиксацией ответ-

ственности, чрезмерно усложняет координацию действий, вызывает неадекватную реакцию на запросы потребителей.

Другая, всё более широко применяемая форма организации — матричная, используется в условиях реализации сложных проектов или непрерывных программ. Матричная организация представляет собой простой, гибкий и динамичный способ объединения специалистов, обладающих различными функциональными знаниями, опытом и квалификацией, в программно-целевые группы (подразделения). Такая форма организации деятельности построена на горизонтальном принципе взаимодействия её членов и может быть с успехом применена в работе школ при различных нововведениях.

К основным направлениям повышения эффективности реализации данной функции мы относим: реализацию лично-ориентированного подхода к организации деятельности; научно и практически обоснованное распределение функциональных обязанностей внутри аппарата органов управления руководителями школы и членами педагогического коллектива; рациональную организацию труда; формирование относительно автономных систем внутришкольного управления.

Оптимизация управления школой есть не что иное, как переход к управлению через построение организационных автономных самоуправляемых систем к предельной конкретизации деятельности на всех иерархических уровнях.

Как видим, организационно-исполнительская функция хранит в себе огромные резервы повышения эффективности управления общеобразовательной школой.



Контрольно-диагностическая функция. В условиях большей самостоятельности, при делегировании многих прав и полномочий самой школе, а значит, и повышения её ответственности контрольно-диагностическая функция внутришкольного управления должна занять особое место в целях стимулирования деятельности учителя и ученика. Сочетание административного и общественного контроля внутри школы с самоанализом, самоконтролем и самооценкой каждого участника педагогического процесса входит в практику работы школ и других учреждений образования. В конечном счёте, при переходе в режим самоуправления оценка деятельности школы должна стать предметом ежедневной заботы самой школы, частью её профессиональной деятельности.

Внутришкольный контроль представляет вид деятельности руководителей совместно с представителями общественных организаций по установлению на диагностической основе соответствия функционирования и развития всей системы учебно-воспитательной работы школы общегосударственным требованиям (нормативам) и запросам развивающейся личности ученика.

Внедрение педагогической диагностики на основе информационно-аналитической деятельности в практику работы учителей, воспитателей, руководителей школы и методистов помогает рассматривать все явления школьной жизни через призму педагогического анализа их причин, а это важнейшая задача обновления школы. Именно это позволит избавить любого участника процесса воспитания и обучения от фор-

мализма в анализе и оценке деятельности ученика, учителя, руководителя школы.

Мы выделяем три основных этапа диагностирования тех или иных явлений и процессов в управлении школой.

Первый этап — предварительный, предположительный диагноз.

Второй этап — уточняющий диагноз, опирающийся на более проверенные, объективные данные, сформированные на основе комплексного исследования различных методов наблюдения (бесед, опросов, анкетирования, хронометрирования).

Третий этап — процесс диагностирования, который завершается окончательным диагнозом, заключается не только в обобщении данных, полученных в результате предварительного и уточняющего диагноза, но и в их сравнении, сопоставлении.

Педагогическая диагностика понимается как одновременные оперативные изучение и оценка, регулирование и коррекция процесса или явления на уровне личности ученика, деятельности учителя или руководителя школы. Правильная диагностика причин по характерным признакам и другим объективным данным создаёт условия для успеха действий педагога и руководителя в применении определённой совокупности способов, средств и психолого-педагогических воздействий.

Исходя из этих положений, мы можем утверждать, что школа как развивающаяся система может осуществлять постоянный внутришкольный контроль (самоконтроль) на своём уровне, но вместе с тем для обеспечения единого государственного базисного уровня знаний, умений, навыков и воспитанности школьников необходима

и государственно-общественная экспертиза на диагностической основе.

В меняющихся условиях работы школы следует обратить внимание на то, что объектом инспектирования (экспертизы) со стороны органов образования становится именно управленческая деятельность руководителей школы, а не работа учителя. Качество работы учителя, знаний учащихся, их воспитанности может изучаться и оцениваться с позиций эффективности внутришкольного управления педагогическим процессом на основе комплексно-целевых программ управления качеством. Это основное направление из опыта японского менеджмента вполне применимо к нашей школе.

Процесс управления требует надёжной обратной связи управляющей и управляемой подсистем на любом уровне. Именно контроль как технологическая услуга с позиций менеджмента в демократизирующейся школе в различных его формах и методах (способах, средствах и воздействиях) обеспечивает такую обратную связь, являясь важнейшим источником информации для каждого участника процесса.

Регулятивно-коррекционная функция. Её можно определить как вид деятельности по внесению коррективов с помощью оперативных способов, средств и воздействий в процессе управления педагогической системой для поддержания её на запрограммированном уровне. Конкретные формы — виды регулирования весьма разнообразны и определяются, прежде всего, спецификой управляемого объекта.

В управленческом цикле изначально моментом противоречия управления школой в целом является противоречие между функциями организации и регули-

рования. Функция организации в определённой степени отражает целенаправленное функционирование системы школы в конкретных условиях. Задача функции регулирования и коррекции состоит в том, чтобы поддерживать тот или иной уровень организации системы в данной ситуации. Но как только ситуация изменяется, функция регулирования нарушает стабильность организационной структуры, приводя её в соответствие с новыми условиями.

Для современного процесса управления школой в определённой степени характерным является противоречие между тем, что субъект управления в состоянии теоретически осмыслить требования к оптимизации своей управленческой деятельности, и тем, что в большинстве ситуаций он не знает, как этого добиться на практике. Здесь много возможностей для организации регулирования и коррекции. Личностно ориентированный подход в этих процессах имеет особую роль. Коррекция невозможна без установления причин, вызывающих отклонения в ожидаемых, проектируемых результатах. Признаками таких отклонений являются необоснованно составленные планы и ошибки в них, слабость прогнозов, отсутствие нужной и своевременной информации, ошибочно принятые решения, плохое исполнение и недостатки в системе контроля и оценки результатов.

Эффективность организационного регулирования измеряется, прежде всего, тем, насколько удаётся с его помощью организовать процессы, подлежащие управлению. В этом направлении результативными являются дни диагностики, регулирования и коррекции, проводимые в школах.