

«ГОЛОВНАЯ БОЛЬ» ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ

Разговор о том, как сочетать «дело» и «человеческий фактор» в практике управления педагогическим коллективом

Что такое директор школы? Должностная обязанность? Призвание? Миссия? Право на лидерство? А может быть, диагноз? Вы видели руководителя школы, который бы не «болеет» за школу? Конечно, жизнь многообразна, и, возможно, встречаются в природе директора, у которых ни за что и ни за кого душа не болит. Но это уже патология, а «нормально» — когда у директора болят и голова, и душа, и сердце. Такая уж это «экстремальная» должность — директор школы. Итак, тема обозначена. Объект нашего внимания и наш собеседник — руководитель образовательного учреждения.



Светлана Белова,
доцент
Волгоградского
государственного
педагогического
университета,
кандидат
педагогических наук

Дереву необходимо касаться неба, ветра и солнца и в то же время не отрываться корнями от земли, которая даёт ему жизнь. Надо быть небом, идя по земле.

А. Менегетти

Где удобнее всего беседовать с директором школы? В его кабинете? В школьной столовой? На пришкольном участке? В коридоре комитета по образованию? Наверное, место встречи с руководителем образовательного учреждения подскажут цель, содержание и характер разговора. Если хочется, чтобы состоялась беседа по душам, то лучше провести её на кухне, как говорится, в ситуации встречи «без галстука». Как известно, кухня считалась местом, святым для русской интеллигенции, особенно во времена застоя. А мой собеседник — из интеллигентов: голова у него умственным трудом занята, а душа страдает от несовершенства мира. Кроме того, само слово «кухня» наводит на мысль, что всё-таки замечательный у нас язык, который позволяет множить смыслы и расширять контекст размышлений. А ведь действительно неплохо узнать, что скрыто «за кадром» видимых управленческих действий директора школы.

В наше время, устав от больших залов, где идут дебаты о модернизации образования, хочу поговорить об этой самой модернизации без пафоса, откровенно. Поговорить с человеком, который стоит во главе такого многоликого, многосложного маленького государства, каким является школа.

Кто мой собеседник? Он образ собирательный, и моя встреча с ним, прощу прощения, виртуальна, то есть плод моего воображения. Но личность директора — это единственный вымысел, который я себе позволила. Остальное же — темы, проблемы, факты, события, люди, о которых идёт речь в беседе, — из реальной школьной жизни и из моего понимания этой жизни. И, кстати, руководители, которых я объединяю в одном лице, — тоже реальные. Судьба подарила мне немало встреч с этими «лёгкими» и «трудными», но замечательно яркими людьми. Так что если быть до конца честной, то надо признаться, что мне самой хочется выговориться, и «директор на кухне» — это и мой внутренний голос, который помогает посмотреть на те или иные суждения с другой стороны.

Итак, формулирую вопросы, которые задаю самой себе и моему «собеседнику-оппоненту»:

- В чём сущность любого управления?
- Что означают сегодня, в контексте жизни современной школы, управление, руководство, лидерство?
- Как учесть в управлении «дело» или «отношения»?



— Что мешает людям в коллективе мирно ужиться друг с другом и какова роль директора в урегулировании конфликтов?

— Возможно ли, в условиях взаимозависимостей и функционального неравенства, создать в коллективе диалогическую среду и диалогические отношения?

— Как устроена система школьной организации?

— Почему в школах многие прогрессивные идеи застревают сегодня на этапе их практического претворения в жизнь? Каким образом может руководитель «заразить» коллектив этими идеями?

— Кто имеет моральное право управлять другими людьми?

— Знает ли руководитель самого себя и умеет ли управлять своим профессионально-личностным развитием?

Согласие людей, занятых общим делом, пути саморазвития организации, самоуправление личности и её право быть лидером коллектива — вот смысловые точки моей беседы с директором школы.

— Уважаемый директор, предлагаю начать наш разговор с философии. У Мераба Константиновича Мамардашвили (особо почитаемого мной среди философов) есть такое высказывание: «Начало философии — принципиальное непонимание. Отвага сказать даже перед лицом распространённой, очевидной истины: «Я не понимаю!» Отвагой этой обладают немногие люди. Давайте наберёмся отваги и скажем, что мы не понимаем в устройстве школьного государства.

— Непонятно, почему школа должна сама заботиться о ремонте здания, привлекая родителей и спонсоров. Непонятно, зачем так много бумажной отчётности в школе. И с ЕГЭ не всё понятно... И с модернизацией... И с родителями, которые не хотят заниматься своими детьми, обвиняя нас в непрофессионализме... Да и вообще непонятно, что в стране и в мире делается — глобализация, информатизация, реструктуризация...

— Перефразирую Достоевского: широка школа — сузить бы. Финансы, ЕГЭ и тем более глобализацию давайте оставим в стороне. Управлять или не управлять — вот в чём вопрос. И это не просто игра слов. Понятно, что без управления, без порядка нет сильной организации, нет результата деятельности, но человек (член коллектива, «элемент» системы) не хочет, чтобы им управляли. Что делать? Можно заставить! Но давайте говорить не о «винтиках», а о личностях. Как действовать руководителю, чтобы в его коллективе не человек человеком помыкал, а сама система была более-менее продуманной и личность, максимально раскрывая свой потенциал, подчинялась законам этой самой системы? То есть — и производственного результата добиться, и человека как творческую личность сохранить. Короче говоря, как научиться управлять, не подавляя?

— Простите, но Вы, мне кажется, жизни не знаете. Жизни школы, в которой, если не управлять, не направлять, такой хаос начнётся. Приходишь утром и засучивай рукава... Учительница физики заболела, водопроводную трубу прорвало, родительница жалобу написала, ученик стекло

разбил... Или того хуже: должна прибыть комиссия — значит, всех «построить» нужно. Как без управления?

— Да, понятно, но я о другом. О Маленьком принце, которого интересовало то, как король повелевает Солнцем:

«— Ваше Величество, мне очень хотелось бы посмотреть на заход Солнца... — попросил Маленький принц.

— Будет тебе и заход Солнца. Я прошу, чтобы Солнце зашло, но сперва дождусь благоприятных для этого условий, ибо в этом и состоит мудрость правителя. С каждого надо спрашивать то, что он может дать.

— А когда эти условия будут благоприятные?

— Ну, мы сейчас посмотрим в календарь. Это будет... Сегодня это будет в 19 часов 40 минут. И тогда ты увидишь, как точно исполнится моё повеление».

Понимать, учитывать и создавать «благоприятные условия», при которых естественным образом происходит планируемое событие, — не в этом ли смысл управления?

Если хотите, можно дать задание себе: спланировать разные школьные дела с учётом часа их «благоприятных условий». Когда удобнее проводить родительские собрания? Когда нужно проводить семинар для учителей? Когда организовать мероприятия для детей (как ни странно, их интеллектуальная и физическая активность, эмоциональное состояние зависят от времени года, времени суток, от Луны и Солнца, от личностной ситуации, в которой они сейчас находятся)? Вы замечали, как в разное время (благоприятные или неблагоприятные условия?) по-разному воспринимали одного и того же человека, реагировали на одни и те же советы, с разной отдачей делали одно и то же дело? Выходит, вопрос о том, когда и какие слова сказать учителю, а шире — когда внедрять нововведения в свой коллектив, — того же порядка, что и вопрос о заходе Солнца. Так что Вы, уважаемый директор, думаете о науке и искусстве управления, о законах жизни организаций вообще?



— **«Вообще» — не думаю. А конкретно — у меня болит голова о многом. Обыкновенная директорская «мигрень» возникает из-за: нехватки в школе финансов, текущей крыши, тепло-водо-канализационных проблем, отсутствия достаточного количества компьютеров, усталости педагогов от своего труда, конфликтности учителей, невоспитанности учеников, бесконечных проверок, обилия бумаг, которые нужно написать для разного рода отчётов, неудовлетворённости результатами труда коллектива, равнодушия родителей к своим детям и к проблемам школы, дефицита времени, новых реформ.**

— Да, у каждого директора болит голова. У кого — больше, у кого — меньше. По разным причинам. Но обязательно болит. А если не болит, то тут налицо другой диагноз: атрофия души. Это уже страшно.

Вполне понятно, что «директор отвечает за всё» и хроническое «недомогание» ему обеспечено на всё время директорствования. Проблем в управлении — воз и маленькая тележка. Но давайте посмотрим пристальнее не столько на их специфику и трудность, сколько на отношение к ним руководителя. Если думать о «лекарстве» от «головной боли», то, пожалуй, следует серьёзно разобраться в сущности управленческих явлений, в способности не подменять дело переживанием о нём, в умении выходить из трудных повседневных «боев» без больших душевных потерь.

Проблема в том, чтобы из существования проблем не делать проблемы. Проблема, то есть наличие противоречия, которое требует разрешения, — признак жизни.

Конечная истина в управлении, как пишет И.А. Богачек, проста: все организации существовали и существуют лишь по одной причине — чтобы помочь людям сделать то, что в одиночку каждому было бы не под силу, а значит, любое управле-

ние в конечном счёте сводится к стимулированию активности других людей. Ганс Селье высказывается по этому поводу так: «Секрет удачного выбора сотрудников прост — надо находить людей, которые сами хотят делать то, что вам хотелось от них».

— **Хорошо рассуждать в теории, а на практике пойдите и попробуйте найти людей, «которые сами хотят делать то, что вам хотелось от них». И вообще все эти рассуждения об «истине управления», о «системе отношений» — кому они нужны? Так и хочется по-базаровски воскликнуть: «Коллега, об одном прошу: не говорите красиво». У директора школы нет времени на философствования.**

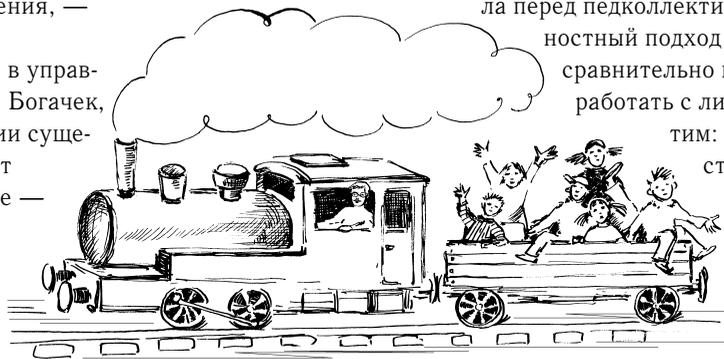
— Но как же без философии — без глубинного понимания того, что ты делаешь, без понимания ценностных оснований своих действий?

Расширение горизонта видения человеком жизни — один из путей, приближающих к истине. И если один директор на данном этапе развития школы считает правильным поставить перед педколлективом ту или иную образовательную цель, то другой — сначала «вырастить» педагогов, способных потом реализовать эту цель. Руководителю школы необходимо уметь ориентироваться в вопросе о первостепенности целей. Зачем, например, возмущаться по поводу того, что учителя не владеют новыми (модными сегодня) образовательными технологиями, не решив задачу создания условий для формирования сначала мотивационной, потом уже компетентностной готовности педагогов к освоению этих технологий. Другими словами: зачем возмущаться по поводу дождя — лучше учесть его и взять зонтик. В школьной реальности вопрос звучит по-другому: зачем возмущаться (и страдать головной болью) по поводу того, что педколлектив не берёт ту «планку», которую ставит перед ним директор. Дело-то в объективных причинах нежелания, неумения людей. Принять это как данность и начать с этим работать — вот что важно. А как «работать» — это уже из области менеджерской (и личностной) компетентности руководителя.

Помнится, в одной из школ Волгограда (а позже уже во многих других) началось изучение концепции личностно ориентированного образования, разработанной волгоградскими учёными под руководством В.В. Серикова. Администрация школы поставила перед педколлективом цель — освоить лич-

ностный подход в образовании, то есть за сравнительно короткий срок научиться работать с личностью ученика. Заметим: не с учеником, а с личностью ученика, а это, как говорят в Одессе, две большие разницы.

Работать с ребёнком «лично», то есть «целостно», а не традиционно —





«частично», как с учеником, — это значит создавать условия, в которых эта самая личность, её «функционирование» востребуется. С таких позиций педагогическая деятельность предстаёт как процесс создания условий для личностных проявлений ребёнка, и тут многие дидактические приёмы, пригодные в решении обычных просвещенческих задач, не срабатывают — нужны другие подходы в обучении и воспитании, другой тип взаимодействия учителя и ученика, другой тип учителя. Так вот если говорить о реализации личностно ориентированных моделей образования, то нужно иметь в виду очень долгий путь проникновения в суть идей, путь перестраивания педагогом себя — перевода из позиции вещателя и контролёра в позицию собеседника, соавтора.

— А где же взять время на этот «долгий» путь? Нас обязывают «к завтрашнему дню» выдать результаты. Как я завтра буду смотреть в глаза родителям, которые надеются, что мы подготовим их детей к поступлению в вуз?

— Всё это опять-таки про головную боль. Школа стала уже «подготовительным факультетом» вуза и, готовя абитуриентов, забывает о воспитании человека. Готов ли сегодня директор быть смелым и отказаться от сиюминутного, внешнего, результата и признать, что путь к подлинным успехам лежит через трудности, ошибки и потери? Подлинные успехи — это не только успеваемость, а целостное образование, культурное, личностное становление ребёнка. К ним нельзя прийти быстро. Есть вещи (из области субъективной реальности), которые требуют адекватного с ними обращения. И, значит, терпеливого ожидания. Это с внешним, сиюминутным результатом всё просто: бегают дети по школе — прикажите, чтоб не бегали, плохо ведут себя на уроке — вызовите родителей. А если школа (и её руководитель в первую очередь) решает тратить свои силы на «внутренний» результат, то методы, средства и «головная боль» будут другого характера.

По всей видимости, чем мается душа, о том и будет болеть голова. А это уже из области ценностей, смыслов и потребностей руководителя. Понимания им своей миссии.

— Да знаем мы свою миссию — кому же не хочется, чтобы дети наши стали воспитанными и образованными, чтобы общество стало лучше... Но ведь многое нам неподвластно. И, кроме того, не надо забывать, что директор — живой человек и ничто человеческое ему, как говорится, не чуждо. Ценности и смыслы... Их много. И они не всегда нам самим понятны.

— Кем ощущает себя в школьном коллективе директор школы? «Дирижёром оркестра»? «Локомотивом»? «Источником энергии»? «Новатором»? «Человеком не на своём месте»? «Повелителем»? Вы, например, кем?

— Легче ответить, кем не ощущаю. Как говорится, и швец, и жнец... Как «дирижёра» меня интересуют способы объединения людей в коллектив, чтобы получилась слаженная команда. Есть «музыка», кото-

рую «заказывают» (или родители, или те, кто наверху), и надо её сыграть как можно точнее. Мне здесь важно всех правильно «рассадить», чтобы не получилось, как у мартышки, — «дерут, а толку нет».

Как «локомотиву» мне важно знать, куда тащить «состав» и где взять «горючее». Главное — сил бы хватило.

Работая «батарейкой», я должен «зажигать» и вдохновлять других. Педагога надо «увлечь», «развлечь», «подбодрить». Здесь основная проблема — найти внутренние и внешние ресурсы своей энергетической «подзарядки». Надо искать стимулы, чтобы не выйти из роли вдохновителя масс.

Когда я пытаюсь успеть за всем новым, что сейчас появляется в педагогической науке и практике, чтобы соответствовать времени, я ощущаю себя «новатором».

— Директор, который ощущает себя «человеком не на своём месте», пожалуй, даже самому себе в этом не признаётся. На должности он, как правило, оказывается по недоразумению. Понимая, что где-то в чём-то как-то не дотягивает, он тратит свои силы на то, чтобы «соответствовать», чтобы «доказывать» подчинённым своё право занимать руководящую должность. «Вес» такому руководителю прибавляют ошибки и промахи подчинённого. Поэтому нередко он сам создаёт подобные ситуации. Отчитать другого, указать ему на недостатки — всё это предполагает автоматический перевод себя на роль арбитра, на роль «имеющего право».

Директор «повелитель», по сути, тоже «человек не на своём месте». Он верит в свою исключительность, знает, как можно привести всех к счастливому будущему. Знает, где и как надо выбивать для школы деньги. Знает, какие связи особенно выгодны для упрочения его авторитета. Знает, как учителя (или родителя, или, тем более, ученика) поставить на место. Такой руководитель заботится о том, как удержаться на высоте, на которую сам себя поднял, как заставить людей выполнять свою волю. Тут налицо (порой и на лице) глубокая (глубинная) психология несчастного ребёнка, ставшего вдруг «родителем».



К перечисленному списку «масок» можно было бы добавить ещё несколько типов директоров, например, «человек дела», «апофегист», «свой среди своих», «психотерапевт», «руководитель от Бога».

— Можно перечислить также портреты психотипов, которые описаны и приведены в книге В. Танаева и И. Карнауа «Практическая психология управления». Это «маршал» — волевой, собранный, энергичный руководитель, «политик», имеющий дипломатические и коммерческие способности, «мастер», реализующий на практике свои идеи, «посредник», «администратор», «энтузиаст», «инспектор», «хранитель», «предприниматель», «аналитик», «наставник», «гуманист», «романтик»...

Вспомним Шекспира: «...и каждый не один играет роль». Перечисляй — не перечисляй, а список всё равно будет неполным. Каждая метла по-своему метёт.

— Конечно, главное — это не мозаика характеров руководителей, а те ценностные ориентиры, которые и определяют стиль, содержание и методы управленческой деятельности. Иными словами: когда директор школы жалуется по поводу тех или иных проблем, то ему неплохо было бы знать, что свою «головную боль» он выбрал сам, что именно от него самого зависит выбор «типа» переживаний. А ещё неплохо было бы задать себе вопрос, о чём думы: о неповиновении людей? об образовательных достижениях учеников? о школьном интерьере? о повышении квалификации учителя? об авторитете образовательного учреждения? о прибавлении добра в мире? о человеческих отношениях и личностном совершенстве? о своём душевном спокойствии?

Напрашивается вывод: скажи мне, о чём болит твоя голова, и я скажу, что ты за директор. У Платона есть высказывание: «Кто по своим природным задаткам годится в сапожники, будет правильным только сапожничать... а кто годится в плотники — пусть плотничает». А как узнать, кто годится в руководители? Руководитель «от Бога» для меня тот, кто не берёт надо мной власть, а кому я добро-

вольно и радостно вручаю себя, отдаю право руководить мной. Не он меня «заставляет» уважать себя, а я вижу его объективное превосходство над собой, что, между прочим, не мешает мне осознавать мою собственную уникальность и наше с ним человеческое «родство», «равенство».

— А Вам известны такие, которые «от Бога»?

— Известны. Могу даже назвать одно из имён — Александра Михайловна Ленартович, директор московской школы № 1321 «Ковчег» — интеграционной школы, где учатся здоровые и больные дети. Мне достаточно было общения с этим удивительным человеком... наблюдения за тем, как она разговаривает со своими учителями и учениками, чтобы понять: она живёт в школе, а не просто выполняет управленческие функции. Главное, что меня поразило, — никакой заботы о внешних «атрибутах» директорствования, никакого «держания фасада». Она не поддерживает свой авторитет — он держится сам собой. Все, кто её окружают, кто нутром чувствуют её неподдельную заинтересованность в создании школы-дома, в успехах живущих в этом доме людей, рады подчиняться своему руководителю и быть причастными к совместному творческому бытию.

А вообще-то трудно вот так словами выразить, чем отличается настоящий директор от «ненастоящего». Но ведь можем же мы отличить «живые» волосы от парика или настоящее яблоко от пластмассового муляжа. По-видимому, всё дело в мудрости (которая у одного руководителя есть, а у другого отсутствует): мудрец видит всё целостно, объёмлет в своём сознании все противоречия, всё единство противоположностей, всё вчерашнее-сегодняшнее-завтрашнее, всё мелкое и глобальное, а именно — жизнь во всём её многообразии, а не только своё кресло и традиционный для директора круг управленческих функций.

— Мы опять уходим в философию. Мудрствовать в пустыне хорошо (вспомним биографии просветлённых), а в суровой реальности школьных будней требуются мобильность, быстрота принятия решений.

— Да что мы все заладили: «быстрота», «скорости», «нет времени на раскачку»! Может, у нас нет времени на саму жизнь?! Как там у Рождественского: «Не успеваю довериться лесу, птицу послушать, ветку потрогать...» Но — говорить о мудрости не означает защищать бездеятельность. У нас сложился уже стереотип: раз мудрец — значит, сидит и размышляет в тишине. Кто мешает директору школы, например, пока он идёт в эту самую школу или едет на автобусе, подняться в своём воображении на гору и увидеть с высоты истинную природу конфликтов, проблем и событий в своей школе?!

Воспарим, коллега, над школьным бытом. В природе, в мире, где всё целесообразно, есть законы притяжения менее сильных тел к более сильным, есть законы создания порядка из хаоса на основе неравновесности тел. В человеческом обществе так же действует закон неравновесности: люди различны по интеллекту, образованности, характеру, способам бытия. Быть лидером коллектива означает знать и уметь то, что, возможно, не знают и не



умеют другие члены коллектива. Это право сильного, который умеет считаться с человеческой индивидуальностью, с человеческими пристрастиями и чувствами. Понимать истинную причину поступков людей — для этого требуются некоторые управленческие ресурсы: «запас прочности», «запас сердечности». А если таких запасов нет? А если руководитель сам нуждается в понимании и сочувствии? Да, он, конечно, не машина, но должен отдавать себе отчёт в том, что, претендуя на руководящее место, он заявляет свою способность «тратиться» на людей. С сильного больший спрос.

Если речь идёт не об умении отчитываться перед начальством, а об искусстве управления, то на первый план выходит способность руководителя переживать (проживать) жизнь коллектива, каждый раз руководствуясь не какой-то бумажкой, а самым жизненным моментом, который диктует тактику и стратегию поступков и деятельности.

Как Вы думаете, что же задаёт вектор управленческой деятельности? Что является смысловой отправной точкой директора школы?

— Думаю, что руководитель обречён блуждать в трёх соснах: дело, люди и его собственная личность. Это и есть смысловые точки его деятельности.

— А каково оно, дело, которому служит директор школы?

— Если говорить общими словами, то это дело воспитания подрастающего поколения. А если конкретно, то тут не просто дело, а дела, которым несть числа. Мне известно, что по волгоградской модели оценки качества деятельности образовательного учреждения, разработанной в рамках международного проекта, работу школьного коллектива целесообразно измерять шестью критериями: «менеджмент», «образовательные программы», «достижения учащихся», «команда педагогов», «психологический климат», «ресурсы школы». Эти параметры, как я понимаю, определяют круг управленческих проблем. В книге «Оценка качества образовательной деятельности школ и создания программ развития», выпущенной в издательстве Волгоградского педагогического университета (это продукт коллективного труда учёных и практиков), говорится и об эффективности школьного управления, которая проявляется в том, что администрация школы:

◆ видит стратегическую цель, оптимально на данном этапе определяет миссию учреждения образования; рефлексирует потенциальные возможности школы в достижении целей; эффективно контролирует и оценивает исполнение решения; принимает на себя ответственность за управленческое решение; создаёт условия для реализации педагогами их профессиональных интересов, возможностей и личностного роста; создаёт условия для рациональной организации труда в школе;

◆ осуществляет неформальное руководство: менеджер является в педагогическом коллективе лидером, а не только администратором, делегирует полномочия на нижние этажи управления; способствует созданию ситуации успеха в профессиональной деятельности учителей;

◆ уважает подчинённого, что выражается в выслушивании его мнения, привлечении к принятию управленческого решения, в оказании помощи

в развитии его профессиональных качеств и корректировке недостатков в личной и профессиональной сфере;

◆ создаёт условия для самовыражения и самореализации в образовательном процессе: мотивирование школьного коллектива на результативный труд; разрабатывает структуру управления, соответствующую целям школы; рационально использует рабочее время; руководит инновационными процессами;

◆ успешно осуществляет базовые управленческие действия: планирование, организацию, руководство, контроль.

С «уважает», «оценивает», «делегировать» — просто. Сложнее с «созданием условия» и оказанием помощи в «корректировке недостатков в личной и профессиональной сфере». Так и хочется спросить: кто бы создал условия для директора, для того, чтобы ему жилось полегче? Ведь большинство руководителей в образовании — ломовые лошади. Получается, что он должен быть и «локомотивом», и «маяком», и «первопроходцем», и «психотерапевтом», и «контролёром». А Вы говорите, пусть выбирает себе головную боль...

— А это, как говорится, кто чему учился. Не получается быть руководителем школы — стань балериной. У неё все-го одна обязанность — танцевать. Зададимся вопросом: кем работает директор школы? Глупый вопрос, думаете? А это как посмотреть. В реальности директор «работает» в школе коммунальщиком, экономистом, строителем, снабженцем. А вообще-то его менеджерская обязанность — руководить системой, где со всеми перечисленными «должностями» справляются другие. Давайте обратимся к понятию «система». Школа — система. И если система налажена, то директор может заниматься одним-единственным делом — обеспечением её саморазвития.

Управление коллективом людей как согласование, как создание системы договорённостей, как творческая деятельность, как понимание объективных и субъективных факторов — в этом заключается мудрость и уровень мастерства руководителя.

В практике руководства школой известны две крайности управления — либо



по принципу «хорошие отношения прежде всего», либо по принципу «прежде всего результаты». Возникает вопрос: а нельзя ли совместить эти принципы? Нетрудно понять (и увидеть многочисленные примеры из жизни), что только на хороших отношениях или только на стремлении к результату успешной саморазвивающейся организации не получится. Авторитарный руководитель или руководитель-либерал, видимо, одинаково вредны школе, если они действуют во всех случаях только по раз и навсегда усвоенному алгоритму, не согласуясь с особенностями конкретной ситуации.

В каких случаях директор школы должен принимать решения в одиночку, а когда — советоваться с людьми? Большинство руководителей, с которыми я разговаривала на эту тему, заметили: к каким бы проблемам мы ни обратились — финансово-экономическим, кадровым, учебно-воспитательным, — в решении их нужно советоваться с народом. И тем более нельзя без согласования решать межличностные конфликты. Руководители признали, что единовластие, пожалуй, хорошо только в экстремальных ситуациях, когда в школе случается авария тепло-водо-канализационной системы или пожар — тут уж не до коллегиальности и демократизма.

Школу обычно рассматривают как социально-педагогическую систему со своей внутренней структурой, своей средой. Она многочисленными нитями связана с социумом, являясь составным звеном муниципального, регионального и федерального образовательного комплекса. Школа испытывает на себе воздействия политические, экономические, социальные, культурные и другие. Эта первоначально искусственная система в процессе развития, внутренних изменений и взаимодействия с внешней средой может стать естественной гуманитарной системой. Термин «гуманитарные системы» был введён современным математиком Л. Заде для обозначения систем, на которые сильное влияние оказывают сужде-

ния, восприятия и эмоции человека. Считается, что «гуманитарные системы относятся к самому высокому уровню организации, имеют сложный и многозначный подсистемный состав и многомерное пространство свободы».

Принцип системности, как известно, привёл к обоснованию нового фундаментального метода познания — метода моделирования. Планирование, моделирование деятельности школы с позиций системного подхода предполагает рассмотрение и анализ всех объектов школьной системы, рассмотрение её целостности, выявление многообразия типов связей между подсистемами, сведение их в единую теоретическую картину и построение обобщённой модели, отвечающей реальной ситуации. Из чего складывается эта целостность? Из администрации, учителей, учеников, родителей, учебно-воспитательного процесса, планов и программ, школьных традиций, микроклимата, материально-технической базы...? Кто на кого и что на что влияет?

Мне вспомнился один случай из моей жизни. Однажды после очередного занятия на факультете повышения квалификации руководителей образовательных учреждений ко мне как к «специалисту по диалогу» подошла завуч одной школы и попросила помочь разрешить конфликт в их коллективе. После того как ушёл (или его «ушли») прежний директор и на его место назначили другого, педагогический коллектив разделился на два лагеря, которые враждуют между собой. Как утверждает моя собеседница, прежний директор всё время подливает масла в огонь и пытается вернуть себе былую славу и руководящее кресло. Учителя пишут в вышестоящие организации жалобы друг на друга и на администрацию, школу лихорадит от всяких проверок. Как помочь в данной ситуации? Приехать в школу и прочитать лекцию? Провести тренинг для учителей? Поговорить с руководителями — прежним и нынешним — и дать совет? Естественно, в сложившихся обстоятельствах «голос единицы тоньше писка». Ведь дело не в какой-то помехе, которую легко устранил третейский судья, а в разрушении, сбое всей системы. Разрушены связи людей. Почему? Когда началось это разрушение? Разрушена «система» руководителя, который забыл свою миссию, своё дело и нынчит с собственным самолюбием. Где истоки всего? Может, в детстве каждого из педагогов? Ведь в сегодняшнем споре взрослых людей проглядываются канувшие в прошлое детские «войны» на территории, скажем, песочницы. Так может ли человек со стороны одним махом исправить положение и «собрать» по частям целостную систему?

— Так мы договоримся до того, что директор школы обязан знать, от каких родителей родились и как воспитывались в детстве учителя, что вообще происходило у них в жизни и почему они стали тем, кем стали. Но это же невозможно! Школа не психотерапевтическая поликлиника и директор не психотерапевт. Надо дело делать!

— Я и говорю про дело. «Вызревание» личности педагога — это разве не дело?! Будет здоровый педагог — оздоровится школа. И всё это ради главного дела — ребёнка.



Говоря об управлении системами, мы должны признать, что проблема эта ещё далеко не разрешена и потребуются много времени, чтобы человек научился управлять собой и организацией людей, процессами и деятельностью сообразно законам жизни и логике мироустройства. Но сегодня мы уже знаем некоторые постулаты системного подхода:

— часть действует с целым заодно (Платон);

— если меняется одна часть целого, то меняются и другие части этого целого (Аристотель).

Если законы функционирования систем использовать в познании деятельности школьного коллектива, то обнаружатся интересные закономерности. Мы увидим, например, зависимость общего психологического климата от самочувствия и поведения отдельного учителя или поймём, как влияет один ученик на другого. Руководитель, который учитывает подобные вещи, имеет более точные ориентиры в выборе способов решения управленческих задач. Почему педагоги не поддержали идею директора? Почему ученики пропускают учебные занятия? Почему у родителей нет желания приходить в школу? Ответить на эти вопросы и найти выход из создавшейся ситуации можно только тогда, когда понимаешь всё «устройство» школы, целостность её системы, её элементы и связи, когда замечаешь субъективный мир конкретной личности.

Позволим себе экскурсию в мир анатомии разумного существа. Можно только удивляться, как гениально «придуманы» связи всех клеток и органов, как чётко распределены функции органов, обеспечивающих жизнедеятельность всего организма. Нетрудно представить, как подчиняются они один другому, как действуют по принципу взаимодополнения. В созданной Творцом системе всё продуманно-слаженно, всё служит единой цели — жизни организма. Когда же происходит сбой в системе, и очень часто по нашей вине, жизнь приобретает иное качество.

Примером системы является также автомобиль, который, в отличие от человека, не может запускаться и развиваться самостоятельно. Каждый раз нужно механическое воздействие извне, чтобы привести машину в движение. Смешно задаваться вопросом: как могут отражаться на эффективности работы автомобиля наши суждения, эмоции и оценки? Человек, напротив, чувствителен к похвале, порицанию, равнодушию, презрению или признанию его индивидуальности. К сожалению, мы нередко переносим принципы нашего взаимодействия с неживыми предметами на отношения с живыми людьми. Чтобы что-то заработало, мы поворачиваем нужный рычаг, нажимаем кнопку выключателя. Если же мы хотим чего-то добиться от другого человека, мы ищем всё тот же внешний «рычаг» и действуем порой грубо, без просчитывания последствий. Управлять механической системой и воздействовать на неё можно по чёткому алгоритму, по раз и навсегда установленному правилу. Управление гуманитарной системой — это всегда творчество. И потому сегодня, возможно, неуместно разговаривать с человеком так же, как ты говорил с ним день назад, пото-

му что у него появились новые проблемы и он тебя «не слышит». Сегодняшняя школа и та, что была год назад, — это тоже разные системы. Здание осталось прежним, но пришли новые ученики, мы все на год стали старше, изменилось положение в стране... А некоторые директора не понимают, почему, относясь к своей работе так же ответственно, как и несколько лет назад, они сегодня не могут добиться прежних результатов. И обвиняют в этом всех и вся, не догадываясь, что отпирают старым ключом новый замок.

Итак, школа — система. С одной стороны, она функционирует по принципу «механической» системы, подобной автомобилю, с другой — развивается как живой организм. Мыслить об образовательной организации как «естественной гуманитарной системе» — это значит видеть её в категориях саморазвития и субъективности, в категории неоднозначности. Для гуманитарной системы, как отмечает Э.Н. Гусинский, характерно системное качество креативности — её способности решать неформализованные задачи неформализуемым образом.

Управление школой — гуманитарной системой означает признание как нормы, как неперемного условия развития организации «непостоянной величины» — случая, индивидуального проявления, конфликта. Эффективность системы определяется степенью согласования подсистем друг с другом, уровнем понимания ими друг друга и целей организации. Это значит, что усилия руководителя должны быть направлены именно на согласование и понимание, которые начинаются там и тогда, когда личности оказываются на «безопасной территории». На той территории, где действуют объективные законы жизни, а не законы отдельного человека. Итак, если руководитель признаёт, что согласование и понимание — это его главная забота, то поставим перед ним простой вопрос: что и как нужно понимать и согласовывать?

Чтобы выйти на научный уровень управления системой, необходимо знание за-



конов существования подсистем и их связей. Научное знание нам подсказывает, что существует несколько видов связей в системе: 1) сильные, разрушающие; 2) слабые, поверхностные, не вызывающие серьёзных изменений в объекте; 3) созидющие, взаимообогащающие.

В традиционной системе образования принято воздействовать на элементы — ученика, учителя, родителей, предмет. В теории и практике менеджмента мы найдём доказательства тому, что воздействовать нужно не на элементы, а на связи между ними. Руководитель образовательной организации имеет дело с гуманитарными системами, которые держатся на многочисленных внутренних и внешних связях. Он может влиять не на конкретный элемент системы (человека), а на его связи. Вот где зарыта собака: руководитель должен воздействовать на систему, на связи между подсистемами, а не непосредственно на саму личность.

Итак, попробуем сформулировать некоторые закономерности, которые можно вывести из такого понимания системы:

- если система достаточно закрыта, то люди будут скрытны;
- если система действует строго по алгоритму, по раз и навсегда выработанным правилам, то личности будут слабо проявлять творчество, самостоятельность и инициативу;
- если произошёл сбой в подсистеме, то искажение произойдёт во всей системе.

Если школа создана по принципу механического устройства, которое должно работать чётко, то в ней будут изживаться случайности, которые нарушают «слаженность», и тогда здесь не будет «живых» детей — и значит, не будет результатов в виде, например, «личностной самостоятельности» ученика. Путь взаимопретензий, взаимоконтроля, слежки, отчитывания, запугивания — этот сценарный план подходит для механической системы, но не для гуманитарной. Воздействия на человека приводят к нездоровой конкуренции, к психологическому дискомфорту. Только сама атмосфера школы, уклад и законы её жизни, её культура способны «за-

Образовательное учреждение как искусственная (технократическая) система	Образовательное учреждение как естественная (гуманитарная) система
Ценности, нормы, идеалы насаждаются извне, закрепляются в предписаниях	Ценности и нормы складываются естественным образом, удерживаются традицией
Отношение к человеку как средству, носителю социальной функции; игнорирование субъективной реальности	Отношение к человеку как цели; равнозначное отношение к объективным и субъективным факторам
Нацеленность на одинаковый для всех результат, на единую норму	Нацеленность на многообразие, на индивидуальные образовательные траектории
Ограничение личностной свободы	Расширение личностной свободы
В функционировании системы исключаются неопределённости и случайности	В развитии системы учитываются неопределённость и случайность
Руководитель — «инстанция» внешнего управления	Руководитель — ответственный участник общего дела
Взаимодействие людей держится на системе функциональных отношений	Важны как функциональные обязанности, так и межличностное взаимодействие
Решения принимаются односторонне	Решения принимаются коллегиально
Ресурсы делятся	Ресурсы складываются
Ориентация на контроль, на внешнее управление	Ориентация на самоконтроль и самоуправление
Метод управления — воздействие (монолог)	Метод управления — создание условий для самоактуализации личности и повышения её активности, взаимодействие (диалог)
Закрытость системы	Открытость системы

ставить» человека работать лучше, причём не создавать видимость работы, а действительно внутренне расти, совершенствоваться и тем самым влиять на общее состояние дел в коллективе.

— Если я Вас правильно понимаю, то можно наложить эту схему на систему своей школы и увидишь, какая она — гуманитарная или технократическая? На полях Вашей таблицы ставлю вопросы для самодиагностики:

1. Что в Вашей школе Вы ввели насильственным путём и как к этому отнеслись коллеги?

2. Какие традиции возникли в последнее время в Вашем коллективе? Или: Почему в коллективе не возникает добрых традиций?

3. Заинтересованы ли Вы в индивидуальном стиле учителя, в его «непохожести»? Умеете ли Вы использовать «разные подходы» к людям?

4. Сколько свободы нужно учителю? В чём он несвободен? Во что Вам не следовало бы вмешиваться?



5. Как Вы учитываете в работе разные непредвиденные обстоятельства? К каким случайностям Вы внутренне не готовы?

6. Что особенно мешает и раздражает? Почему?

7. Умеете ли Вы стать «незаметной фигурой» в случае, если кто-то другой в конкретном деле берёт на себя лидерские функции? Когда Вы «забывали», что Вы — директор?

8. Когда, по-Вашему, следует думать, в первую очередь, о деле, а когда не нужно начинать дело, если не установлены человеческие отношения?

9. Часто ли Вы советуетесь с коллегами?

10. Попытайтесь выделить у каждого члена Вашего коллектива какое-то присущее только ему достоинство. Как Вы учитываете эту непохожесть в своей управленческой деятельности?

11. Как часто Вы контролируете своих коллег? Предоставляете ли им возможность вести самоконтроль и давать самооценку?

12. Что значит — помогать учителю в его профессиональном становлении и в становлении личностном?

13. Открыты ли Вы для критики? Открыто ли говорят в Вашей школе о недостатках, ошибках, проблемах? Не боитесь ли показать гостям (родителям, коллегам из других школ, инспекторам) плюсы и минусы в Вашей работе?

— А я добавлю свои вопросы к Вашему списку: умеете ли Вы пользоваться диалогом как наиболее адекватным методом управления гуманитарными системами? Когда возникает необходимость в диалоге? Когда обнаруживается неоднозначность, противоречия, несогласие — во взглядах, в оценках, в подходах, в решении проблем? Раз уж мы заговорили о школе как гуманитарной системе, то должны понимать, что на её развитие влияют субъективные оценки, ценности, переживания, ощущения каждого участника образовательного процесса.

Диалог — метод управления, основанный на установлении конструктивных, ненасильственных, открытых, доверительных отношений членов коллектива, обеспечивающий необходимую степень согласованности между участниками образовательного процесса и ориентированный на развитие способности самоактуализации, самоуправления, самореализации личности в коллективе.

— А возможен ли диалог, если учительница опоздала на урок? Если опоздания стали уже закономерностью? Если ученики не выполняют элементарных требований?

— Можно «обязываться» по поводу учительницы и докопаться до истинных причин её действий (и помочь ей стать ответственной личностью), а можно — не обязываться, подсунуть под нос инструкцию, договор и, в конце концов, уволить с работы. Монолог и диалог в данном случае выступают ведущими, смыслообразующими характеристиками образовательной деятельности. Рассмотрим разные образовательные среды.

Монологическая образовательная среда характеризуется: — слабыми связями (или их отсутствием) между участниками образовательного процесса;

— однозначностью решения гуманитарных проблем, «объектным» подходом к личности;

— высокой степенью конфликтности учителей и учащихся, их агрессивностью и неспособностью позитивно разрешать противоречия;

— функциональным стилем отношений (личность — носитель социальных функций);

— ориентацией на внешние показатели в работе, погоней за имитацией успеха в ущерб подлинно педагогическим результатам;

— работой в условиях скрытости целевых установок участников образовательного процесса друг от друга, работой по образовательным планам, программам, учебным пособиям, составленным в «одностороннем порядке», без учёта запросов учеников;

— декларацией инновационных процессов в школе и недостаточным уровнем педагогической рефлексии.

Диалогическая образовательная среда характеризуется:

— открытостью целевых установок;

— высокой степенью доверия участников образовательного процесса друг к другу;

— прямыми и обратными, созидающими связями между членами коллектива;

— конструктивностью решения конфликтов и личностных проблем;

— признанием приоритетности самоопределения, саморазвития, самоконтроля;

— когерентностью (степенью согласованности) деятельности людей в коллективе;

— предоставлением всем и каждому возможностей участия в вопросах управления образовательным учреждением;

— правовым «полем» личности (признанием её прав и свобод);

— благоприятным психологическим климатом;

— возможностью в двустороннем порядке — коллегиально, в соавторстве учителей и учащихся — планировать и обсуждать образовательную деятельность.

Руководитель диалогической школы направляет свои усилия на поиск ресурсов (своих и других членов коллектива),



необходимых для установления созидающих связей.

В организации, основанной на признании диалога как метода управления, действуют такие законы:

- Ориентация на приумножение ресурсов, а не на их разделение.
- Любые распоряжения делаются с учётом системы договорённостей.
- Те или иные обязательства — это не «груз ответственности», а «право» быть лучшим в своём деле.
- «Энергетическое ядро» — идея духовного родства людей, идея ценности каждого человека.
- Максимум необходимых внутренних связей и минимум необходимых внешних.
- Прямые связи не превалируют над обратными.

Под методами руководства понимаются способы и приёмы воздействия руководителя на коллектив для более полного использования имеющихся возможностей в целях решения поставленных перед ним задач. Считается, что на коллектив и человека можно воздействовать двумя способами: принуждением и побуждением. Метод диалога предполагает:

- делегирование полномочий сверху вниз;
- рост инициативы снизу вверх;
- демократический стиль руководства;
- систему чётких договорённостей между участниками образовательного процесса;
- открытость целевых установок и прозрачность результатов;
- коллегиальное решение организационных проблем;
- создание команды, имеющей единые ценностные ориентиры.

Критериями диалогического подхода проектирования образовательной системы считаются:

- организация пространства взаимодействия;
- налаживание эмпатического (демократического) стиля взаимодействия, предполагающего уважительное отношение членов коллектива друг к другу;
- согласование разных мнений, точек зрения, ценностей и смыслов;

- установление договорённостей между подсистемами;
- высокая степень открытости во взаимодействии с внешней средой;
- развитие среди членов коллектива умений самооценки и самоконтроля.

Следует учитывать и понимать некоторую «ограниченность» диалога, законы которого распространяются в основном на пространство субъективного, на личностные проблемы. Там же, где приняты (опять-таки при условии соответствующих договорённостей) функциональные обязательства, вступают в права другие законы. Есть вопросы, требующие однозначного решения, и тут вполне можно обходиться без диалога.

Таким образом, диалогическое управление предполагает учёт множественности субъективной реальности и разных уровней готовности участников образовательного процесса к сотрудничеству. Руководитель, управляющий коллективом, рассматривает любую возникающую в коллективе ситуацию с позиций диалога.

Скажите, пожалуйста, уважаемый директор, нравится ли Вам читать Конституцию РФ? Или Уголовный кодекс? Или Правила пользования... м-м-м... лифтом, например?

— Странный вопрос. Мне больше нравится читать художественную литературу или поздравительные открытки от моих учеников.

— Вот! Именно — художественную мы читаем с большим увлечением, чем всякие постановления, инструкции, деловые бумаги. А не задумывались, почему? Да потому что здесь есть адресность и авторство, то есть приглашение к диалогу! А теперь давайте представим коммуникативные отношения в школе. К кому и как обращается директор? Что сообщается в разнообразных объявлениях, памятках?

В мире человеческих отношений, где существует система знаков, предназначенных для сообщения, возникает проблема понимания. Мы ведь, по сути, говорим все на разных языках. Слово «школа» для директора может обозначать «место, где я чувствую себя значимой личностью», а для учителя — «каторга, где сгорает моя жизнь».

Руководитель, являясь особо значимой фигурой в коллективе, «конструирует» с помощью своей системы знаков (внешнего вида, речи, жестов, манер, реакций, эмоций) пространство отношений с людьми. Обращаясь к кому-то со словом, руководитель на самом деле «сообщает», «оценивает», «поддерживает», «упрекает», «вдохновляет», «принуждает»... Имеет значение сам способ конструирования мысли, и потому важно:

- как называет своих коллег руководитель («товарищи», «господа», «коллеги», «дорогие коллеги», «педагоги», «мои дорогие», по имени, по фамилии);
- каким тоном разговаривает он с подчинёнными;
- как учитывает эмоциональную сферу людей и воздействует на неё;
- как делится (и делится ли вообще) с людьми контекстом своего мышления, своими переживаниями.

Речь руководителя, манера говорить, слушать, общаться — показатели уровня его культуры и уровня готовности управлять



гуманитарной системой. Ему должно быть безразлично, как его воспринимают, как воздействует его слово на других, верят ли его словам, убеждает ли его слово.

— **Но знаете ли, у меня как-то «смешались в кучу кони, люди...»**

— Да, я, пожалуй, растеклась мыслью по древу. Это желание объять необъятное. Попробую обобщить. Мы говорили о головной боли, то есть о заботах директора школы, которые не дают ему покоя и которые можно вообще-то свести к двум — дело или люди. Вопрос о самоопределении: кто он, директор, — руководитель технократической системы или системы гуманитарной? Руководитель, ориентирующийся на бумаги, инструкции, цифры, внешние показатели деятельности организации, социальные нормы, или руководитель, ориентирующийся на людей и на сложность «человеческой системы», учитывающий законы и закономерности субъективной реальности.

... Возможно, не получилось у меня разговора с директором школы по душам. И ни о какой его «управленческой кухне»

не удалось мне узнать. А всё потому, что монологична я. Говорю и говорю без умолку. Аргументами сыплю. Не хватает ещё мудрости...

«...Мудрец извлёк из своей груди горсть самого сокровенного и бросил его в тех, кто был рядом. Некоторые испытали боль и не стали собирать то, что он бросил. Они последовали за своей тенью и остались в неведении. Другие же подобрали брошенное им и поместили его между сердцем и разумом. И на них излился свет, и они продолжили творение мира». О чём это я? Да всё о том же — о жизни, о людях, о себе... И о головной боли того, кто волею судьбы назначен заниматься почётным и ответственным делом — руководить людьми. **НО**



В ЭЛЕКТРОННОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА

Профессионально-экологическое образование директоров школ

Клара Романова

Руководящие работники, не подготовленные к решению экологических проблем, часто принимают безответственные, научно не обоснованные решения. Автор рассматривает профессионально-экологическое образование как один из факторов управляющей деятельности, позволяющий формировать у директоров школ экологическое сознание. Приводится программа курса «Управление экологической деятельностью».