

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

УПРАВЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Хрестоматия
для студентов специальности «Дошкольное образование»

Брест
БрГУ имени А.С. Пушкина
2012

УДК 372.3/4(075.8)

ББК 74.1

У 66

*Рекомендовано редакционно-издательским советом учреждения образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»*

Составитель

кандидат педагогических наук, доцент

Г.Н. Казаручик

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент

И.А. Комарова

кандидат педагогических наук, доцент

З.Р. Железнякова

У 66 Управление дошкольным образованием : хрестоматия / сост.:
Г.Н. Казаручик ; Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина. – Брест :
БрГУ, 2012. – 219 с.
ISBN 978-985-473-819-2.

Хрестоматия содержит специально подобранный материал для изучения основных источников по управлению в системе образования. Представлены теоретические, экспериментальные и прикладные исследования специалистов в области педагогического менеджмента по наиболее актуальным проблемам дошкольного образования. Включенные работы раскрывают общие и частные аспекты управления современными дошкольными учреждениями.

Адресуется студентам специальности «Дошкольное образование». Материалы могут быть использованы руководителями дошкольных учреждений и слушателями системы повышения квалификации.

УДК 372.3/4(075.8)

ББК 74.1

ISBN 978-985-473-819-2

© УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина», 2012

ВВЕДЕНИЕ

В процессе профессиональной подготовки педагогических кадров для системы дошкольного образования важное место отводится курсу «Управление дошкольным образованием». В ходе его изучения будущие специалисты получают знания об основных управленческих функциях и содержании деятельности заведующего дошкольным учреждением, его заместителя по основной деятельности, руководителей дошкольного образования районного (городского) Управления образования; овладевают технологиями, позволяющими осуществлять управленческую деятельность в системе дошкольного образования.

Учебная дисциплина «Управление дошкольным образованием» обеспечивает научную и практическую подготовку студентов к выполнению управленческой деятельности в системе дошкольного образования, повышает интерес к профессионально-организаторской деятельности.

Настоящее пособие является продолжение курса лекций по названной выше дисциплине (2009 г.) и практикума (2010 г.) и представлено работами ведущих специалистов в области управления. Материал хрестоматии сгруппирован по темам курса «Управление дошкольным образованием». Большинство работ, включенных в пособие, раскрывают центральные темы («Научные основы управления современным дошкольным учреждением» и «Заведующий в системе управления дошкольным учреждением»), в процессе изучения которых студенты изучат механизм реализации основных целевых и процессуальных функций управления, требования к личности и деятельности современного руководителя дошкольного учреждения, условия эффективной управленческой деятельности.

Содержание хрестоматии предусматривает изучение студентами работ по вопросам планирования и организации методической работы в дошкольных учреждениях, инновационной деятельности, по изучению и обобщению педагогами передового педагогического опыта, по управлению качеством дошкольного образования, по использованию контроля и самоконтроля в управленческой деятельности.

Изучение материалов хрестоматии обеспечит совершенствование подготовки студентов в области педагогического менеджмента и маркетинга возможности развития личностно-профессиональных качеств менеджера освоение психолого-педагогических методов работы со специалистами дошкольного образования.

Тема «Научные основы управления современным дошкольным учреждением»

У истоков управленческой деятельности

И.В. Тимофеева

Когда мы изучаем какую-либо науку, мы пытаемся проникнуть в сущность тех явлений, которые эта наука охватывает. Наука управления черпает свои законы и открытия из глубины веков. Ознакомление с источниками древнего управленческого знания, их новое осмысление с точки зрения современности служит основой для рождения новых идей.

Потребность в управлении возникла в тот период, когда люди стали объединяться в группы для совместного труда. Наглядное подтверждение тому – египетские пирамиды – грандиозное сооружение, удивляющее нас и сегодня как свидетельство четкой организации труда сотен тысяч людей. Древние египтяне еще не имели научных знаний по управлению, однако организация их деятельности уже носила не стихийный, а целенаправленный характер.

Попытки осмысления управленческой деятельности нашли свое отражение в работах древнегреческих философов.

Сократ (ок. 469–399 гг. до н. э.) рассматривал управление как особую область деятельности, которая нужна для того, чтобы поставить необходимого человека на правильное место и добиться выполнения его указаний. Платон (ок. 427–347 гг. до н. э.) считал, что мудрое управление должно основываться на всеобщих и разумных законах, чтобы на их основе можно было отыскать правильное решение в каждой конкретной ситуации. А практически осуществить управление должен лидер, владеющий искусством по применению этих законов.

Ксенофонт (ок. 430–355 гг. до н. э.) подразумевал под управлением «господскую науку», в рамках которой рабовладельцев обучали навыкам общения с рабами, искусству управления ими. Сходные идеи в области управления были выдвинуты на Востоке. До нас дошел древнеиндийский трактат «Ардхамастра» IV–III вв. до н. э., содержащий сведения об управлении. На санскрите искусство управления – «данданити» – в буквальном переводе означает руководство по владению палкой – «дандой». Можно предположить, что характер управленческой деятельности в рассматриваемый период был достаточно жестким и абсолютно авторитарным.

В целом, можно сказать, что мыслители древности понимали управление как познание определенных законов и главную роль отводили выбору лидера, способного к искусному применению этих законов на практике.

Назначение на должность руководителя происходило в разное время по-разному. Это зависело прежде всего от социальной ситуации и государственных требований того времени.

В России яркие образцы управленческой мысли связаны с реформами Петра I. Например, так описывает хорошего руководителя В.И. Генин, начальник главных заводов Сибири и Урала: «Управителю надлежит быть доброму, радетьному и трудолюбивому, который бы к своей безумной корысти не прилежал, и тщание б имел, и к делам был бы понятен...» Как видно из цитаты, основной акцент В.И. Генин делал на личностные качества руководителя.

В словаре великорусского языка В.И. Даля можно встретить следующие определения, характерные для этого периода:

управитель, управительница, управляющий – заведующий частным именем, заводом, хозяйством;

управить, управлять – править, давая ход, направление; распоряжаться, заведовать, быть хозяином, распорядителем чего-либо; одолевать препоны, трудности, своеволие, приводить в порядок;

руководить, руководить – управлять, советовать, указывать, наблюдать, наставлять в чем-либо, в деле, в работе, в труде.

Утверждение в должности первой надзирательницы учреждения для малолетних детей начинается с того момента, когда в период царствования Екатерины II открылись государственные учреждения для воспитания малолетних мальчиков и девочек. В разработанных И.И. Бецким нормативных документах этого периода подчеркивалась необходимость разделения функций управления: главный – мужчина, его помощница – женщина; он управляет, увещевает, а она смотрит за хозяйством, за всем женским.

С появлением в России первых платных детских садов вопрос об их руководстве решался сам собой. Их учредительницы, как правило, являлись и содержательницами, и надзирательницами, а часто и педагогами одновременно. Поначалу общественность не видела особой пользы от заведений такого рода. Так, например, в деревнях будущие руководительницы вели беседы с местными жителями, постепенно завоевывая уважение и доверие с их стороны. Однако, несмотря на агитацию, основное назначение детских садов крестьянские жители видели не в воспитании и развитии «молодых побегов», а в питании, и с этой точки зрения окрестили детский сад, или ясли, своим названием – «детская харчевня».

В конце XIX – начале XX в. в должности руководителя детским учреждением современники видели женщину, преимущественно, с высоким уровнем культуры – интеллигентную; с достаточным образованием – медицинским, педагогическим или окончившую гимназию, студентку;

с определенным положением в обществе – жену учителя, фельдшера, священника и т. д.; с опытом работы в медицине или педагогике.

Однако, по мнению очевидцев, реальное положение дел оставляло желать лучшего. Так, например, сравнительно низкие результаты воспитания и обучения детей были выявлены в учреждении, где надзирательница не имела образования и назначалась на это место потому, что являлась женой псаломщика, зато в другом детском саду, где заведовала учительница, с детьми велась непрерывная педагогическая работа, что способствовало хорошей подготовке их к школе.

Осознание обществом того, что успех деятельности детских учреждений зависит главным образом от качеств руководителя и до определенной степени гарантируется его удачным выбором, имело важное значение для развития зарождающейся системы дошкольного образования на рубеже XIX–XX вв. Деятельность руководительниц учебных заведений рассматривалась современниками и как «большой подвиг, и как высокая миссия, и как простое служебное назначение».

В связи с политической обстановкой 1905–1917 гг. при отборе на эту должность государством негласно было выдвинуто новое требование к претендентке – политическая благонадежность. Прочность этого государственного «пожелания» испытали на себе многие передовые педагоги того времени, в том числе Мария Арсеньевна Быкова. Вот как она сама рассказывает об этом: «Меня гнали, точно я преследовала какие-нибудь цели, вредные для общества, тогда как я стремилась доказать на деле, что детей не только должно, но и вполне возможно воспитывать без всяких наказаний, путем развития лучших чувств, заложенных в них природой».

После Октябрьской революции большинство педагогов и руководителей, не перешедших на сторону советской власти, были вынуждены покинуть учебные заведения. В это время директорами образовательных учреждений часто назначались малообразованные, не имеющие педагогического образования и опыта, но идейно выдержанные люди. Требование политической зрелости становится ведущим в этот период критерием при отборе на руководящую должность. Максимального применения этот принцип достиг в конце 30-х гг. XX в., когда развернулась борьба с инакомыслием.

Впервые должность заведующего детским садом была введена советским государством с принятием «Устава дошкольных детских учреждений» в 1924 г. На равных правах с заведующим в 20-е гг. действовал совет детского сада, который обсуждал различные вопросы жизнедеятельности учреждения. Совет детского сада рассматривался как коллективный орган управления, имевший статус совещательного органа при заведующем. Ежегодные выборы в советы детских садов часто носили характер органи-

зованной кампании, к которой приурочивались отчеты дошкольных учреждений, руководителей, а также членов советов.

До середины 30-х гг. взаимоотношения между Отделом народного образования, заведующим и коллективом детского сада носили свободный характер взаимодействия, поощрялись инициатива и творчество всех членов коллектива. С принятием Положения о заведующем детского сада в 1935 г. руководители были наделены ответственностью за распределение денежных сумм, а также получили возможность осуществлять единоначалие в руководстве детским садом, опираясь на мнение членов совета дошкольного учреждения.

В период становления и развития отечественной системы дошкольного воспитания эту должность, в основном, занимали женщины.

Управленческая наука постепенно выделила особую фигуру, как, впрочем, и сейчас, руководителя, сформулировав к нему определенные требования.

Представления о личностных и профессиональных качествах руководителя всегда отражают основные тенденции в развитии общества и меняются с ними.

Тимофеева, И.В. У истоков управленческой деятельности / И.В. Тимофеева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004. – № 3. – С. 112–115.

Управление в системе образования: общие положения

Г.Д. Дьялян

1.1 Научно-теоретическое обоснование проблемы управления в системе образования

Управление в системе образования направлено на достижение двух конкретных целей: обеспечение режима стабильного функционирования управляемой системы и создание условий для ее развития. В период серьезных социально-экономических преобразований достижение первой цели связано с необходимостью решения многочисленных задач жизнеобеспечения системы. Вместе с тем в условиях смены парадигмы образования, основанной на личностно-ориентированном подходе к обучению, обновления его содержания система образования, не ставя целей развития, обрекает себя на застой. Именно поэтому направленность процесса управления на создание режима постоянного ее прогресса является весьма актуальной проблемой. При определенной степени консерватизма содержания учебного материала, методик и технологий обучения система образования остается подвижной, оперативно реагирующей на запросы государства и общества, что предполагает ее постоянное развитие. В свою очередь оно требует реализации новых подходов в управлении, предусматривающих усиление

ние его конкретных функций, разработку вариативных структурных моделей, научное обоснование планируемых управленческих действий, внедрение новых управленческих технологий.

Как известно, понятие «управление (менеджмент)» пришло в образование с производства, поэтому на него распространяются общие закономерности социально-экономических систем, но одновременно управление системами образования имеет и свои специфические особенности.

До настоящего времени в научно-педагогической литературе нет единства в понятиях управления системами образования, управленческого цикла, классификации функций, методов, видов управления. Остаются практически неразработанными проблемы прямых и обратных связей.

Становление теории управления сопряжено с формированием его понятийного аппарата, уточнением основных понятий: «управление», «управленческий цикл», «функции, уровни, виды, методы управления» и др.

О многоаспектности понятия «управление» свидетельствует большое количество его определений, которое существует в теории (Ф. Тейлор, К. Маркс, В.Г. Афанасьев, Г.Х. Попов, Г.П. Щедровицкий и др.). Анализ определений показывает, что управление можно рассматривать как определенную функцию, присущую организованным (целостным, сложным) системам, и как целенаправленное взаимодействие субъекта и объекта управления в целях поддержания системы в заданном режиме функционирования и развития.

Множество выделяемых авторами признаков управления (цели, субъекты и объекты, способы воздействия и взаимодействия, свойства, отношения, формы, методы и средства реализации управленческих решений и т. п.) позволяют сделать вывод, что управление можно рассматривать как определенную систему, обладающую соответствующими системными характеристиками.

Остановимся на следующем определении понятия «управление в образовании»: управление – взаимодействие субъектов и объектов управления системой образования в целях обеспечения стабильного режима ее функционирования, перевода в новое качественное состояние и выход в позицию развития.

Теория управления не дает ответа на вопрос: сколько функций? и какие из них должны составлять управленческий цикл? Следствие такого положения – отсутствие четкой классификации управленческих функций, множество вариантов управленческого цикла, структурно-функциональных моделей управления.

Для снятия противоречий в понимании и построении управленческого цикла, основанного на функциональном подходе, предлагается следующий

вариант его состава: анализ, прогнозирование, целеполагание, планирование, принятие решения, организация, контроль.

Такой подход основывается на представлении о функции управления как совокупности самостоятельных действий и операций, не нарушающих в функциональной модели управления принципа последовательности выполнения управленческого процесса. Введение в управленческий цикл в качестве самостоятельных функций анализа, прогнозирования, целеполагания объясняется насущной потребностью повышения их роли и значимости в практической деятельности по управлению системами образования.

Предложенная модель, кроме самостоятельных (операционных) функций, включает в себя и группу сквозных, не менее важных, которые могут выполняться на протяжении каждого отрезка управленческого цикла. К таким функциям относятся: координация, регулирование, активизация, руководство и др.

Сравнительный их анализ в соответствии с предложенным циклом на трех уровнях управления (министерство – областное управление – районный (городской) отдел) позволяет сделать следующие выводы:

1. Функции министерства в ряде случаев совпадают с функциями областного и районного (городского) органов управления образованием, хотя особенностью управленческих функций министерства является их направленность на решение стратегических, крупномасштабных задач, оказывающих влияние на функционирование и развитие всей отрасли.

2. Управленческие функции областного управления (Минского городского комитета) образования сосредоточены на решении государственных задач в области образования с учетом специфики, условий региона. В отличие от министерства, региональные органы образования более приближены к практике обучения и воспитания.

3. Районный (городской) отдел образования фокусирует свое внимание на конкретных проблемах обучения и воспитания, охраны детства, развития учебной и материальной базы и др.

4. Подобное распределение функций вписывается в существующее в мире понимание оптимальности сочетания централизма и децентрализма в управлении, в соответствии с которым высокий уровень централизма в процессе управления применяется при решении крупномасштабных, общегосударственных проблем, а высокий уровень децентрализма – при решении конкретных задач обучения и воспитания.

5. Наблюдающееся в практике дублирование отдельных функций на всех уровнях управления (подготовка к новому учебному году, организация питания, проверка качества знаний учащихся, контроль за деятельностью учреждений образования и др.) является следствием размытости по всей вертикали управления принципа ответственности, согласно которому

каждый орган управления должен отвечать только за выполнение своих функций. Устранение этого противоречия позволит конкретизировать перечень обязанностей на каждом уровне управленческой вертикали и тем самым упорядочить единый процесс управления.

Эффективность управления системой образования зависит от степени полноты информации на всех его уровнях. Более того, процесс управления – это прежде всего информационный процесс, предполагающий сбор, передачу, обработку и анализ информации. Именно через информационный обмен осуществляется взаимодействие подсистем в процессе управления.

Движение информации в заданной структуре управления невозможно без наличия определенных источников, потребителей, путей передачи информации, каналов связи.

Потребителем информации может быть любой субъект и объект управления, получающий и использующий ее в своих целях. Источник информации – любая система, вырабатывающая сообщения, или объект, содержащий информацию, предназначенную для ее передачи.

Под каналом связи понимают совокупность различных материальных объектов (устройств, средств и т. п.), предназначенных для ее передачи.

Наличие источника, потребителей и каналов связи недостаточно для полноценного информационного обеспечения. Кроме этих условий, необходимо иметь и пути передачи информации, т. е. способы актуализации тех источников, от которых по каналам связи она поступает к потребителям. Многообразие источников информации предполагает достаточно много путей ее передачи и получения.

Одним из важных элементов системы управления является обратная связь, функция которой – контроль путем сравнения результатов действия системы или ее выхода с установленными параметрами. Под обратной связью понимается воздействие результатов функционирования объекта на характер этого функционирования. В конечном итоге построение обратных связей предполагает не только получение информации о состоянии и развитии управляемой подсистемы, не только переработку и анализ данных, но и оказание воздействия на подсистему со стороны управляющего органа. Недооценка значимости обратных связей в управлении системой образования, как правило, ведет к значительному снижению эффективности процесса управления.

1.2. Особенности реализации управленческих действий, осуществляемых в системах образования, работающих в режимах функционирования и развития

С учетом предложенного в настоящей работе состава управленческого цикла особенности реализации управленческих действий, осуществляемых в системах образования, работающих в режиме функционирования, можно представить следующей сравнительной таблицей (см. таблицу 1):

Таблица 1

Управленческие функции	Режимы жизнедеятельности	
	Функционирование	Развитие
Анализ	При работе в режиме стабильного функционирования анализ состояния системы проводится избирательно по мере возникновения проблем и рассчитан на решение текущих задач управления. Нет острой необходимости в создании специальных подразделений, выполняющих функцию анализа	При работе в режиме развития возникает острая потребность в проведении глубокого комплексного анализа состояния системы, позволяющего выйти на решение как текущих, так и долгосрочных задач. Возникает необходимость создания в структуре управления специального подразделения, осуществляющего функцию комплексного анализа состояния системы
Прогнозирование	Не имея должного анализа состояния системы и задач, рассчитанных на длительную перспективу, управляющая система не испытывает потребности в прогнозировании перспектив развития. Функция прогнозирования имеет второстепенное значение по объему, удельному весу в общем управленческом цикле	На основе комплексного анализа появляется возможность акцентировать деятельность всех субъектов управления на прогнозировании положительных и возможных негативных последствий. Значительно повышается роль функции прогнозирования в управленческом цикле. Появляется возможность обоснования организации эксперимента, направленного на развитие системы
Целеполагание	Цели управленческой деятельности формируются на базе приниженного значения функций анализа и прогнозирования и направлены в основном на поддержание функционирования системы в режиме стабиль-	Цели управленческой деятельности определяются, исходя из необходимости перевода системы в режим развития, и являются результатом анализа состояния системы и прогнозирования ее будущего. Одно-

Продолжение таблицы 1

	ности. Введение отдельных инноваций не влияет существенно на сложившуюся управленческую систему	временно формируются и цели, направленные на решение задач функционирования системы. Цели управления предполагают соответствующие изменения организационной структуры
Планирование	При стабильной ситуации, существующей в системе, уменьшается роль анализа и прогнозирования, деятельность управляющей системы сосредоточена на планировании текущей работы	При работе в режиме развития ситуация в системе неопределенна, т. к. конечный результат нововведений, экспериментов может быть и положительным, и отрицательным. В этих условиях планирование деятельности субъектов управления осуществляется прежде всего на основе прогнозирования результатов. Возрастает значение перспективного планирования
Выработка и принятие решения	Управленческие решения вырабатываются и принимаются без должного анализа и прогнозирования, касаются только отдельных направлений работы системы и направлены преимущественно на поддержание стабильного режима функционирования системы, выполнение перспективных задач	Управленческие решения вырабатываются на основе анализа, прогнозирования и соответствующих планов, программ развития системы; могут предусматривать необходимые изменения в структуре управления
Организация	Организационная структура отличается стабильностью числа субъектов управления, их функциональных обязанностей и прав, строится по линейно-функциональному принципу с преобладанием вертикальных связей	Организационная структура управления строится на сочетании линейно-функциональной и более гибкой матричной структуре управления. При таком сочетании одновременно с работой стабильных подструктур создаются и временные для решения разовых инновационных задач. Организационная структура нестабильна, подвижна. Функциональные обязанности и права субъектов управления могут меняться с изменением задач, созданием новых структур
Контроль	Функция контроля осуществляется в соответствии с планом.	Контроль носит опережающий характер. Интенсивность конт-

Продолжение таблицы 1

	Частота и методы контроля определяются в зависимости от уровня, потенциала системы, актуальности возникающих проблем	роля может быть меньше, чем при режиме функционирования, т. к. цели управления более удалены во времени. В период развития системы контролируется не столько ее состояние, сколько тенденция развития
--	--	---

Приведенная таблица отражает принципиальные отличия режимов функционирования и развития систем образования. В частности, при работе в режиме развития значительно возрастает роль управленческих функций анализа и прогнозирования. От качества их выполнения непосредственно зависит и качество последующих функций управленческого цикла.

Отметим также, что при работе в режиме развития все функции управленческого цикла приобретают новое качественное состояние, отличающееся от условий работы в режиме функционирования.

В массовой практике работники, органы управления в большей степени руководствуются соображениями предполагаемой целесообразности, нежели научным подходом к управлению системами образования. Это объясняется как низким уровнем специальной подготовки управленческих кадров, так и отсутствием эффективной системы их переподготовки и повышения квалификации. Практикуемые формы учебы (целевые семинары-практикумы, обмен опытом работы, краткосрочные курсы переподготовки и пр.) явно недостаточны для повышения квалификации работников управления. Необходима стройная, взаимодополняющая и единая в республике система подготовки и повышения квалификации управленческих кадров.

Таким образом, современное состояние управления системой образования Беларуси характеризуется:

- преобладанием подхода к управлению как процессу, обеспечивающему режим функционирования системы, и недооценкой организации управленческой деятельности, направленной на ее развитие;

- постоянно возрастающей интенсивностью труда управленческого персонала при повсеместной практике сокращения его штатов, что порождает неэффективные структуры управления, ослабляет управленческое влияние на развитие системы;

- недооценкой в практике управления функций анализа и прогнозирования, что подтверждается «размытостью» этих функций в управленческих структурах, отсутствием специальных подразделений, системно осуществляющих функции анализа и прогнозирования;

– отсутствием в массовой практике научных подходов к управлению системами образования, что является следствием низкого уровня специальной подготовки управленческих кадров, отсутствием четкой системы повышения их квалификации;

– пониженным значением общественной составляющей государственно-общественной системы образования вследствие недостаточной сформированности механизмов эффективного общественного воздействия на систему;

– несовершенством структурных моделей управления во всех звеньях региональной системы образования из-за различных подходов к процессу управления и различных условий функционирования на местном уровне.

Устранение противоречий, сложившихся в управлении системой образования, не может осуществляться в отрыве от общего развития страны, т. к. эти процессы по своей сути взаимосвязаны, взаимозависимы. Это не означает, что система управления должна только реагировать на проблемы, тенденции развития образования. Принципиально важно, чтобы система управления на основе анализа и прогнозирования ситуации прямым образом воздействовала на процессы развития системы образования.

Управление в системе образования Республики Беларусь / под ред. Г.Д. Дыляна. – Минск : «Асар», 2004. – С. 9–19.

Управление в системе дошкольного образования

Т.М. Коростелева

2.1. Общие положения функционирования и развития системы дошкольного образования

Система дошкольного образования является подсистемой общей системы образования страны. Под дошкольным образованием понимается разносторонний целенаправленный процесс воспитания и обучения, обеспечивающий физическое и психическое развитие ребенка, исходя из его индивидуальных, возрастных особенностей, своевременный и полноценный переход на следующую ступень образовательной системы – начальную школу. Дошкольное образование как первый уровень основного образования включает следующие ступени:

- первая раннего возраста (до 1 года);
- вторая раннего возраста (от 1 года до 2 лет);
- первая младшая (от 2 до 3 лет);
- вторая младшая (от 3 до 4 лет);
- средняя (от 4 до 5 лет);
- старшая (от 5 до 6 лет).

Государственная политика в сфере дошкольного образования основывается на следующих принципах:

- признания приоритетным личностно-ориентированного образования;
- природосообразности;
- признания равенства прав каждого ребенка на нормальное разностороннее развитие;
- доступности дошкольного образования;
- признания самоценности дошкольного детства;
- приоритетности таких направлений деятельности дошкольного учреждения, как охрана жизни и здоровья ребенка, его физического и психического развития, формирования основ здорового образа жизни;
- направленности содержания дошкольного образования на социализацию ребенка, развитие у него навыков общения, умения жить в коллективе, безболезненно переходить на следующую ступень образования;
- единства общечеловеческих и национальных ценностей в содержании, формах и методах работы;
- единства воспитательных, обучающих и развивающих задач воспитательно-образовательного процесса;
- совместной реализации специфических возможностей семьи и детского сада в воспитании, обучении и развитии детей;
- вариативности дошкольного образования в соответствии с потребностями главного заказчика и потребителя – семьи;
- преемственности семейного воспитания, дошкольного и начального образования;
- адекватного и своевременного реагирования подготовки педагогических кадров на изменения, происходящие в системе дошкольного образования.

Преобразования в системе образования (и в ее подсистеме – дошкольном образовании), начавшиеся с середины 90-х годов XX в., вызваны изменениями, происходящими в мировом образовательном пространстве, в основе которых, по определению П.И. Третьякова, лежат вызовы времени (технологический, демографический, экономический, информационный, мировоззренческий, духовно-нравственный).

Двадцать седьмая специальная сессия Генеральной Ассамблеи ООН в интересах детей (май 2002 г.) стала началом нового тысячелетия, предложив план действий, который должен стимулировать международное сообщество в решении главных целей воспитания и образования. Эти цели заключаются в следующем:

- каждый ребенок должен иметь лучшее начало своей жизни от 0 до 6 лет;
- каждый ребенок должен получить качественное базовое образование;

– каждый ребенок должен иметь возможности для разностороннего развития своих способностей и плодотворного участия в жизни общества.

Особое внимание заострено на первой цели – обеспечении каждому без исключения ребенку лучшего возможного начала жизни. Период раннего детства должен получить приоритетное внимание в XXI в., когда правительства, руководители всех рангов принимают решения в отношении законов, политики программ и финансовых средств. <...>

Изменение парадигмы воспитания и образования человека нового тысячелетия влечет за собой изменение социальных ролей и акцентов в воспитании ребенка, что зафиксировано в Конвенции о правах ребенка (1989 г.), которая определила роль семьи в воспитании детей: «Государства-участники обеспечивают в максимально возможной степени выживание и здоровое развитие ребенка». Возлагая основную ответственность за воспитание ребенка на родителей и семью, государства-участники «...оказывают родителям и законным опекунам надлежащую помощь в выполнении ими своих обязанностей по воспитанию детей и обеспечивают развитие сети детских учреждений». <...>

Повышение статуса семейного воспитания, зафиксированное в законодательных и нормативно-правовых актах Республики Беларусь, ведет к персональной ответственности родителей за правильное воспитание и развитие своего ребенка. Родителям дано право выбора: воспитывать ребенка дома, пользоваться постоянными и дополнительными услугами дошкольного учреждения, выбирать виды, типы, профили, содержание, режим работы детского сада.

Дошкольное образовательное учреждение в зависимости от заказа семьи должно быть ориентировано на создание в первую очередь условий для обеспечения физического и психического развития ребенка с учетом его индивидуальных и возрастных особенностей.

Сегодня в стране сложилась гибкая многофункциональная система разнообразных дошкольных образовательных учреждений, различающихся по:

- видам (форме собственности): государственные и частные;
- типам (возрастному охвату детей): ясли, детский сад, ясли-сад, школа-сад (варианты: детский сад – начальная школа, детский сад – школа), центр развития ребенка;
- по профилю работы с детьми: общего назначения, с углубленной направленностью, по уходу и досмотру, оздоровительной и компенсирующей направленности.

Учитывая демографическую ситуацию в Республике Беларусь, социальный заказ семей на воспитание, обучение и развитие детей, перспективными могут быть такие учреждения, как семейный детский сад, ясель-

ные, игровые центры, материнская школа, «фальварак», «эскалатор», (детский сад – школа, вуз и др.).

Управление обновляющейся системой дошкольного образования связано с ломкой сложившихся стереотипов, негативных тенденций функционирования и развития учреждений и в тоже время – с сохранением и развитием всего лучшего, что накоплено в воспитании, развитии и обучении детей, педагогических и управленческих технологиях.

Анализ ныне существующей системы дошкольного образования, которая складывалась на протяжении десятилетий, показывает ее уникальность, востребованность обществом, государством и одновременно позволяет определить «поле проблем» и реальные ресурсы для их устранения.

Положительными сторонами ныне существующей системы дошкольного образования можно считать следующее:

- сохранена сеть дошкольных учреждений в республике;
- дошкольные учреждения имеют право выбора образовательных программ, педагогических технологий;
- родителям дано право выбора – воспитывать ребенка дома, отдать предпочтение дошкольному учреждению по месту жительства, ведомственной принадлежности, по образовательным запросам, исходя из его типа, вида, профиля, используемых форм и методов работы с детьми, режима работы;
- сохранена доступная родительская плата (60 % от суммы, расходуемой на питание ребенка);
- обеспечено питание и медицинское обслуживание детей раннего и дошкольного возраста;
- организована разнообразная по форме и содержанию образовательная работа с детьми в различных дошкольных учреждениях, имеющих постоянный контингент детей, а также в условиях гибкого режима, когда оказываются дополнительные образовательные услуги в детском саду и на дому;
- обеспечено адекватное и своевременное реагирование на изменяющиеся условия и опережающее развитие дошкольного учреждения по отношению к обществу (в первую очередь к семье и школе);
- сделаны акценты на повышении статуса семейного воспитания в законодательных и нормативно-правовых документах, где определена персональная ответственность родителей за полноценное воспитание и развитие ребенка.

Качественные изменения в системе дошкольного образования невозможны без осознания и определения поля проблем, проектирования новых адаптивных условий функционирования и развития системы.

Определение «поля проблем» позволяет заняться поиском ресурсов для достижения положительных результатов управления системой дошкольного образования. Основные проблемы видятся в следующем:

- недооценка важности дошкольного образования как первого уровня основного образования, в формировании личности ребенка, что влечет за собой заниженный уровень финансирования учреждений;
- родительская отчужденность от участия в воспитательном процессе своих детей в условиях образовательных учреждений;
- отсутствие защищенности, комфорта при переходе ребенка из семьи в дошкольные учреждения;
- ориентировка родителей и педагогов на различные цели воспитания и образования;
- функционирование детских домов, школ, внешкольных учреждений в автономном режиме;
- отсутствие должной преемственности семейного воспитания, дошкольного и начального школьного образования;
- отсутствие плодотворного взаимодействия субъектов управления системой образования (по горизонтали и вертикали) в целях обеспечения стабильного режима ее функционирования и развития.

Осознание и выявление поля проблем позволяет определить приоритетные цели функционирования и развития дошкольного образования, в основе которых лежат общечеловеческие и национальные ценности. Это:

- создание условий для духовно-нравственного воспитания детей;
- создание условий для обеспечения качества образования личности на основе государственного стандарта;
- создание условий адаптивной образовательной среды (со всеми видами поддержки ребенка: педагогической, социальной, психологической, валеологической, правовой);
- создание условий для социализации ребенка (для достойной жизни в семье, образовательных и других учреждений).

Основные направления функционирования и развития системы дошкольного образования:

- развитие дифференцированной сети дошкольных учреждений;
- совершенствование работы с семьей – включение родителей в воспитательно-образовательный процесс в качестве наблюдателей, добровольных помощников, сотрудников; организация различных форм содействия семье в формировании личности ребенка, развитие сети образовательных и воспитательных услуг на дому;
- разработка научно-методического обеспечения функционирования и развития системы дошкольного образования;
- обновление законодательной базы;

– развитие сети дошкольных учреждений на селе, придание приоритетного статуса комплексам «дошкольное учреждение – школа», «центр развития ребенка», игровая площадка (центр), семейный детский сад, «материнская школа»;

– внедрение наиболее перспективной в обеспечении и развитии взаимодействия педагогического коллектива и семьи модели «открытого» дошкольного образования, построенного на положительных традициях жизнедеятельности большой (общественной) семьи;

– совершенствование системы подготовки педагогических кадров для дошкольных учреждений, включая открытие новых специальностей; изменение структуры и содержания психолого-педагогической подготовки специалистов системы дошкольного образования.

Задачи обновления дошкольного образования

1. Сохранение государственной системы дошкольных учреждений (бюджетных и ведомственных) и развитие системы внебюджетных детских учреждений.

2. Переход на новое содержание и технологии дошкольного образования, определение его стандарта.

3. Изменение организационной структуры дошкольного образования в целях улучшения ее адаптации к современным требованиям социума, которая основана на принципах вариативности, открытости, доступности, сотрудничества семьи, дошкольного учреждения, школы и других государственных и общественных организаций.

4. Адекватное и своевременное реагирование на изменяющиеся условия и опережающее развитие дошкольного учреждения по отношению к обществу (в первую очередь по отношению к семье и школе).

5. Углубление научно-методической и функциональной подготовки дошкольных работников, которая позволяет гибко ориентироваться в подвижной (изменяющейся) структуре дошкольного учреждения.

2.2. Структурная характеристика системы дошкольного образования

Система дошкольного образования включает следующие компоненты: дошкольные образовательные учреждения и службы, обеспечивающие его функционирование и развитие (районные, городские, областные органы управления, республиканские службы, Министерство образования).

Ключевым звеном, в котором в максимальной степени сконцентрированы проблемы дошкольного образования, является дошкольное учреждение.

Дошкольное учреждение рассматривается как организация, призванная удовлетворить основные запросы семьи по воспитанию и обучению детей. В современных условиях семья, являясь главным социальным

институтом воспитания детей, выступает социальным заказчиком и потребителем образовательных услуг дошкольного учреждения.

Структурообразующей единицей (элементом) в дошкольном образовательном учреждении выступает группа. От ее наполняемости зависят условия жизни детей и содержание деятельности воспитателя.

Количество детей в группе должно определяться, исходя из возраста (чем они младше, тем меньше наполняемость), особенностей их психофизического развития, а также с учетом индивидуальных, личностных особенностей воспитателей, уровня их профессиональных возможностей (способности организовать полноценный воспитательно-образовательный процесс), их желания работать с определенным количеством детей. Пересмотр санитарно-гигиенических норм наполняемости должен рассматриваться дифференцированно в зависимости от характера группы: интегрированные группы – от 6 до 12 детей в зависимости от возраста и степени нарушений; разновозрастные – 12 детей; в группе детей раннего возраста от 6 до 15 детей, с 3 до 6 лет 15–20. При этом нижний предел наполняемости рассматривается как оптимальный вариант, а любое превышение установленного верхнего предела недопустимо.

Вариативность нормы позволит дифференцированно подходить к обеспечению нормальной жизнедеятельности детей. Для детей, трудно адаптирующихся к условиям дошкольного учреждения, с ослабленным здоровьем, склонных к неврозам, по согласованию с родителями (за более высокую плату) целесообразно создавать группы с меньшей наполняемостью.

При комплектовании групп необходимо учитывать демографические (пол, возраст), социальные, личностные характеристики детей. Научно-обоснованное уменьшение числа детей в группе, представленное в Концепции дошкольного образования и программе по ее реализации (2001–2010 гг.), позволит обеспечить благоприятный социально-психологический микроклимат, создаст условия для нормального психофизического развития ребенка, сделает возможным оптимально определять образовательный маршрут педагогом и родителями, обеспечит дифференцированное, интегрированное воспитание и обучение.

2.3. Компетентность и ответственность органов управления, учреждений дошкольного образования на основе распределения функций

Для обновления системы дошкольного образования важным является изменение структуры управления, которая предполагает рациональное распределение функциональных обязанностей между структурными подразделениями, службами, обеспечивающими функционирование и развитие дошкольного образования.

В основе делегирования полномочий и ответственности лежат такие основные принципы, как демократизация, децентрализация, учет культурно-национальных, экономических и социальных особенностей регионов, ориентация на активное участие семьи, общественности в управлении, опора на различные виды поддержки, учет ведущих направлений деятельности дошкольных учреждений, местных, региональных, республиканских органов управления.

Пирамиду, вершиной которой являются республиканские и региональные органы, а основанием – дошкольное учреждение, до которого через ряд промежуточных звеньев доводятся решения «верхов», необходимо перевернуть, поставив во главу угла интересы заказчика (родителей), педагога, трудового коллектива дошкольного учреждения.

Все большее влияние в управлении дошкольным образованием должны играть различные общественные организации: советы (попечительские, педагогические, методические, родительские и др.), ассоциации, лиги, союзы (педагогов, родителей, общественных организаций), фонды, общества содействия дошкольному образованию, которые являются полноправными и самостоятельными организациями. На смену авторитарным методам управления дошкольным образованием должны прийти демократические, обеспечивающие большую самостоятельность составляющих звеньев этой системы.

Обновление работы дошкольного учреждения включает в себя как изменения в организации и содержании его работы, так и изменения во взаимоотношениях с родителями, общественными и вышестоящими организациями. Усилия всех необходимо направить на обеспечение достойного начала жизни ребенка от 0 до 6–7 лет.

Распределение функций управления качеством дошкольного образования должно осуществляться в согласовании с целями и задачами, ведущими направлениями деятельности структур, обеспечивающих функционирование и развитие системы.

Для республиканских структур такими направлениями призваны стать:

- обновление, разработка нормативно-правовых документов;
- разработка концепций, программ развития дошкольного образования;
- разработка и принятие национальной доктрины обеспечения достойного начала жизни детей от 0 до 6–7 лет;
- определение приоритетов и обеспечение крупных социальных, психолого-педагогических экспериментов, направленных на обновление дошкольного образования.

Главным направлением деятельности региональных органов управления (областных и местных) в области дошкольного образования является его поступательное развитие с ориентацией на социальный заказ, местные

социально-экономические условия, национальные и культурно-исторические особенности.

Ведущими направлениями деятельности дошкольного учреждения, определяющими содержание всей управленческой деятельности от информационно-аналитической до контрольной, остаются:

- охрана здоровья и формирование основ здорового образа жизни;
- создание условий для обеспечения качества воспитания, обучения и развития ребенка (по всем ступеням дошкольного образования) на основе государственного стандарта;
- формирование адаптивной среды в интересах социализации личности ребенка (создание «открытой» модели образовательного учреждения, обеспечение преемственности семейного воспитания, дошкольного и начального образования) и др.

Примерное распределение функций управления в дошкольном образовании представлено в таблице 2.

Таблица 2

Функции управления	Дошкольное учреждение	Районный (городской) отдел управления образования	Областные управления образования и Комитет по образованию и делам молодежи Мингорисполкома	Министерство образования
1. Анализ	1. Изучает спрос на услуги по воспитанию и обучению детей. 2. Информировывает население об образовательных и оздоровительных услугах д/у. 3. Формирует банк данных о: – детях и родителях, проживающих в микрорайоне; – кадрах, обеспечивающих основные и дополнительные услуги	1. Анализирует и определяет социальный заказ на систему дошкольного образования. 2. Формирует банк данных о: – дошкольных учреждениях (по видам, типам, профилям, режиму работы); – состоянии управленческой деятельности; – постановлениях вышестоящих организаций о до-	1. Формирует банк данных о: – типах, видах, профилях, режиме работы дошкольных учреждений; – состоянии управленческой работы в д/у; – выполнении региональной и государственной программ; – лицензировании, аттестации, аккредитации д/у, педагогических работников;	1. Осуществляет мониторинг общественного мнения и информирование общественности о процессах развития дошкольного образования. 2. Проводит обобщенный анализ и экспертизу инновационной деятельности в системе дошкольного образования. 3. Осуществляет

Продолжение таблицы 2

	<p>ги;</p> <p>– нормативно-правовых документах, программно-методическом, дидактическом и игровом обеспечении дошкольного образования;</p> <p>– инновационных технологиях</p>	<p>школьном образовании;</p> <p>– обеспечении качества дошкольного образования (выполнении образовательного стандарта, кадров, материально-техническом, программно-методическом обеспечении);</p> <p>– санитарно-гигиеническом режиме, технике безопасности.</p> <p>3. Анализирует инновационную деятельность дошкольных учреждений.</p> <p>4. Проводит мониторинг общественного мнения и информирование общественности о процессах развития дошкольного образования.</p> <p>5. Анализирует информацию по району (городу) о необходимости повышения квалификации, курсовой подготовки и переподготовки педагогов, управленческих работников и готовит заказ в ИПК, АПО</p>	<p>– исполнении постановлений, приказов вышестоящих организаций.</p> <p>2. Проводит экспертизу новшеств, апробируемых и внедряемых в дошкольном образовании региона.</p> <p>3. Формирует банк данных из опыта инновационной деятельности районных (городских) систем дошкольного образования.</p> <p>4. Осуществляет мониторинг общественного мнения, информирование общественности о состоянии, проблемах и перспективах развития</p>	<p>обобщенный анализ нормативно-правового, программно-методического, кадрового, материально-технического обеспечения деятельности дошкольных учреждений, опытных и экспериментальных направлений деятельности.</p> <p>4. Анализирует процессы развития сети дошкольных учреждений в разрезе районов, ее рационализации, развития д/у нового типа.</p> <p>5. Анализирует содержание процессов обновления, реализацию стандартов, программ воспитания и обучения ребенка-дошкольника</p>
2. Целеполага-	Формирует цели на основе социального заказа в	1. Формирует и выделяет совместно с Сове-	1. Определяет перспективные и текущие цели	1. Определяет ведущие цели, стратегию и так-

		том		
Продолжение таблицы 2				
ние	соответствии с реальными условиями дошкольного учреждения	заведующих д/у близлежащие и перспективные цели функционирования и развития дошкольного образования на основе социального заказа. 2. Координирует совместную деятельность учреждений образования как целостной системы	функционирования и развития дошкольного образования в регионе. 2. Готовит информационный материал для формирования и координации целей по развитию дошкольного образования с учетом социального заказа, государственных требований, социально-экономического, национального, культурно-исторического развития региона	тику функционирования и развития дошкольного образования в республике. 2. Координирует цели и задачи развития системы с учетом новых педагогических парадигм, тенденций развития национальной и мировой образовательных систем, реальных потребностей государства и общества
3. Прогнозирование	Совместно с попечительским Советом и другими общественными организациями прогнозирует и планирует развитие дошкольного учреждения	Совместно с Советом заведующих д/у, другими общественными организациями прогнозирует и планирует основные направления функционирования и развития дошкольного образования района (города) на ближайший период	Прогнозирует и планирует основные направления развития дошкольного образования в регионе	Прогнозирует и планирует развитие в системе научно-педагогических исследований направлений методического обеспечения, содержания программ обучения и воспитания, охраны здоровья детей, внедрения современных педагогических технологий, форм дифференцированного образования, обеспечения преемственности со школой

4. Принятие	Совместно с попечительским Советом	Вырабатывает и принимает по-	Разрабатывает и принимает реше-	В соответствии с законодатель-
-------------	------------------------------------	------------------------------	---------------------------------	--------------------------------

Продолжение таблицы 2

решений	ветом и др. общественными организациями вырабатывает и принимает решения по основным вопросам деятельности учреждения, воспитания, обучения и развития детей	Становления, издает приказы, утверждает программы, планы мероприятий по основным направлениям деятельности районной (городской) системы дошкольного образования	ния по выполнению комплексных программ, планов развития системы дошкольного образования с учетом государственных требований, особенностей региона и социального заказа общества, семьи	ством, установленными стандартами, принятыми концепциями и по согласованию с другими ведомствами принимает решения по общесистемным вопросам функционирования и развития дошкольного образования
5. Организация	<p>1. Организует нормативно-правовое, программно-методическое, кадровое обеспечение дошкольного учреждения, исполнение собственных и вышестоящих решений.</p> <p>2. Обеспечивает исполнение государственных стандартов, планов, программ по дошкольному образованию.</p> <p>3. Организует работу по повышению профессионального мастерства сотрудников дошкольного учреждения; аттестацию педагогических кадров.</p> <p>4. Организует и координирует</p>	<p>1. Осуществляет общее руководство в вопросах оптимизации деятельности управленческого аппарата отдела (управления) образования, дошкольных учреждений.</p> <p>2. Организует исполнение законодательных, нормативно-правовых, программно-методических и других документов по функционированию и развитию дошкольного образования.</p> <p>3. Организует работу по повышению квалификации и педагогического мастерства дошкольных</p>	<p>1. Организует выполнение республиканских и региональных программ, мероприятий, повышение квалификации управленческих и педагогических кадров системы, ресурсное обеспечение в рамках своей компетенции.</p> <p>2. Организует широкий и выборочный мониторинг обеспечения качества дошкольного образования согласно государственным стандартам.</p> <p>3. Организует финансирование программ, проектов развития дошкольного образования, лицен-</p>	<p>1. Организует и обеспечивает научно-методическое руководство экспериментальной работой в системе дошкольного образования.</p> <p>2. Организует и координирует деятельность республиканских структур, научно-методических учреждений по нормативно-правовому, программно-методическому и дидактическому обеспечению деятельности дошкольных учреждений.</p> <p>3. Организует разработку государственных</p>

	работу попечительского Совета, обществен-	работников. 4. Организует и обеспечивает	зирование, аккредитацию, аттестацию и экс-	стандартов дошкольного образования, методик, механиз-
--	---	---	--	---

Продолжение таблицы 2

	ных организаций, шефов по оказанию помощи в функционировании и развитии дошкольного образования. 5. Организует работу с педагогическими кадрами по совершенствованию контроля (самоконтроля) обеспечения качества образования в дошкольном учреждении	связь д/у со школьными, внешкольными организациями, предприятиями района (города). 5. Организует работу экспертно-ментальных площадок по разработке, апробации и внедрению новых технологий, программ воспитания и обучения детей дошкольного возраста. 6. Организует работу с управленческими, педагогическими кадрами по совершенствованию контроля (самоконтроля) обеспечения качества дошкольного образования	пертизу учреждений. 4. Организует координацию деятельности отделов (управлений), ведомств, организаций и взаимодействие с местными исполнительными структурами, депутатскими комиссиями по вопросам сохранения сети учреждений и развития дошкольного образования	мов их внедрения. 4. Организует и проводит единую кадровую политику, политику стратегии, подготовки и переподготовки кадров, обеспечивающих качество дошкольного образования. 5. Организует систему выборочного мониторинга обеспечения качества дошкольного образования, удовлетворения социального заказа
6. Контрольно-оценочная	1. Осуществляет контроль (самоконтроль) и оценку (самооценку) состояния всех направлений деятельности дошкольного учреждения: – состояния здоровья детей; – уровень воспитанности, обученности и развития детей;	1. Разрабатывает и внедряет районную (городскую) систему контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки) обеспечения качества дошкольного образования. 2. Создает банк данных контрольно-оценочной деятельности	1. Разрабатывает и внедряет региональную систему контроля за обеспечением качества дошкольного образования. 2. Создает банк данных контрольной деятельности по видам, типам, профилям дошкольных учреждений,	1. Создает государственную систему контроля качества дошкольного образования. 2. Разрабатывает нормативно-правовые и методические документы организации государственного контроля. 3. Осуществляет

	– адаптивности и социализации ребенка; – профессио-	д/у. 3. Обеспечивает д/у необходимыми нормативно-	проблемным полям, результатам контроля. 3. Осуществляет	выборочный мониторинг и контроль обеспечения качест-
--	--	--	--	--

Продолжение таблицы 2

	нального роста педагогов; – степени взаимодействия с семьей, школой и др. 2. Обеспечивает информационное сопровождение контрольной деятельности, повышение эффективности и результативности контрольно-оценочных мероприятий. 3. Создает банк данных по контрольно-оценочной деятельности по видам и результатам контроля. 4. Обеспечивает контроль и оценку качества дошкольного образования согласно государственному стандарту. 5. Обеспечивает контроль и оценку хода и результатов экспериментальной работы по обновлению дошкольного образования	правовыми, научно-методическими и информационными материалами по сопровождению контрольной деятельности; осуществляет контроль за их использованием и внедрением. 4. Обеспечивает контроль и оценку хода и результатов экспериментальной работы по обновлению дошкольного образования. 5. Выявляет основные проблемы и тенденции в развитии системы дошкольного образования; принимает меры по ее совершенствованию и повышению качества дошкольного образования	выборочный мониторинг и контроль обеспечения качества дошкольного образования согласно стандартам дошкольного образования в районах (городах), учреждениях региона	ва дошкольного образования по всей вертикали управления. 4. Осуществляет контроль и оценку экспериментальной работы по обновлению дошкольного образования в регионах. 5. Создает общий банк данных контрольной деятельности по видам, типам, профилям дошкольных учреждений, проблемным полям, результатам контроля в управлении системой образования
--	---	--	--	---

***Использование научных подходов
в управлении дошкольными образовательными учреждениями
Н.А. Андреева***

Изменения, происходящие в обществе в настоящее время, обусловили необходимость и возможность реализации личностно-ориентированных технологий воспитания и обучения в системе школьного и дошкольного образования. В связи с этим в рамках управления образовательными учреждениями, в том числе ДООУ (дошкольное образовательное учреждение – Н.А.), необходима новая система представлений, комплекс социокультурных, нормативно-правовых условий, позволяющих сегодня реально реформировать деятельность руководителей образовательных учреждений.

Теория управления педагогическими системами (школой, дошкольными учреждениями) представлена в работах многих ученых: К.Ю. Белой, Л.М. Волобуевой, Е.В. Давыткиной, В.Н. Казаковой, Т.С. Кабаченко, Ю.А. Конаржевского, Н.В. Кузьминой, В.С. Лазарева, А.Н. Морозовой, Л.В. Поздняк, В.П. Симонова, П.И. Третьякова и др.

В общем смысле управление – функция организованных систем различной природы (технических, биологических, социальных), обеспечивающих сохранение их структуры, поддержание определенного состояния в соответствии с объективными закономерностями существования данной системы, реализацией программы или сознательно поставленной целью.

Содержательная сторона управления состоит в поддержании целостности, достижении целей, развитии организации, представляющей собой систему скоординированной деятельности двух и более лиц, обеспечивающихся за счет планирования, организации, регулирования и контроля, которые опираются на повторяющиеся циклы получения и переработки информации.

Классик теории менеджмента А. Файоль рассматривал управление как непрерывный универсальный процесс, состоящий из нескольких взаимосвязанных видов деятельности. В каждом из видов деятельности менеджер осуществляет планирование, организацию, координацию, мотивацию и контроль, т. е. выполняет свои функции. Той же точки зрения придерживаются теоретики современного менеджмента М. Альберт, М. Мескон, Ф. Хедоури.

Современный этап развития науки управления образовательными учреждениями характеризуется различными подходами к трактовке понятия «управление». Согласно одной из них, процесс управления определяется как деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации.

Такую точку зрения применительно к педагогическому управлению разделяют Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.П. Симонов, И.В. Тимофеева, Р.Х. Шакуров и др. Педагогическое управление определяется как тип управленческой деятельности, характеризуемый совокупностью особых организационных форм и технологий, основанных на принципах глобальной коммуникации и приводящих к успеху и достижению целей организации и общества в целом. Определение управления как деятельности ориентирует больше на получение предметного результата, а не на изменение в ходе этой деятельности субъектного опыта участников образовательного процесса.

Исследователи В.Г. Афанасьев и А.А. Орлов рассматривают управление как «воздействие» одной системы на другую, одного человека на другого или на группу.

Исследователи, представляющие другую точку зрения (Т.М. Давыденко, А.Н. Морозова, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.), рассматривают управление как взаимодействие субъектов (элементов). Управление – это активное взаимодействие руководителей образовательного учреждения и других участников образовательного процесса по его упорядочению и переводу в новое качественное состояние, более отвечающее выполнению поставленных задач.

В современной теории и практике управления существуют разные теории и подходы к управлению, которые отражают приоритетность тех или иных аспектов в деятельности управляющей системы и особенности управляемой системы. Для лучшего понимания, как можно использовать современные и классические подходы в управлении дошкольными образовательными учреждениями, сделаем ретроспективный анализ научных подходов и школ управления.

К настоящему времени известно пять важнейших подходов, которые внесли существенный вклад в развитие теории и практики управления: рационалистический, процессный, поведенческий, системный и ситуационный. Каждый подход нашел отражение в разных теориях управления.

Появление разных теорий управления в начале XX века было обусловлено экономическими причинами. Первая возникшая теория – школа научного управления (Ф.У. Тейлор) – опиралась на рационалистический подход к управлению, в основе которого были положены представления о поведении человека, подобно машине.

Однако, с точки зрения современных исследователей, теория Ф. Тейлора имела существенные недостатки. В ее основе лежала механическая модель организации, где сама организация рассматривается как набор механических, более или менее автономных частей, каждая из которых может в отдельности усовершенствоваться для повышения эффективности

организации в целом. Основными характеристиками системы управления являются цели и в соответствии с ними иерархия органов и должностей управления. Почти одновременно с Ф. Тейлором предложил свою теорию управления А. Файоль. Теория получила название классической или административной (Л. Урвик, Л. Гьюлик и др.) и опиралась на процессный подход к управлению.

А. Файоль исследовал управленческую деятельность и способы рациональной организации систем управления, он впервые рассмотрел управление как универсальный процесс и выделил его составляющие: 5 фундаментальных элементов управления (функции управления) и 14 принципов управления (это разделение труда; власть и ответственность; дисциплина; единство распорядительства; единство распорядительства и руководства; подчинение частных интересов общим; вознаграждение; централизация, иерархия; порядок; справедливость; постоянство состава персонала; инициатива; единение персонала).

Впервые предложив процессный подход, приверженцы классической школы подробно описали функции управляющего. Это, безусловно, было положительным моментом. Однако они были склонны рассматривать такого рода функции как независимые друг от друга. Современный процессный подход в противоположность этому рассматривает функции управления как взаимосвязанные.

В противовес рационалистическому подходу в начале 30-х годов XX века в науке управления сформировался новый подход, исходящий из принципиально иного понимания роли «человеческого фактора» в организации. Такой подход получил название «поведенческий» и нашел отражение в «теории человеческих отношений» (Э. Мэйо и др.).

Деятельность администрации, согласно этой теории, должна быть ориентирована, прежде всего, на интересы людей. Эти интересы не сводятся только к материальным. Мотивы поведения человека более разнообразны, и руководители должны понимать их, чтобы создавать условия для их удовлетворения.

«Теория человеческих отношений», хотя и показала важность неформальной структуры малых групп, но была не менее односторонней, чем предыдущие теории, так как поведение людей в организации зависит не только от характера неформальной структуры, но также и от формальной структуры и психологических особенностей самого человека.

В 60-х годах, под влиянием получившего в то время широкое распространение в науке системного движения с одной стороны, а с другой – под стремлением соединить достоинства рационалистического и поведенческого подходов, преодолеть их ограниченность, возник системный подход к управлению (Р. Аккофф и др.).

Несмотря на большое разнообразие конкретных моделей системного подхода к управлению, общим для них является стремление рассматривать организацию не как простую сумму каких-то отдельных компонентов, а как систему, т. е. совокупность связанных и взаимодействующих между собой частей, что при этом возникает целое, обладающее собственными качествами, отличными от качеств составляющих его частей.

С позиций системного подхода организация – это открытая система. Она взаимодействует с внешней средой, обмениваясь с ней информацией, и ее эффективность определяется не только ее системными качествами, но и условиями среды. Эти условия постоянно изменяются, поэтому, чтобы оставаться эффективной, организация должна развиваться и приобретать новые качества. Изменения каких-то частей организации не должны осуществляться изолированно, так как изменение одних частей неизбежно требует согласованных изменений в других частях.

Таким образом, если предыдущие подходы к управлению были обращены «внутрь организации», то системный подход, прежде всего, обращен «вовне» – на поведение организации в большой системе, а затем на факторы, которые определяют это поведение. Именно системный подход способствует активной разработке вопросов стратегии деятельности организации и определению ее стратегических целей.

Андреева, Н.А. Использование научных подходов в управлении дошкольными образовательными учреждениями / Н.А. Андреева // Педагогическое образование : традиции, инновации, поиски, перспективы : материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф., г. Шадринск, 10 дек. 2010 г. / Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск : Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2011. – С. 242–246.

Управление дошкольным образовательным учреждением как социально-педагогической системой

Л.В. Поздняк

Классификация подходов к управлению

Впервые интерес к управлению как к науке был отмечен после выхода в начале прошлого века книги Ф. Тейлора «Принципы научного менеджмента». По Толковому словарю русского языка *управление* – это элемент функции организованной системы различной природы (биологической, социальной, технической), обеспечивающей сохранение структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программ и целей.

М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедуори в своих исследованиях трактуют управление как стимулирующий элемент социальных изменений, как процесс планирования, мотивации и контроля, необходимый для достижения цели организации. А. Файоль рассматривает управление как деятельность по реализации целей организации. Л. Берталанфи определяет управление

как совокупность взаимосвязанных элементов: люди, задачи, технологии, ориентированные на достижение целей в условиях меняющейся среды.

В. Афанасьев отмечает, что всякий управленческий акт и в животном мире, и в мире человеческом представляет собой систему взаимодействия субъекта (управляющий) и объекта (управляемый). Субъект обладает психическими качествами и двигательными навыками, способностью воздействовать на объект. Объект испытывает воздействие и сигнализирует субъекту о его результатах – достижении или недостижении цели. Совокупность связей от субъекта к объекту (прямая связь) и от объекта к субъекту (обратная связь) обеспечивает обмен информацией. Такова общая формула для биологического и социального управления.

Управление предполагает постановку цели, организацию путей для ее достижения, контроль движения к цели. Все эти операции предполагают наличие у субъекта управления интеллекта, рассудочного мышления, способности к преднамеренным действиям.

В. Веснин указывает, что управление многообразно и существует в самых различных видах (техническое, идеологическое, хозяйственное управление социальными процессами). Оно представляет собой осознанную целенаправленную деятельность человека, с помощью которой он упорядочивает и подчиняет своим интересам элементы общества, живой и неживой природы, техники. Похожие мысли можно обнаружить в работах Л. Басовского, В. Глушенко, А. Игнатевой, М. Максимцова, М. Переверзева, Ю. Тихонравова, Э. Уткина, Н. Шайденко.

Таким образом, управление – это целенаправленная деятельность людей по упорядочению элементов системы.

В настоящее время ученые используют термин «менеджмент». В самом общем смысле «менеджмент», слово английского происхождения, также означает управление.

Категория «управление» шире, чем «менеджмент», поскольку применяется к разным видам человеческой деятельности, например, к управлению автомобилем и иными техническими системами. «Менеджмент» означает управление социально-экономическими процессами: хозяйственной деятельностью, персоналом, личностью.

Большинство ученых сходятся во мнении, что менеджмент – это наука побеждать, умение добиваться поставленных целей, используя труд, мотивы поведения, интеллект людей. Это целенаправленное воздействие на людей, превращение неорганизованных элементов в эффективную и производительную силу.

Несмотря на разницу в понятиях «менеджмент» и «управление» их используют как синонимы.

В теории научного управления существуют несколько подходов: классический, поведенческий, процессный, системный, ситуационный.

Последователи *классического подхода* к управлению, основателем которой стал американский ученый Ф. Тейлор, считают, что в основе организации труда и управления лежат четыре принципа: выработка научных основ организации, научный подбор исполнителей, их научная подготовка, тесное сотрудничество между администрацией и исполнителями.

Ф. Тейлор и его последователи Г. Гантт, Л. Гильберт, С. Томпсон на практике показали, что управление по научным принципам приводит к более высоким результатам, чем управление, основанное на здравом смысле и опыте.

Немецкий социолог М. Вебер предлагал строить организации по линейному признаку, где каждый отвечает за свои действия только перед вышестоящим начальником.

А. Файоль сформулировал 13 принципов научной организации труда:

- разделение труда;
- дисциплина;
- единоначалие;
- подчинение личных интересов общим;
- единство цели;
- вознаграждение за труд;
- централизация;
- иерархия линейного подчинения;
- порядок;
- справедливость;
- стабильность рабочего места;
- инициатива;
- корпоративный дух.

Классическая школа управления концентрировала внимание на работе, выполняемой сотрудниками.

Поведенческий подход акцентирует внимание на самих сотрудниках. Лидером движения за внедрение новых методов управления, позднее названных «школой человеческих отношений», стал американский социолог и психолог Э. Мейо. Согласно этой теории деятельность организации должна быть ориентирована прежде всего на интересы людей. Исполнитель реагирует на распоряжения, если руководитель может удовлетворить социальные нужды подчиненных.

К началу 70-х гг. XX в. управление человеческими отношениями сформировалось в специальную функцию, получившую название «Управление персоналом».

Процессный подход рассматривает управление как непрерывные взаимосвязанные действия, или функции. А. Файоль назвал пять исходных функций управления:

- предсказывание и планирование;
- организация;
- распоряжение;
- координация;
- контроль.

В разработке *системного подхода* Ч. Бернард, Г. Саймон утверждали, что руководитель может достигнуть превосходных результатов в своей работе, выполнив три важных условия:

- обеспечение системы коммуникации;
- приложение усилий, необходимых для действия системы;
- формулировка и определение цели системы.

Ситуационный подход не отвергает позиции предыдущих теорий. Известные теоретики ситуационного подхода Г. Кунц и С. О’Доннел подчеркивали, что процесс управления есть искусство, суть которого состоит в применении науки к реальностям любой ситуации. Эффективное управление – это всегда управление по обстоятельствам, или ситуационное.

Наряду с зарубежными учеными проблемы теории управления изучали отечественные исследователи Г. Атаманчук, В. Афанасьев, Ю. Бабанский, Д. Гвишиани, Т. Керженцев, Г. Попов. Все они пришли к выводу, что теория управления должна развиваться как комплексная, междотраслевая наука и что эффективность управления зависит от того, насколько качественно работает управляющий.

Каждый из представленных выше подходов отражает один из аспектов менеджмента. Принципиальным для обоснования управления дошкольным образовательным учреждением является более глубокое рассмотрение сущности системного подхода.

Следует особо остановиться на характеристике понятия «социальная система». Большинство авторов (В. Афанасьев, Н. Блауберг, Г. Кунц, С. О’Доннел, Э. Юдин) под социальной системой понимают совокупность отношений, образуемых в результате совместной деятельности людей и социальных групп, где главным элементом является человек со своими потребностями и интересами. Общие признаки социальной системы:

- наличие конкретной цели, общей для всей совокупности элементов;
- подчинение задач каждого общей цели;
- осознание каждым своих задач и общей цели;
- выполнение каждым своих функций, вытекающих из поставленной задачи;
- конкретные отношения между элементами системы;

- наличие органа управления;
- обязательная обратная связь.

Характеристики педагогических систем

Педагогические системы, относящиеся к социальным, имеют свои характеристики. Ученые определяют педагогическую систему как множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения (Н. Кузьмина), как способ реализации социальных функций образования (О. Лебедев), как взаимодействие участников педагогического процесса, направленное на формирование и развитие личности (П. Третьяков).

Особенности педагогических систем:

1. *Открытость*. Обусловлена обменом информацией и взаимодействием с другими системами.

2. *Сложность*. Все педагогические системы имеют элементы второго порядка (коллектив педагогов, группы детей, сообщество родителей, подсистема материальной среды жизнеобеспечения).

3. *Сверхсложность*. Предусматривает наличие не только подструктур внутри педагогической системы, но и одновременное вхождение ее в состав систем более высокого уровня.

4. *Динамичность*. Деятельность педагогических систем происходит в условиях постоянного изменения внешних факторов и внутренних условий развития.

5. *Целеустремленность*, способность системы реализовать цели, преобразовывать окружение в соответствии с потребностями.

6. *Многофункциональность*. Система в целом или ее подсистемы и элементы могут изменять цели, использовать разные виды деятельности для достижения результатов.

7. *Целостность*. Единство объекта и субъекта управления в их сущности.

Как открытые, динамичные, целеустремленные педагогические системы относятся к числу развивающихся. По мере общественного, социального, научно-технического прогресса они совершенствуются, развиваются в структурном, функциональном, историческом аспектах.

Наличие всех вышеперечисленных признаков позволяет сделать вывод, что ДООУ является открытой социально-педагогической структурой, управление которой строится на системном подходе.

Системный подход отражен в работах В. Афанасьева, А. Аверьянова, Н. Блауберга, Н. Кагана, В. Карташова. Г. Кунца, С. О'Доннел, В. Мухина, В. Садовского, Э. Юдина.

В. Афанасьев выделяет следующие принципы, лежащие в основе системного подхода:

- целостность;
- зависимость каждого от его места, функций внутри целого;
- структурность;
- взаимозависимость структуры и среды;
- иерархичность;
- множественность каждой составляющей.

Р. Фатхутдинов подчеркивает и другие принципы системного подхода в управлении:

- процесс принятия решений начинается с четкого формулирования конкретных целей;
- вся проблема рассматривается как целое, выявляются все последствия каждого частного решения;
- необходимы выявление и анализ возможных альтернативных путей достижения целей;
- цели подсистем не должны вступать в конфликт с целями системы;
- следует двигаться от абстрактного к конкретному;
- должно быть единство анализа и синтеза, логического и исторического.

Ученые (Ю. Конаржевский, М. Кондаков, В. Лазарев, А. Орлов, М. Поташник, В. Симонов, П. Третьяков, А. Худоминский, Т. Шамова) указывают, что в применении к школе концепция системного подхода является самой адекватной, ибо школа представляет собой социально-педагогическую систему, имеющую взаимосвязанные подсистемы, которые характеризуются интегративностью и связью с внешней средой.

Особенности управления ДОУ

Школа и ДОУ – это открытые социально-педагогические системы, они признаны служить обществу, направлены на воспитание и образование подрастающего поколения, поэтому ряд исследований по управлению школой можно использовать при рассмотрении проблем ДОУ. В то же время ДОУ отличается от школы по цели, структуре коллектива, видам и содержанию информационных и коммуникативных процессов. Не следует отождествлять эти две социально-педагогические системы, необходимо учитывать специфику дошкольного образовательного учреждения.

Основными социальными заказчиками деятельности ДОУ выступают прежде всего родители, общество и школа. Деятельность ДОУ направлена на удовлетворение потребностей семьи и общества в уходе за детьми, их гармоничном развитии и воспитании. <...>

В ДОУ взаимодействие в системе управления осуществляется между коллективами «взрослые – взрослые», «взрослые – дети».

В современных условиях возросла роль научного управления дошкольным учреждением. Это связано с развитием вариативности содержания дошкольного образования, с расширением научных знаний в области воспитания, обучения детей и управления этими процессами, с включением в систему непрерывного образования дошкольного, с повышением требований к уровню квалификации педагогических кадров, с усилением роли субъективного фактора в системе дошкольного образования.

Без целенаправленного и научно обоснованного управления сегодня невозможно обеспечить благоприятные условия для творческой работы коллектива ДООУ.

Ученые считают, что управлять научно – значит выявлять закономерности, прогрессивные тенденции в педагогическом процессе и планировать его в соответствии с этими тенденциями и учетом объективных возможностей.

Под *управлением дошкольным образовательным учреждением* К. Белая, Т. Комарова, Л. Поздняк и другие понимают целенаправленную деятельность, обеспечивающую согласованность труда сотрудников; научно обоснованное воздействие на воспитателей, обслуживающий персонал, детей, родителей и общественность в целях оптимального решения проблем воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

На основе закономерностей управления школой можно определить особенности управления дошкольным учреждением. Ю. Конаржевский указывает, что управление школой реализуется через конкретную деятельность администрации. Он также выделяет следующие закономерности: чем выше уровень целесообразности управления, тем эффективнее результаты; чем стабильнее управление, тем организованней система; управление эффективно, когда управляющая подсистема выполняет все необходимые виды деятельности.

Знания об особенностях социально-педагогических систем, их закономерностях позволяет обеспечить успешное управление дошкольным образовательным учреждением в современных условиях.

Поздняк, Л.В. Управление дошкольным образовательным учреждением как социально-педагогической системой / Л.В. Поздняк // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 4. – С. 8–13.

Управление современным дошкольным образовательным учреждением
Т.П. Колодяжная

Глава 1.

Теоретические основы управленческой деятельности руководителя
дошкольного образовательного учреждения

1.1. Основы построения управленческой системы в ДОУ

Дошкольное образовательное учреждение имеет свою ярко выраженную специфику: цели, структуру коллектива, виды и содержание информационных и коммуникативных процессов. Поэтому сегодня невозможно обеспечить благоприятные условия для творческой работы коллектива ДОУ без целенаправленного и научно обоснованного управления.

К современному дошкольному учреждению предъявляются такие требования, что повышение уровня управления ДОУ становится объективной необходимостью и существенной стороной ее дальнейшего развития. Руководители обязаны гибко и быстро реагировать на запросы общества в постоянно меняющейся сложной экономической ситуации находить способы выживания, стабилизации и развития.

...При правильном руководстве учреждением управленцу важно постоянно анализировать современную обстановку, это позволит ориентировать педагогов ДОУ на активное восприятие достижений общества в области демократии, гласности, развития самосознания.

...Руководителю важно продумывать стратегию развития дошкольного образовательного учреждения, определяя назначение ДОУ, его место в системе образования, его основные цели, задачи и функции. <...>

В поле зрения руководителя должны попасть проблемы демократизации и гуманизации всех структур и функций ДОУ, ориентации ДОУ на развитие личности, индивидуальности ребенка; сочетания обучения и воспитания с оздоровлением; реализации новых учебных программ и технологий; становления и развития психологической службы; обучения детей в ДОУ иностранному языку.

Исследователи рассматривают дошкольное образовательное учреждение как сложную социально-педагогическую систему, поэтому и управление должно носить **системный характер**.

В теории управления нет единого толкования понятия «система». Однако ученые едины в том, что «система» – это множество элементов, находящихся в связях и отношениях друг с другом, образующих определенную целостность, единство. Система обладает рядом признаков и предполагает дифференцированность, целостность взаимосвязанных компонентов, име-

ющих особую связь со средой, и является частью системы более высокого порядка.

Исследователи выделяют *«свойства системы»*. К ним относят: целенаправленность, целостность, полиструктурность, управляемость, взаимосвязь и взаимодействие компонентов, открытость, связь со средой и системами более высокого порядка, инерциональность, критериальность, устойчивость, стабильность, способность к самосовершенствованию, способность к развитию за счет преодоления внутренних противоречий...

Системное видение действительности, как отмечает Т.М. Давыденко, это особая познавательная технология управления, которая ориентирует на изучение управленческого процесса как системы функций.

Уровень *целостности системы*... будет зависеть от полноты набора элементов, взаимосвязи между ними, наличия целей у всех элементов и их связи с целью системы.

...Дошкольное образовательное учреждение – подсистема общества, которая несет ответственность перед ним за свою деятельность, выполняет его социальный заказ, поэтому и работать ДООУ должно в режиме развития, с опережением времени, постоянно преобразовывая свой статус.

Цель ДООУ как образовательной системы – создать условия для полноценного гармоничного развития, воспитания и обучения каждого ребенка на уровне его индивидуальных возможностей. Дошкольное образовательное учреждение – часть социума в своем микрорайоне, оно связано с ним, испытывает на себе его влияние и само влияет на него.

Общая система ДООУ имеет большое количество систем, которые взаимосвязаны друг с другом. Например, деятельный аспект ДООУ может быть выделен в системе: мотивы – цель – содержание – форма – методы – результаты.

Содержательная система представлена как взаимосвязь направлений воспитания: трудовое – нравственное – умственное – эстетическое – физическое – правовое – экологическое.

Руководитель ДООУ должен:

– *уметь видеть* связи между частями системы, уметь охарактеризовать их как внутренние и внешние, общие и частные, прямые и обратные, непосредственные и опосредованные, постоянные и временные, существенные и несущественные, повторяющиеся и неповторяющиеся, случайные и необходимые, необходимые и достаточные, глубинные и поверхностные, доминирующие и недоминирующие;

– *уметь рассматривать* ДООУ как систему и видеть все богатство связей между частями;

– *уметь сделать* выбор тех связей, которые позволили бы добиться поставленной цели минимальным числом связей.

Исследователи определяют движущие силы системы, источники ее развития.

К ним относят объективные противоречия между частями системы (задачами, содержанием, формами, методами), а также между связями, существующими между ними (например, между связями стабилизации и развития), между различными структурами системы (развитие одной обязательно приведет к ущербу другой); динамику процесса; оптимизацию структуры.

Таким образом, мы видим, что ДОУ – многослойное, системное образование, каждый компонент которого нуждается в управлении и построении оптимально функционирующей управляющей системы.

Каковы же основы построения управленческой системы в ДОУ? Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к понятийному аппарату данной проблемы.

В управленческой литературе понятие «управление» трактуется с трех позиций.

Первая позиция. Управление рассматривается как целеустремленная деятельность всех субъектов, направленная на обеспечение становления, стабилизации, оптимального функционирования и обязательного развития ДОУ.

Подобные определения... являются важными с точки зрения выделения управления как одного из видов социальной деятельности, имеющей в качестве своей цели получение определенного результата.

Исследователи выделяют главные цели управленческой деятельности:

Первая цель – становление, создание управляемой и управляющей систем (создание оптимальной для конкретных обстоятельств и условий, целостной, самобытной авторской педагогической системы).

Вторая цель – поддержание всех свойств системы, ее упорядочение и стабилизация.

Третья цель – обеспечение оптимального функционирования системы.

Четвертая цель – развитие системы, перевод ее из существующего в новое, качественно более высокое состояние (предусматривает актуальность функций: прогнозирование, перспективное планирование, специальную деятельность по внедрению инноваций в жизнь ДОУ, создание на его базе экспериментальных площадок).

Вторая позиция. Исследователи рассматривают управление как «воздействие» одной системы на другую, одного человека на другого. При такой трактовке слабо учитывается его «субъект-субъектная природа», так как активность признается за управляющим, а управляемый воспринимается как пассивный исполнитель. Однако значимость этой позиции возрас-

тает, если в управлении имеют место воздействия субъектов друг на друга как следствие изменения и управляемых, и управляющих.

Третья позиция. Управление – взаимодействие субъектов. Такое понимание взаимодействия предполагает взаимное изменение управляющих и управляемых, и сам процесс взаимодействия как смены его состояний, что соответствует реальной управленческой практике.

К **свойствам управления** можно отнести: целеустремленность, открытость, осознанность, планомерность, цикличность, соединение науки и искусства.

1.2. Функции и подходы к управлению ДОУ

Сущность управления... выражается через его **функции**, в которых определен круг деятельности, ее содержание, виды, назначение и роль.

В.С. Лазарев рассматривает **функции управления** как отношение между управляющей системой и управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенного действия для обеспечения целенаправленности и организованности управляемых процессов.

Т.И. Шамова дает нам следующее определение **управленческих функций** – это виды деятельности, которые осуществляет управляющий. Каждая функция представляет собой процесс, так как состоит из серии взаимосвязанных действий.

...Различают **общие** функции управления, называемые еще управленческими действиями (это планирование, организация, руководство, контроль, анализ и др.) и **конкретные** функции, когда управленческое действие названо не само по себе, а вместе с объектом, на который оно направлено, например: планирование работы с педагогическими кадрами, контроль качества образования и т. д.

В настоящее время ряд ученых считают, что состав и последовательность функций, из которых складывается процесс управления, один и тот же для всех самоуправляемых систем. Ученые отмечают при этом, что пропуск одной из них ведет к деформации всего процесса управления и снижает его результативность.

Однако до сих пор нет единого мнения среди ученых о функциональном составе управления. Так, А. Файоль выделяет пять исходных функций управления: прогнозирование, планирование, организация, регулирование, координация и контроль.

Н.В. Кузьмина определяет управление как совокупность пяти функций: – гностической, назначение которой – получение информации обо всех аспектах функционирования систем;

- проектировочной, которая предполагает формулирование целей и задач, изменение разнообразных планов и программ;
- конструктивной, суть которой состоит в моделировании разнообразных ситуаций;
- организаторской, в которой реализуется исполнительская деятельность управляющего;
- коммуникативной, которая нацелена на построение необходимых взаимоотношений и связей между субъектами управления.

Управленческая деятельность может рассматриваться еще и как *процесс*.

Управление как процесс, как отмечает В.Я. Якунин, представляет собой последовательность стадий, состояний, этапов развития, совокупность действий руководителя для достижения цели. Он выделяет следующие функции управления: постановка целей, сбор информации, прогнозирование, принятие решения, организация исполнения, коммуникация, контроль, коррекция.

Согласно концепции В.С. Лазарева, М.М. Поташника, процесс управления состоит из функций планирования, организации, руководства (мотивации) и контроля. Авторы считают, что эти функции образуют полный управленческий цикл от постановки целей до их достижения и поэтому являются необходимыми и достаточными.

Ю.А. Конаржевский в процессе управления выделяет функцию педагогического анализа. Сейчас трудно представить себе руководителя ДООУ, который приступил бы к планированию работы на новый период без предварительного, тщательно проведенного педагогического анализа той информации, которая свидетельствует о достигнутом уровне в решении поставленных задач и в поступательном развитии образовательного учреждения.

Таким образом, мы видим, что существуют разные точки зрения на функциональный состав управления, что обусловлено сложностью самой управленческой деятельности, поэтому целесообразно существование каждого из подходов к определению функционального состава.

Функциональный подход к управлению позволяет практикам целостно представлять свою деятельность в виде управленческого цикла.

Однако существует целый ряд причин, вследствие которых при применении системного и функционального подхода в управлении возникают значительные затруднения. К ним относят: жесткую алгоритмизацию управления, эффективное решение лишь однотипных проблем, акцентуацию управленческих усилий на организационных аспектах в ущерб содержательным.

Поэтому рассмотрим и ряд других подходов, позволяющих устранить эти недостатки.

Ситуационный подход в управлении – его основой (объектом) является конкретная ситуация, поэтому управляющий должен уметь правильно интерпретировать ситуацию, предвидеть вероятные последствия от применения конкретных методов, уметь увязывать конкретные методы с конкретными ситуациями.

Ситуационный подход исключает формальный аспект в управлении.

Оптимизационный подход в управлении заключается в том, чтобы достичь максимально возможных конечных результатов при рациональных затратах времени на управленческую деятельность. Рассмотрим этот подход более детально.

Основные подходы к оптимизации управления отражены в работах исследователей В.П. Симонова, Р.Л. Кричевского, Ю.А. Конаржевского, Т.И. Шамовой и др.

Они дают конкретные советы руководителю по способам подхода к оптимизации управления:

1. Определение методологического подхода к решению проблем (видение модели, системность, конкретность, мера).

2. Оптимальный подход, он выполняет диагностическую, объяснительную, эвристическую и прогностическую функцию.

Авторы определяют *принципы* методологического подхода:

Принцип *системности* предусматривает оптимальность, гармоничность, целостность.

Принцип *конкретности* – это учет руководителем традиций ДООУ, его контингента, особенностей педагогического коллектива. Это оптимальный вариант управления (его механизм, стиль, содержание, методы).

Принцип *меры* позволяет экономить время, повышает эффект от проделанной работы. Принцип меры должен быть во всем управлении. Этот принцип очень важен для сочетания прав и обязанностей всех лиц, участвующих в управлении ДООУ.

Исследователи также раскрывают суть оптимизации.

Оптимизация – выбор из возможных вариантов лучшего, наиболее соответствующего определенным условиям и задачам.

Оптимизировать управление ДООУ – значит выбрать или сконструировать такую систему мер, которая, будучи примененной в условиях конкретного ДООУ, так преобразовывала бы структуру и процесс управления, чтобы достигались не любые, а лучшие, чем прежде, максимально возможные конечные результаты.

Учеными разработаны категории оптимизации:

1. Категория «**выбор**» (выбирать, отбирать) – выбрать наиболее благоприятный вариант для своей деятельности из нескольких, а не пользоваться «универсальной методикой», не идти слепо, путем проб и ошибок.

Значение категории «Выбор»:

- 1.1. Лучший по результатам из нескольких возможных вариантов.
- 1.2. Лучший для данных конкретных условий.
- 1.3. Лучший с точки зрения заданных критериев.

2. **Целостный комплекс взаимосвязанных мер** – системное совершенствование. Комплексное, т. е. всестороннее и взаимосвязанное совершенствование управления.

Категория «**Конкретные педагогические условия**».

К ним относится:

- социальная ситуация в стране;
- характер микрорайона, города, где находится ДООУ;
- традиции народа;
- характеристика микросреды;
- возраст, пол детей, уровень развития, кроме того, возможности ДООУ (его материальная база, кадры), возможности руководителей, уровень их управленческих знаний и умений, опыт управленческой деятельности, стиль отношений, интеллектуальный потенциал педагогов и т. д.

3. Категория «**Критерии оптимальности**».

Они являются не просто констатирующими, а оптимальными.

Критерии оптимальности управления:

Первый критерий – достижение максимально возможных результатов управления.

Второй критерий – рациональность расходов, соблюдение нормативов времени при достижении максимально возможных результатов.

4. Уровень оптимизации.

1. По широте охвата элементов системы (процесса).
2. По числу применяемых способов оптимизации.
3. По степени новаторства и творчества (за счет приобретения или использования старого).

5. Способы оптимизации управления – целостная система:

1. Комплексование.
2. Генерализация.
3. Конкретизация.
4. Демократизация, развитие самоуправления.
5. Выбор оптимального сочетания методов, средств, приемов управления.
6. Ресурсосбережение.

Каждый из способов должен применяться ко всем компонентам управленческой деятельности (к цели, задачам, содержанию, методам).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование оптимизационного подхода в практической деятельности обеспечивает эконо-

мию времени и трудовых затрат управляющего и устраняет односторонность в управлении.

Исследовательский подход в управлении. Управление... по своей сути есть исследование. Главным здесь является повышение научной обоснованности всех принимаемых решений в области содержания и организации воспитательно-образовательного процесса. Для этого необходимы объективность в оценке информации, доказательность принимаемых выводов. Кроме того, обоснованные управленческие решения обеспечивают высокий уровень взаимопонимания в педагогическом коллективе.

Человекоцентрированный подход в управлении. ...Суть этого подхода состоит в том, что управление должно ориентироваться на личность. Центром внимания в управлении становится человек, и отмечается, что на сегодняшний день в теории управления этот подход является одним из основополагающих. Вместе с тем... пока механизмы реализации человекоцентрированного подхода разработаны явно недостаточно.

Наиболее полно сущность и механизмы управления дошкольным образовательным учреждением соответствуют современным требованиям в самоорганизационном подходе.

Самоорганизационный (синергетический) подход. При самоорганизующем управлении во внимание принимаются все компоненты человеческого «само»: личностных смыслов, личностной значимости творчества, открытости, интуиции, критичности, рефлексии, потребности в самоактуализации, инициативы, отклонений, случайностей, множественности вариантов нелинейного развития и т. д.

В контексте синергетического мировоззрения руководитель становится не только администратором, но и человеком, способным создавать условия для возникновения творческой самоорганизации в деятельности педагогического коллектива. Основным средством достижения нового качества управления определяется **рефлексивный стиль руководства**. Он предполагает введение таких **ценностей** в обиход управленца, как **понимание потребностей воспитателей в творчестве, соуправление процессом воспитания, стимулирование педагогической инициативы, овладение методами нелинейного управления сложной системой**, требующими глубокого понимания синергетического смысла важнейшей ценности рефлексивного управления – **педагогической поддержки и стимулирования перехода объектов управления в статус его субъектов**.

Суть самоорганизационного управления состоит не в развитии традиционных форм демократизации (коллективное принятие решений, участие членов трудового коллектива в управлении и т. п.), а в передаче полномочий, предоставлении каждому работающему права самостоятельно принимать и реализовывать решения в рамках своей компетентности. Поэтому

контроль со стороны руководства ограничивается и направляется на конечные результаты.

Управлять творчески – значит инициировать самопроизвольное до-страивание, используя внутренний потенциал управляемой структуры. Причем рождение нового пути связано с нарушением привычной системы упорядоченности, с выходом за пределы исходной системы. Таким образом, усилия должны быть направлены на развитие, прежде всего, тех способностей, которые нужны для успешного продвижения к цели, поставленной самим человеком, для обретения личностных смыслов его деятельности.

Проблема самоорганизуемого управления состоит во введении непривычных технологий в деятельность руководителя. Их непривычность обусловлена теми умениями, которых не могло быть при традиционном стиле руководства. Это умения так называемой смыслопоисковой деятельности, которые и определяют конкретные приемы и средства управления в режиме самоорганизации. По мнению ряда исследователей... только ценностное содержание деятельности может «включать» саморазвивающее начало личности, т. е. содержать компоненты, актуализирующие личностные структуры сознания всех участников управленческих процессов. Это *ценности* участия в поиске собственных путей развития, творческого переосмысления практического опыта и науки, неоднозначных решений, необходимости личного понимания и переживания смысла своих педагогических действий и т. д.

В аспекте самоорганизационного управления на первый план должны выдвигаться ценностно-смысловой и креативный компоненты *содержания* управления, где сотрудничество, сотворчество, самоуправление и соуправление рассматриваются как основа развития образовательного учреждения.

Любая педагогическая система – детский сад, класс, школа, образовательный регион и т. д. – становится способной к самодостраиванию, самопреобразованию, самовыращиванию из себя новых качеств – к саморазвитию в целом только в том случае, когда руководитель опирается на **принципиальную схему самоорганизуемого управления.**

Принципы самоорганизуемого управления. Самоорганизация в управлении становится эффективной при развитых отношениях доверия, взаимоуважения, взаимопомощи, когда используются знания всех участников педагогического процесса, а не только небольшого числа лиц, осуществляющих планирование и управление в административно-командной форме.

Принцип ценностно-личностного подхода руководителя к своим подчиненным требует умений обращаться к внутренним источникам и механизмам саморазвития ценностного (рефлексивного) слоя сознания,

представленного деятельностью его личностных структур: мотивирования, рефлексии, критичности, автономности др.

Принцип открытости (признание обмена системы – образовательного учреждения – информацией, отношениями, энергией, материалами с окружающей средой, обществом).

Принцип субъектности (ориентация на переход от традиционнодирективного управления на руководство, способствующее актуализации внутренней творческой активности личности). Для становления субъектности необходимо овладеть новыми педагогическими умениями по созданию условий, способствующих самоорганизации не только личности руководителя, но и подчиненных. В синергетике субъектность рассматривается как позитивное проявление изначально хаотических взаимосвязей, упорядочивающихся по мере процессов самоорганизации. Хаос необходим, он – источник развития. Источник этот внутренний, субъектный, во многом определяющий поведение сложноорганизованной системы. Синергетика также свидетельствует о том, что хаос является конструктивным механизмом самоорганизации сложных систем, т. к. рождение нового связано с нарушением привычной системы упорядоченности, с переструктурированием и достраиванием за счет элементов среды, с выходом за пределы исходной системы.

Принцип подчинения. Функционирование и развитие управления образовательным учреждением (администрации) определяется процессами в ее «сверхсистеме» (образовательном учреждении) при возникновении иерархии масштабов времени. По сути это принцип «самоупрощения», т. е. сведения ее динамического описания к малому числу параметров порядка.

Принцип нелинейности ориентирует на преодоление аддитивного подхода в процессе развития системы управления образовательным учреждением, – сумма управленческих воздействий не всегда равна их результату.

Принцип приоритета развития целого. Во всей объединенной области устанавливается новый, более высокий темп развития. Целое развивается быстрее составляющих его частей. При этом существенную роль играет согласованность действий, кооперация усилий для объединения в единое целое, особенно когда речь идет о такой сложной системе, как образование. Выгодно развиваться вместе, ибо это приводит к экономии материальных, духовных и других затрат... В связи с этим становится важным процесс вовлечения управляемых в процессы их собственного развития для создания нового целого.

Принцип взаимодействия самоорганизации и организации, случайного и необходимого. Самоорганизация может привести и к негативным последствиям, поэтому она нуждается в корректировке и поддержке со стороны органов управления. Организующая роль управленца должна

быть направлена на инициирование и поддержку процессов развития, гибкое упорядочивание внешних факторов.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что управление – сложный процесс. Каждый из рассмотренных подходов успешно решает определенный круг управленческих задач. Вместе с тем, рассматривая содержание и организационную структуру деятельности руководителя через призму принципов самоорганизуемого управления, мы получаем возможность приблизиться к реализации новых требований по организации дошкольного образовательного учреждения.

Содержательная структура управления включает: работу с кадрами, организацию образовательного процесса, хозяйственной деятельности, медицинской работы и т. д.

1.3. Организационная структура управления

Организационная структура (строение) управления в дошкольном учреждении представляет собой... совокупность индивидуальных и коллективных субъектов, между которыми распределены полномочия и ответственность за выполнение управленческих функций, существуют регулярно воспроизводимые связи и отношения. Для того чтобы охарактеризовать структуру управления, необходимо, прежде всего, назвать ее состав, перечислить все части, из которых состоит та или иная система, обозначить связи между ними, т. е. показать, кто кому подчиняется (отношения субординации, отношения координации).

Структура находится всегда в динамике, т. е. в реальном, существующем, меняющемся и развивающемся образовании.

Принципы построения организационных структур:

1. Принцип оптимальной звенности (создание необходимого числа ступеней, уровней для управления).

2. Принцип оптимального объема управления (определение максимального числа объектов управления).

3. Принцип соразмерности прав, обязанностей и ответственности (необходимо четко знать, кто конкретно из сотрудников будет управлять компонентами, звеньями, проблемами, ситуациями ДООУ – группа или отдельный человек).

Виды структур:

1. Инвариантная – наиболее общая, типичная, одинаковая для всех структура.

В ней выделяется четыре уровня управления:

- уровень заведующего;
- уровень его заместителей и других членов администрации;

- уровень воспитателей и других педагогов;
- уровень детей.

Рассмотрим перечисленные уровни структуры управления.

Первый уровень:

Заведующий – главное административное лицо, выбранное коллективом или назначенное государственным органом, несущее персональную ответственность за все, что делается в ДОУ всеми субъектами управления.

Совет ДОУ, педагогический Совет, Родительский Комитет

Они обеспечивают единство управляющей системы в целом, определяют стратегическое направление развития ДОУ, всех его подразделений.

Второй уровень – заместители заведующего, психолог, педагоги дополнительного образования, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель.

Через них заведующий ведет опосредованное руководство системой ДОУ в соответствии с заданными целями, программой и ожиданием результатов, добивается тактического воплощения стратегических задач.

Третий уровень – воспитатели, родители. Функции любого человека на этом уровне управления не исчерпываются правовой регламентацией, и его полномочия неразрывно связаны с его личностью.

Четвертый уровень – дети.

Вся структура должна быть отражена в схеме. Она помогает увидеть вертикальные и горизонтальные связи, отражает формулу «власть – подчинение». Она дает возможность проследить триаду: управление – соуправление – самоуправление.

2. Оптимальная структура

Необходимо создать модель структуры управления ДОУ.

Каждый субъект имеет свое предназначение, он создан для конкретных целей и должен четко знать свой функционал.

Рациональное распределение функциональных обязанностей в управлении ДОУ:

1. Необходимо максимально использовать сильные стороны педагогов, которые в данный момент работают в ДОУ, а не формально исходить из возможностей объекта.

2. Руководство вакантными участками необходимо временно брать на себя заведующему или его заместителям и при этом срочно подыскивать нужного человека.

3. Четкое определение функционала. Письменно зафиксировать все функциональные, должностные обязанности, выполняемые за плату или на общественных началах каждым человеком. Обязанности должны быть утверждены приказом. Письменно зафиксированный перечень обязанностей субъектов управления мобилизует их и организует каждого. Такой

подход дает возможность с каждого спросить и не дает возможности никому уйти от ответственности. Четкое распределение функциональных обязанностей предотвращает конфликты, неразбериху.

4. Неукоснительное выполнение своих функциональных обязанностей каждым субъектом управления.

5. Каждый должен выполнять только свой функционал, а не чужой.

6. Эффективность и качество управления требует разделения труда и кооперации всех субъектов управления.

7. Конструирование различного варианта распределения функциональных обязанностей, сравнение их на основе эффективного и выбор оптимального.

Таким образом, управление должно обеспечивать стабильное функционирование ДООУ, его развитие в соответствии с обновлением, демократизацией общества.

Исходя из принципов, к структуре ДООУ могут быть предъявлена **общие требования оптимального управления**. К ним относят следующие:

1. Механизм управления должен соответствовать возможностям субъекта и сложности объекта. Главное в нем – делегирование руководителем части своих полномочий заместителям, педагогам и т. д. Управленцу необходимо продумать и начертить схему механизма управления, распределить в ней участников процесса управления, затем убрать неэффективное и продолжать корректировать схему.

2. Наличие хорошо отработанной обратной связи.

3. Наличие резервов: кадровых, материальных, финансовых и др.

4. Правильный выбор критериев оценки (критерии качества – это всегда критерии конечного результата).

5. Учет индивидуальных особенностей конкретных людей.

Исследователи отмечают, что в управлении ДООУ необходимо **выявлять противоречия**. Поиск противоречий – часть аналитической деятельности руководителя ДООУ, работа по их разрешению является частью повышения эффективности управления и улучшения качества образования.

Существуют следующие виды противоречий:

– между субъектом и объектом управления,
– в управленческих функциях (целях, задачах, планировании, анализе, оценке, контроле),

– в методах управления,

– в способах управления,

– между взаимодействием структур,

– противоречие формы и содержания.

Выявление, устранение, ликвидация противоречий – путь к оптимизации управления. Концентрация всех сил на устранении «узких мест» дает

возможность ускорить самоорганизацию, улучшить качество многих аспектов работы ДОУ.

Колодяжная, Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением : практич. пособие для руководителей ДОУ, студ. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК : в 2 ч. / Т.П. Колодяжная. – Ростов-н/Д : Изд-во «Учитель», 2002. – Ч. 1. – С. 6–24.

***Теоретические основы управления
современным дошкольным образовательным учреждением***
Л.В. Поздняк

Управление ДОУ базируется на исходных положениях, основополагающих правилах, называемых **принципами менеджмента**. В них отражается действие объективных законов и практики управления, а также определяются требования к конкретной системе, структуре и организации менеджмента.

Акцентирование внимания на человеке (ребенке с его запросами и индивидуальным развитием, взрослом с его потребностями и интересами) возможно на основе сочетания общественных и государственных начал, единоначалия и коллегиальности, гуманизации управления, научности, объективности и конкретности, оптимальности и эффективности, системности.

Принцип сочетания общественных и государственных начал в управлении образованием вытекает из демократизации жизни общества и является необходимой предпосылкой для учета общих интересов, единства целей и действий. Для того чтобы потребности и цели всех членов общества в государстве были учтены, необходимо их непосредственное участие в постановке цели, определении способов, средств и взаимодействии по достижению целей. Данный принцип реализуется в процессе децентрализации, в развитии самоуправляемых систем (объектов). Делегирование прав и полномочий снизу вверх и наоборот позволяет способствовать развитию подлинных демократических начал в управлении педагогическим коллективом.

Реализация *принципа единоначалия и коллегиальности* направлена на преодоление субъективности, авторитаризма в управлении педагогическим процессом. В управленческой деятельности важно опираться на опыт и знания коллег, организовать их на разработку и обсуждение решений, сопоставить разные точки зрения, проанализировать их и принять оптимальное решение. Коллегиальность вместе с тем не исключает личной ответственности каждого члена коллектива за порученное дело.

Единоначалие в управлении обеспечивает дисциплину и порядок, четкое разграничение и соблюдение полномочий участников педагогического

процесса. Если коллегиальность приоритетна на этапе обсуждения и принятия решений, то единоначалие необходимо прежде всего в процессе реализации принятых решений.

Единоначалие руководителя образовательной системы не означает авторитарность и администрирование, оно основывается на глубоком знании педагогики и психологии, учете индивидуально-психологических особенностей педагогов, родителей. Единоначалие и коллегиальность в управлении – это проявление единства противоположностей.

Принцип гуманизации положен в основу всех преобразований в дошкольном образовании. Ребенок с его интересами, способностями становится в центр образовательного процесса. Этот принцип выражается в гуманности целей, способов, средств воздействия и взаимодействий, выбираемых и используемых для достижения общепедагогических целей воспитания, обучения и развития личности.

Гуманизация управления дошкольным учреждением предполагает:

- педагогическое сотрудничество на всех уровнях управления в детском саду;
- компетентность всех участников педагогического процесса;
- новое управленческое мышление (взгляд на воспитателя и ребенка как субъекта управления);
- педагогическое сотрудничество с родителями и школой;
- создание коллектива единомышленников (воспитателей, родителей, учителей);
- заинтересованность родителей и общественности в совместной деятельности по воспитанию детей и ее результатах;
- обеспечение благоприятного психологического климата в коллективе, создание творческой атмосферы;
- перераспределение ответственности в коллективе.

Принцип научности предполагает знание законов и закономерностей, проявляющихся в объектах управления. Педагогические условия, способы и средства воздействия и взаимодействия, учитывающие закономерности развития педагогических систем, должны приводить к поставленным целям. В управлении образовательным учреждением необходимо опираться на достижения педагогической и психологической науки.

Принцип объективности и конкретности определяет, что управление невозможно без знания объективных закономерностей развития общества с одной стороны и учета конкретных возможностей и особенностей состояния субъекта (объекта) управления – с другой. Соблюдение этого принципа в дошкольных учреждениях предполагает проведение педагогического анализа, выявление проблем и противоречий, что позволит своевременно разрешить их, регулируя деятельность участников. Управлять конкретно

означает строить управление на основе системы достоверной информации и педагогического анализа.

Принцип оптимальности и эффективности основан на выборе и реализации в управлении таких средств воздействия и взаимодействия, которые приводят к достижению поставленной цели наиболее коротким путем. Повышению оптимальности и эффективности управления дошкольным учреждением способствуют анализ ситуации, нахождение причинно-следственных связей, способствующих достижению целей. Оценка деятельности всех участников педагогического процесса по конечным результатам основана на соблюдении данного принципа.

Принцип системности управления предполагает необходимость охвата управлением всей совокупности (объектов, субъектов) целостного педагогического процесса. Руководитель должен выстроить систему организационных взаимоотношений во вверенном ему учреждении, определить его внутреннее устройство, т. е. создать структуру управлений. Образовательные учреждения состоят из нескольких уровней управления и могут включать в себя отдельные подразделения (функциональные области). Для создания структуры ДОО необходимо выстроить логические взаимоотношения уровней управления и функциональных областей в такой форме, которая позволит наиболее эффективно достигать целей организации.

Организационная структура ДОО может быть представлена в виде двух основных подструктур административного и общественного управления. Можно проследить многообразие взаимоотношений: воспитатель – ребенок, воспитатель – родители, администрация – дети, администрация – родители, администрация – педагоги. Кроме того, администрация ДОО находится в постоянном контакте с вышестоящими органами управления образованием, с методическими службами, другими образовательными учреждениями и организациями. Все это определяет наличие информационных потоков как внутри ДОО, так и направленных извне в ДОО и обратно.

Структура ДОО образует единое целое благодаря целенаправленному воздействию на ее основные связи и процессы. Это достигается управленческой деятельностью, важнейшим направлением которой является **постановка цели**.

Цель – это относящееся к будущему, предполагаемое субъектом управления желательное состояние объекта; осознанная идеальная модель результатов деятельности. В целях представлены объективные закономерности экономического, социального, демографического, правового развития. Они отражают намерения людей, направления и формы их деятельности, всегда являются продуктом сознания и формируются в процессе совместной деятельности людей. На основе поставленной цели определяются

способы и средства ее достижения, происходят изменения в организационной структуре и технологии управления.

Выбор цели – это начальный, а достижение – конечный пункт процесса управления. Важно при целеобразовании обосновать *структуру целей*.

П.В. Худоминский в состав такой структуры включает:

- цель-потребность (для чего это нужно);
- цель-процесс (путь получения нужного результата);
- цель-ресурс (наличие материальных возможностей);
- цель-ограничение (определение границ использования прогнозируемого результата);
- конечную цель (результат).

Структура целей позволяет оценивать ход их реализации в любой заданный момент времени.

Общие представления о средствах достижения целей называют *стратегией*.

Цели имеют такие характеристики, как значимость, ранг, важность, соподчиненность. Существенной является проблема иерархических отношений между различными целями. Упорядочение соподчиненности разных целей по их масштабу и уровню образует так называемое *дерево целей*, представляющее многоуровневое описание взаимосвязанности различных целей. Общие цели разбиваются на подцели или задачи.

По временному признаку цели могут быть параллельными и последовательными, а также стратегическими, тактическими и оперативными. Под *стратегическими* целями понимают долгосрочный ожидаемый результат. *Тактические* цели (задачи, подцели) определяют как промежуточные желаемые результаты в ближайшем будущем, а *оперативные* – как желаемый результат на текущий момент.

Цели в образовании также можно классифицировать следующим образом (по Б. Наумову и П. Третьякову):

- стратегическая (высшая, программная) – формирует разносторонне развитую, гармоническую личность;
- конечная цель системы образования (дошкольного образовательного учреждения);
- общие цели одного направления за весь цикл обучения и воспитания детей в конкретном дошкольном учреждении;
- сквозная цель одного года (управления, обучения и воспитания);
- сквозная цель полугодия, фиксирующая достижения промежуточного результата в течение одного года;
- практическая цель месяца;
- частные цели недели, конкретные цели одного дня;

- оперативные цели (занятий, режимных процессов, воспитательных мероприятий);

- коллективные цели (педагогов, детей, руководителей);

- цели групп (администрации, молодых специалистов и др.);

- индивидуальные цели каждого участника педагогического процесса.

Процесс формулирования цели педагогической деятельности связан:

- с интегрированным подходом к ее формированию как трансформации социального заказа общества к дошкольному учреждению;

- с осознанием программных установок педагогическим коллективом, каждым воспитателем в отдельности:

- с управлением реализацией целей педагогической деятельности в образовательном процессе;

- с систематизацией и конкретизацией целей по годам воспитания и обучения, к каждому виду деятельности.

Дж.Л. Моррисей предложил алгоритм формулировки цели, подчеркнув, что она начинается с глагола неопределенной формы или повелительного наклонения, характеризующего выполняемое действие, и отражает следующие требования:

- определить конечный результат;

- конкретизировать заданный срок достижения результата;

- установить максимальную величину допустимых затрат сил, средств, времени и энергии;

- указать, где это возможно, количественную характеристику требуемого результата работы, необходимую для подтверждения факта достижения цели;

- оговорить, что и когда должно быть сделано, не вдаваясь в детали.

При разработке «дерева» управленческих целей следует соблюдать логическую структуру целеобразования: условия конкретного образовательного учреждения – объективная необходимость целеобразования (внешние факторы) – осознание потребности (внутренние факторы) – формирование абстрактных возможностей – постановка абстрактных целей – конкретизация возможностей – конкретизация целей (по Н.В. Горбуновой).

Качество целеполагания определяется соблюдением следующих условий:

- направленности на получение результата;

- локализованности в пространстве и во времени;

- определения правил (программ, методик) достижения цели;

- наличия в содержании цели предмета, который преобразуется в результат;

- определения средств достижения цели (кто? где? как? сколько? и чего? надо иметь дополнительно, что является предметом действия).

Управление дошкольным учреждением – процесс, представляющий совокупность непрерывных взаимосвязанных видов деятельности (действий и операций) руководителя – **функций**. Функция в переводе с латинского означает «совершение», «осуществление».

В научной литературе (В.Г. Афанасьев, Л.С. Вляхман, Е.Е. Вершигора, В.Р. Веснин, Н.И. Кабушкин, Г. Кунц, С. О’Доннел, Ю.А. Тихомиров, Э.А. Уткин, А. Файоль и др.) в понятие «функция управления» вкладывается различный смысл.

Ученые рассматривают функции управления как особый вид деятельности, в котором выражаются направления целевого воздействия на отношения людей в процессе управления (Е.Е. Вершигора), как серию непрерывных взаимосвязанных деловых акций (Э.А. Уткин).

Польский специалист в области управления Я. Зеленовский отмечает, что критерием отличия одной функции от другой является возможность формулирования понятной цели, имеющей хотя и подчиненное, но относительно самостоятельное значение.

Другими критериями выделения функции управления являются:

- объективно необходимый для достижения общей цели управления характер данного вида деятельности;
- специфичность содержания вида деятельности, ее однородность;
- специфика структуры;
- интегративность, т. е. взаимодействие с другими видами управленческой деятельности;
- сквозной характер управления.

Функции, являющиеся обязательными для успешной работы любой системы управления, называются *общими (основными)*, или *процессуальными*.

Впервые классификацию функций, как уже указывалось выше, разработал А. Файоль. Критерием классификации он взял фактор времени, и функции по ней представляются как последовательные этапы: предвидение, организация, распорядительство, согласование, контроль. Выделенные А. Файолем структурные элементы управленческого процесса можно встретить в различных трудах по управлению.

Г. Кунц и С. О’Доннел в качестве основных выделяют функции планирования, организации, контроля и руководства. К ним они относят и работу с кадрами. Координацию эти авторы рассматривают как феномен иного порядка, считая, что каждая из управленческих функций является деятельностью по координации. М. Альберт, М.Х. Мескон, Ф. Хедоури выделяют в процессе управления функции планирования, организации, мотивации и контроля. Эти функции объединены связующими процессами коммуникации и принятия решения.

Отечественные исследователи, рассматривая функциональный состав управленческой деятельности, предлагают иные классификации. Ю.А. Тихомиров выделяет организацию управляющей системы, выбор целей, прогнозирование, планирование, информирование, решение, организационную и массовую деятельность, контроль, оценку эффективности управления. А.И. Китов в качестве самостоятельной разновидности деятельности рассматривает диагностику и прогнозирование, выработку программы действий, побуждение к исполнению.

В.Г. Афанасьев относит к основным функциям управления выработку и принятие управленческого решения, включая планирование, организацию, регулирование, корректирование, учет и контроль.

Л.С. Бляхман указывает на следующие основные функции руководителя:

- целеполагание (определение целей подразделений и средств их достижения);
- административно-организационная деятельность (формирование управляющих органов, распределение заданий между подчиненными, согласование их действий и контроль исполнения);
- экспертная (консультация рабочих и специалистов);
- дисциплинарно-стимулирующая (мотивация, определение поощрений и наказаний, создание условий труда, оптимизация социально-психологического климата коллектива);
- представительская (связь с внешними организациями и лицами);
- кадровая (развитие способностей и инициативы, подбор и расстановка кадров, формирование и обучение резерва).

Подход к данному вопросу глубоко исследован в работах В.С. Лазарева, который, вслед за В.Г. Афанасьевым, выделяет четыре вида управленческих действий: планирование, организацию, руководство и контроль, – исходя из того, что в совокупности эти действия образуют полный управленческий цикл от постановки целей до их достижения и потому являются необходимыми и достаточными. Он рассматривает эти действия как сложные, т. е. имеющие свою структуру и включающие в нее другие действия как компоненты.

Интерес для построения управления ДООУ представляют классификации Ю.А. Конаржевского, П.И. Третьякова и Г.К. Чекмаревой.

Ю.А. Конаржевским обоснована система взаимосвязанных видов деятельности руководителя школы. Им выделены такие функции, как педагогический анализ, планирование, организация, внутришкольный контроль, регулирование. В качестве системообразующей выступает функция педагогического анализа. В последних работах автором как стержневые функции в управленческом цикле выделяются сбор и обработка информации и принятие на их основе управленческого решения.

П.И. Третьяков и Г.К. Чекмарева в качестве самостоятельных, но взаимосвязанных функций управления выделяют: мотивационно-целевую, плано-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-оценочную, регулятивно-коррекционную функции. Новый функциональный состав определен ими с учетом оснований (системного, процессного, коммуникационного, координационного, мотивационного). Двойное название позволяет акцентировать их целевое назначение.

Независимо от классификации функции управления имеют следующее членение:

- предварительное управление (целеобразование, прогнозирование, планирование);
- оперативное управление (организация, координация, регулирование, распорядительство, мотивация);
- заключительное управление (учет, анализ, контроль).

В дошкольном учреждении целеопределение выступает как процесс проектирования, управления развитием личности ребенка.

Планирование и прогнозирование заключаются в определении перспектив развития ребенка, педагога, коллектива дошкольного учреждения в определенных условиях микросоциума на основе педагогического анализа.

Организация исполнения связана с реализацией планов, программ, управленческих решений в процессе взаимодействия всех участников педагогического процесса.

Контроль предполагает сбор информации, анализ и оценку (самооценку) собственной управленческой деятельности, фактических результатов обучения, воспитания и развития детей в разные интервалы времени.

Регулирование и координация означают поддержание всей системы дошкольного учреждения на заданном уровне, перевод ее в новое качественное состояние и устранение отклонений в воспитательно-образовательном процессе и в поведении (деятельности) его участников.

Всякая управленческая деятельность имеет непрерывный, циклический характер (цель – результат – новая цель и т. д.). Циклический характер проявляется в непрерывно повторяющемся алгоритме действий.

Хотя каждая функция выполняет свою особую роль в процессе управления, она не может существовать изолированно. В рамках процесса управления все функции взаимосвязаны, дополняют и обогащают друг друга. Планирование требует организации, тогда как она, в свою очередь, предполагает планирование; чем лучше осуществляются планирование и организация, тем эффективнее контроль и т. д.

В.Г. Афанасьевым сформулировано положение о том, что всякая деятельность (труд) человека имеет относительно замкнутую, кольцевую структуру. Выражением кольцевой структуры управления как деятельно-

сти является *управленческий цикл*. Последовательное выполнение функций обеспечивает управление любым объектом.

Реализация основных управленческих функций предполагает циклическое повторение процессов получения и переработки информации, выработку мер воздействия (принятие решения), их реализацию (передачу решения на исполнение). Основные управленческие решения образуют систему целей, отвечающих требованию необходимости и достаточности.

Анализ литературы показал, что в настоящий момент выбор звеньев цикла в управлении образовательным учреждением еще твердо не установлен, а в названиях не наблюдается единообразия.

Так, В.Ю. Кричевский называет следующий порядок звеньев управленческого цикла: определение цели – сбор, анализ и обработка информации о состоянии управляемой подсистемы; принятие решений – планирование путей реализации задуманного; организация выполнения решения (с координацией, корригированием и регулированием); контроль – анализ и оценка результатов деятельности (в соответствии с поставленной целью).

Разделяя взгляды В.Ю. Кричевского, Ю.В. Васильев акцентирует внимание на том, что нельзя подходить к раскрытию управленческого цикла только с точки зрения движения информации, указывая на то, что для анализа управления социальными системами одного такого подхода недостаточно. Ю.В. Васильев под управленческим циклом понимает целостную управленческую деятельность руководителя и управляемой им системы за определенный промежуток времени, в результате которой происходят реальные изменения на пути к достижению цели, и выделяет следующие этапы управленческого цикла: уяснение полученной задачи, оценку условий, в которых будет решаться задача, а также состояние объекта, учет личных качеств и способностей исполнителей, выбор цели, принятие решения, доведение решения до исполнителей, организация выполнения принятого решения и контроль, анализ и оценка степени достижения поставленных ранее целей, оценка деятельности подчиненных и самооценка.

Несмотря на различные названия звеньев управленческого цикла (функций) можно констатировать, что большинство исследователей (Ю.В. Васильев, В.И. Зверева, В.Ю. Кричевский, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Немова, С.В. Савинова, П.В. Худоминоский и др.) в центр управленческого цикла ставят процесс выработки и принятия управленческого решения. Именно эта функция является стержневой в управленческом цикле, а другие функции непосредственно взаимодействуют с ней, так как управленческое решение позволяет не только полностью реализовать управленческий цикл, но и каждую из ее функций.

Наряду с процессуальными выделяются целевые функции управления (В.И. Маслов, Л.В. Поздняк, Г.Х. Попов, Р.Х. Шакуров и др.).

Целевые функции (функции-задачи) отражают специфику объекта, содержание его деятельности. Они определяются нормативными документами, программами, в соответствии с чем можно выделить основные области дошкольного образовательного учреждения, которые нуждаются в управлении, преобразовании и развитии. Например, управление:

- развитием, воспитанием и образованием детей;
- нормативной правовой, информационной базой ДООУ;
- программно-методическим обеспечением;
- материально-технической и финансово-экономической базой учреждения и т. д.

В теории управления выделяются также *социально-психологические функции* руководителя. В.Ф. Рубахин, А.Л. Журавлев, В.Г. Шорин к ним относят:

- снижение у подчиненных неудовлетворенности трудом (условиями, зарплатой и т. д.), материальное и моральное стимулирование;
- регулирование межличностных отношений подчиненных и разрешение конфликтов между ними, снижение психологической напряженности в отношениях с подчиненными;
- отстаивание законных интересов своих подчиненных;
- сохранение постоянного состава подчиненных, управление текучестью кадров;
- обеспечение профессионального совершенствования своих подчиненных;
- воспитательная работа с подчиненными.

Таким образом, целевые функции определяют стратегию управленческой деятельности, процессуальные и социально психологические механизмы реализации поставленных задач.

В процессе управления для достижения его цели субъект управления воздействует на объект. Вид и характер воздействия могут быть различными, несмотря на то, что конечная цель одна и та же. Способы воздействия для достижения целей принято называть **методами управления**. Они тесно связаны с принципами и функциями управления и выступают в качестве способов их реализации. Принципы не вырабатываются – им следуют, в то время как выбор методов возможен.

В исследованиях (В.И. Зверева, К.А. Нефедова, В.С. Пикельная, Т.И. Шамова) методы управления образовательным учреждением подразделяются в зависимости от характера отношений, определяющих сущность и уровень взаимосвязи управляемой и управляющей системы. Выделяют *пять групп* методов: административные, организационные, правового регулирования, экономические, психологические.

В группе организационных методов выделяют *три самостоятельные* группы: организационно-стабилизирующие методы, методы распорядительного воздействия, методы дисциплинарного воздействия.

Система разнообразных методов, различные их сочетания, комплексное применение – один из элементов механизма управления.

Управленческая деятельность в дошкольном учреждении направлена на преодоление разрыва между существующим и необходимым состоянием педагогического процесса, достигнутыми и требуемыми результатами развития детей. В настоящее время изменение сущности управленческой деятельности направлено на введение в практику управления психологических методов стимулирования деятельности сотрудников, создание условий для включения педагогов в процесс подготовки и принятия управленческих решений.

Управление дошкольным образовательным учреждением должно ориентироваться на личность (ребенка, педагога, руководителя). Без целенаправленного и научно-обоснованного управления невозможно сегодня обеспечить благоприятные условия творческой работы коллектива дошкольного учреждения, внедрить инновации в работу с детьми.

В поисках путей повышения научного уровня управления образовательным учреждением большую роль играют исследования в области психологии управления, в том числе социального менеджмента. Освещение этих вопросов мы находим в работах Т.С. Кабаченко, П.М. Ребус, В.А. Терехова, И.К. Шалаева, Р.Х. Шакурова.

На сегодняшний день недостаточно разработана мотивирующая функция руководителя образовательного учреждения, представленная в литературе по социальному управлению как теория содержания (А. Маслоу, Мак Клелланд, Ф. Герцберг) и организация процесса мотивации (теория ожидания, теория справедливости, теория партисипативного управления и др.). (Использование последней можно найти в работах М.М. Поташника, В.С. Лазарева и других ученых.).

В последние годы возрос интерес к проблеме информационного обеспечения управленческой деятельности руководителя школы и ДООУ со стороны ученых, педагогов-практиков. Растет число публикаций, посвященных развитию научных исследований педагогической информации: появляются монографии, сборники, статьи в журналах («Педагогика», «Народное образование», «Управление ДООУ», «Директор школы» и др.).

Сегодня в большей степени руководители стали понимать необходимость изменений в деятельности ДООУ, чтобы оно соответствовало новым требованиям, которые будут предъявлять общество и государство в ближайшей и отдаленной перспективе. Понимая это, во многих образовательных учреждениях предпринимаются шаги для определения своих перспектив

и разработки соответствующих программ движения к ближайшему будущему. Возрос интерес к этой проблеме и у ученых. Появилось большое количество литературы, посвященной развитию образовательного учреждения. Эти вопросы изучались рядом авторов: Т.М. Давыденко, В.И. Зверевой, А.Е. Капто, В.С. Лазаревым, А.В. Лоренсовым, А.М. Мойсеевым, М.М. Поташником, П.И. Третьяковым, О.Г. Хомерики, Т.И. Шамовой и др.

Работы вышеназванных авторов базируются на исследованиях в области социального менеджмента (М. Альберт, М.Х. Мескон, А.И. Пригожий, Б. Санто, Ф. Хедоури, М. Хучек, Р.А. Фатхутдинов и др.), где уже в конце 80-х – начале 90-х гг. XX в. рассматривались инновации и управление инновационными процессами в организации.

Учитывая положения в области управления развитием школы, управление ДООУ представляет собой особую деятельность, в которой ее субъекты посредством планирования, организации и контроля обеспечивают достижение целей развития ДООУ, а также согласованность совместного труда сотрудников в решении задач развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

В настоящее время многие дошкольные образовательные учреждения работают в режиме развития. С каждым днем все чаще используются в работе руководителя ранее почти не употребляемые выражения, как «социальный заказ», «инновационный процесс», «программа развития» и т. д. Образовательное учреждение становится творческой лабораторией педагога. Обновление, внедрение инноваций, проектирование модели нового образовательного учреждения, отвечающего потребностям общества – это направления, требующие переосмысления управленческой деятельности.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что в теории управления образовательными учреждениями, в том числе и дошкольными, определены методологические основы, сформулированы принципы управления, вычленены основные функции, методы управления. Дошкольное образовательное учреждение как сложная социально-педагогическая система включает комплекс взаимосвязанных целевых и функциональных подсистем, в процессе управления реализующих средства достижения целей, стоящих перед ДООУ.

Поздняк, Л.В. Теоретические основы управления современным дошкольным образовательным учреждением / Л.В. Поздняк // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 3. – С. 8–18.

Структура управления дошкольным образовательным учреждением
Л.М. Волобуева

Современное дошкольное образовательное учреждение наделено значительными правами в реализации своих целей и задач. Эти права определены основными нормативно-правовыми актами... <...>

Ответственность за деятельность государственного и муниципального дошкольного образовательного учреждения перед учредителем несет прошедший соответствующую аттестацию заведующий, осуществляющий непосредственное руководство этим учреждением.

Соответственно именно в компетенцию руководителя входит создание системы организационных взаимоотношений во вверенном ему учреждении, построение структуры управления. Система – это некоторая целостность, состоящая из взаимозависимых частей, каждая из которых вносит свой вклад в характеристики целого, а структура обозначает строение, внутреннее устройство системы.

В управленческой науке умению разработать структуру управления организации придается большое значение. Рассмотрим основные аспекты этой деятельности заведующего в дошкольном образовательном учреждении, основываясь на позициях классического менеджмента.

В российском административном праве под организацией понимается коллектив работников разной численности, возглавляемый своим органом управления и имеющий в собственности, хозяйственном ведении или оперативном управлении обособленное имущество. В таком контексте дошкольное образовательное учреждение рассматривается как некоммерческая организация, на что указывает также ее вид – «учреждение».

Органом управления организации является **администрация**. Ею может быть единоличный руководитель (директор, начальник, заведующий) и его заместители, либо одновременно единоличный и коллективный исполнительный орган (совет, правление, дирекция) или иной назначенный орган, либо орган, которому коллектив работников делегировал полномочия по управлению организацией. Администрация осуществляет управленческие функции в пределах предоставленных ей полномочий, а также вступает во внешние правоотношения. <...>

Заведующий действует от имени дошкольного образовательного учреждения, представляет его во всех других учреждениях и организациях; распоряжается его имуществом в пределах прав, предоставленных ему договором между дошкольным образовательным учреждением и учредителем; выдает доверенности; открывает счета в банках и других кредитных учреждениях; в соответствии с законодательством о труде осуществляет прием на работу и расстановку кадров, поощряет работников дошкольного

образовательного учреждения, налагает взыскания и увольняет с работы; несет ответственность за деятельность дошкольного образовательного учреждения перед учредителем. <...>

Заведующий ДООУ является единоличным руководителем, а органы самоуправления определяются уставом конкретного ДООУ. В нормативных документах названы некоторые из них: совет образовательного учреждения, попечительский совет, общее собрание, педагогический совет и другие. Порядок выбора органов самоуправления, их компетенция, разграничение полномочий между советом образовательного учреждения и руководителем образовательного учреждения также определяются его уставом. <...>

Различается структура управления формальных и неформальных организаций. Формальные организации, к которым относятся образовательные учреждения, состоят из нескольких уровней управления и могут включать в себя отдельные подразделения. Другим названием для подразделений может быть термин «функциональные области». Понятие «функциональная область» относится к работе, которую выполняет подразделение для организации в целом. Так, в образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста выделяются два подразделения с четким разграничением функциональных областей: начальная школа и детский сад. В дошкольном образовательном учреждении как отдельные подразделения можно рассматривать возрастные группы, пищеблок, технические службы и т. д.

Для создания структуры ДООУ необходимо выстроить **логические взаимоотношения уровней управления и функциональных областей** в такой форме, которая позволяет наиболее эффективно достигать целей организации. Понятно, что структура управления конкретного ДООУ будет в достаточной степени индивидуальной.

1. Структура управления ДООУ... строится на **принципе единоначалия**. Единоначалие – это такой принцип построения организации, согласно которому подчиненный должен принимать полномочия только от одного начальника и быть ответственным только перед ним.

2. Основой для структуризации управленческой деятельности является положение, что в любой организации присутствует **разделение труда**. В данном отношении дошкольное учреждение не исключение. Его характерная особенность – специализированное разделение труда, а именно закрепление конкретной работы за специалистами, т. е. теми, кто способен выполнить ее лучше всех с точки зрения организации как единого целого. В штатном расписании современного ДООУ такие специалисты имеются не только в педагогической (воспитатели, музыкальный руководитель, руководитель физического воспитания, преподаватель иностранного языка, педагог-психолог, педагоги дополнительного образования, логопед, социаль-

ный педагог, младшие воспитатели и т. д.), но и в медицинской (массажист, диетолог, специалист по функциональной диагностике и др.), а также в обслуживающей сферах.

Одна из форм разделения управленческого труда носит горизонтальный характер: расстановка конкретных руководителей во главе отдельных подразделений или разделение труда по специализированным линиям. Во всех организациях имеет место вертикальное разделение труда, т. е. отделение работы по координации от непосредственного выполнения заданий, необходимых для успешной групповой работы. Когда работа четко делится и по горизонтали, и по вертикали, такая координация становится неизбежной. Если руководство не создаст формальных механизмов координации, люди не смогут выполнять работу вместе. Без соответствующей формальной координации различные уровни, функциональные зоны и отдельные лица могут сосредоточиться только на обеспечении своих интересов, но не на интересах организации в целом.

3. Преднамеренное вертикальное разделение труда в организации дает в результате иерархию управленческих уровней. Центральной характеристикой этой иерархии является **формальная подчиненность лиц на каждом уровне**. Лицо, находящееся на высшей ступени управления, может иметь в своем подчинении нескольких руководителей среднего звена, представляющих различные функциональные области. Эти руководители среднего звена могут в свою очередь иметь несколько подчиненных из числа линейных руководителей (руководителей низшего звена), т. е. руководителей на том уровне, который находится непосредственно над уровнем неуправленческого персонала.

Так, в образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста высший уровень управления обеспечивает директор, отвечающий за решения для организации в целом, руководителями среднего звена являются его заместители по начальной школе и детскому саду, административно-хозяйственной и финансовой деятельности, линейными руководителями будут специалисты каждого подразделения. В дошкольном образовательном учреждении высший уровень управления обеспечивает заведующий (руководитель первого звена), наделенный административными полномочиями.

Административные полномочия – это форма полномочий, передаваемая административным функциям и руководителям. О руководителе часто говорят, что хорошо руководит тот, кто делает все чужими руками, т. е. умеет грамотно распределить обязанности между всеми сотрудниками так, чтобы вся необходимая работа была выполнена на должном уровне, координирует и контролирует их деятельность.

Основные функции заведующего: обеспечение охраны жизни и укрепление здоровья детей, руководство воспитательно-образовательной работой, административно-хозяйственной, финансовой деятельностью – определяют области линейных руководителей: старшей медицинской сестры (врача), старшего воспитателя (заместителя заведующего по воспитательно-образовательной и методической работе), заведующего хозяйством (заместителя заведующего по АХЧ), главного бухгалтера (бухгалтера).

4. Важным направлением разделения труда является **формулирование задач**. Задача – это предписанная работа, серия работ или часть работы, которая должна быть выполнена заранее установленным способом в заранее оговоренные сроки. Задачи предписываются не работнику, а его должности. Каждая должность включает ряд задач, рассматриваемых как необходимый вклад в достижение целей организации.

Задачи организации традиционно делятся на три категории: работа с людьми, предметами, информацией. При этом в зависимости от должности может быть предусмотрено решение как всех трех категорий задач, так и выделение какой-то определенной. Так, например, для старшего воспитателя – это, в основном, работа с людьми, для завхоза – с предметами и людьми, для бухгалтера – преимущественно с информацией и т. д. Особенностью деятельности сотрудников образовательного учреждения является то, что почти у всех она непосредственно связана с людьми, главным образом с детьми.

5. Горизонтально разделенная управленческая работа должна быть скоординирована, чтобы организация могла добиваться успеха в своей деятельности. В крупных организациях руководители часто затрачивают время на координирование работы других руководителей, которые в свою очередь также координируют работу руководителей, пока наконец мы не спускаемся до уровня руководителя, координирующего работу неуправленческого персонала, людей, непосредственно производящих продукцию и/или оказывающих услуги. Такое вертикальное развертывание разделения труда в результате образует **уровни управления**.

Заведующий наделяет руководителей второго уровня линейными полномочиями, т. е. теми, которые передаются от начальника непосредственно подчиненному и далее другим подчиненным. Перечень, наименование должностей руководителей каждого звена, зависит от штатного расписания конкретного учреждения, определяемого его организационно-правовой формой, типом, видом, категорией. Так, на второй уровень управления ДООУ может быть определен педагог-психолог, если в его должностные обязанности включена работа не только с детьми, но и с сотрудниками по налаживанию благоприятного психологического климата в коллективе, предупреждению конфликтных ситуаций. Возможно, что руководителем

этого звена может быть, например, музыкальный руководитель, если детский сад общеразвивающего вида осуществляет приоритетное направление деятельности в области музыкального развития детей и т. д. Встречаются и более сложные структуры управления. В штатное расписание некоторых ДООУ вида «центр развития ребенка – детский сад» включены должности как заместителя заведующего по воспитательно-образовательной и методической работе, так и старшего воспитателя, т. е. может быть выделен еще один уровень управления. Четкое вертикальное и горизонтальное разделение труда на каждом уровне управления должно найти отражение в должностных инструкциях для конкретных работников.

6. Каждый линейный руководитель имеет в своем подчинении определенные категории сотрудников. Число лиц, подчиненных одному руководителю, представляет собой *сферу контроля* – одну из важнейших аспектов организационной структуры учреждения. В дошкольном образовательном учреждении можно выделить также сферу контроля по функциональным областям руководителя второго звена. Например, старший воспитатель руководит деятельностью педагогов, завхоз – работой обслуживающего персонала, тогда как старшая медицинская сестра управляет не только деятельностью медицинского персонала (если он предусмотрен штатным расписанием), но и руководит другими сотрудниками в отношении соблюдения санитарных норм и правил при проведении педагогического процесса, содержании помещений и т. д.

7. Определение четкой структуры управления ДООУ позволяет заведующему широко использовать *делегирование*. Делегирование представляет собой передачу задач и прав получателю, который принимает на себя ответственность за них. Делегируются, прежде всего, полномочия и власть, которая позволяет их выполнять. Частичное делегирование ответственности за выполнение поставленных задач ни в коей мере не снимают ее с единоличного руководителя организации.

Так, руководство деятельностью обслуживающего, технического персонала позволяет завхозу на своем уровне принять оперативное решение о замещении заболевшего сотрудника, проинформировав об этом руководителя, полномочного издать приказ об оплате за произведенную дополнительную работу. Ведение табеля рабочего времени, контроль за соблюдением графика работы педагогов могут быть включены в обязанности старшего воспитателя и т. д.

Структура управления дошкольного образовательного учреждения, как и любого другого учреждения, представляет собой пирамиду. При этом должно быть соблюдено требование: чем выше уровень управления, тем меньшее количество людей его представляют. Основой этой управленческой пирамиды являются дети. Законы управления в определенной степени

действены и в сфере, непосредственно связанной с организацией педагогического процесса, создания развивающей, материально-технической среды дошкольного учреждения.

Каждый сотрудник должен представлять, в какие взаимоотношения по должности он включается, выполняя свои должностные обязанности: кому подчиняется, перед кем ответственен, кем (чем) руководит, каким образом выполнение им функциональных обязанностей сказывается на качестве воспитания и обучения дошкольников. Поэтому необходимо со всей ответственностью подойти к созданию в ДОО документов, относящихся к локальным актам, – *должностных инструкций работникам*. Должностная инструкция представляет собой локальный акт учреждения, в котором изложены основные задачи, необходимые навыки и полномочия различных должностей в организации. Этот документ может содержать не только требования, определенные нормативными документами, например, тарифно-квалификационные характеристики, но и разработанные в конкретном ДОО, учитывающие особенности подготовки, уровень квалификации конкретного работника. В должностной инструкции должны быть прописаны положения, отражающие структуру управления данного ДОО.

Структура управления ДОО будет неполной, если мы не включим в нее родителей наших воспитанников... В уставе дошкольного учреждения должно быть прописано представительство родительской общественности в органах самоуправления ДОО, их полномочия в принятии решений. От этого и будет зависеть то место, которое займут родители в структуре управления конкретным ДОО.

К разработке структуры управления организацией, безусловно, можно и необходимо привлекать всех сотрудников, сознательная, целенаправленная деятельность которых в конечном итоге определяет результативность работы всего учреждения. Понимание важности выполнения своих функциональных обязанностей, своей роли в управленческом процессе способствует повышению мотивации деятельности каждого, достижению поставленных коллективом целей. Созданная структура управления не является чем-то неподвижным, она меняется в связи с развитием дошкольного образовательного учреждения и может предопределять изменения в этом развитии.

Волобуева, Л.М. Структура управления дошкольным образовательным учреждением / Л.М. Волобуева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004. – № 1. – С. 8–15.

*Содержание практической управленческой деятельности
руководителей ДОУ*

П.И. Третьяков, К.Ю. Белая

1. Основы системы управления по результатам

Стимулом к разработке нового подхода – управления по результатам послужила неудовлетворенность системой управления по целям. Эту неудовлетворенность испытали и первопроходцы – разработчики теории управления по результатам, финские управленцы.

Анализ управления по целям приводит к убеждению, что оно в конечном счете превращается в процесс выдвижения целей, часто без учета реальных ресурсов, достигнутых результатов, а порой эти цели не знают и сами исполнители основного процесса.

Основная идея управления по результатам заключается в осознании того, что ни одна организация сама по себе не представляет никакой ценности, но вместе с тем она представляет упорядоченную форму, объединяющую индивидов или группы, для достижения определенных результатов.

Само понятие «управление по результатам» можно определить как **систему управления и развития, с помощью которой достигаются результаты, определенные и согласованные всеми членами организации**. При разъяснении каждому участнику процесса смысла его миссии организация в целях достижения определенных результатов приобретает не принудительный административный характер, а осознанный и творческий. Важным вопросом при управлении по результатам является разграничение понятий «результат» и «вклад». Каждый участник трудового процесса должен уметь увязать свое участие в общем деле с другими членами коллектива. Важно и просто необходимо изменить привычный стереотип и начинать дело с совместного определения результатов, которых надо достичь. Когда результаты определены, рассматриваются способы их получения.

Результативное мышление на более высоком уровне предполагает, что руководитель и подчиненный определяют результат, а затем исполнитель сам выбирает способы его достижения, т. е. время, технологии и другие ресурсы.

Остановимся на определении ведущих понятий данного подхода. Это прежде всего понятие «результат». Результат есть реализованная цель. Но сама по себе цель может быть реальной и идеальной. В нашем случае мы предполагаем цели реальные, т. е. обеспечение всеми ресурсами для исполнения. К этим ресурсам относятся люди, время, финансы, материально-техническая база, технологии и методики и др. Цели, обеспеченные средствами (ресурсами), можно именовать как результативные цели. Между

тем как цели, которые не обеспечены теми и другими видами ресурсов, являются по своей природе идеальными.

Само понятие «результат» в управлении по результатам несколько расширенное. Ключевые результаты могут быть трех типов:

- функциональной деятельности;
- коммерческой деятельности;
- поддержки.

Последние имеют своей целью создавать условия для реализации первых и вторых. В нашей системе, конечно, такими ключевыми будут результаты функциональной деятельности органов управления и образовательных учреждений. Хотя в условиях развития рынка услуг таковыми могут быть отдельные коммерческие. Например, оказание учреждениям элитных услуг, не предусмотренных базовым учебным планом, за счет средств родителей и пр.

Необходимо выделить уровни управления по результатам.

Первый уровень определяется умением видеть миссию деятельности организации. На этом уровне важно устанавливать эффективность ее деятельности.

Второй уровень предполагает рассматривать результат с точки зрения качества и количества услуг и самой продукции.

Третий уровень предполагает рассматривать результат с позиции потребителей, исходя из удовлетворения их запросов.

Таким образом, назначение труда осмысливается по-новому, бесспорно, более результативно. Идея результативной деятельности относительно стабильна, она потребует ежегодной проверки собственных результатов.

Важным моментом в данном подходе к управлению является выделение ключевых результатов. Чем ближе они к третьему уровню, тем более глубоким является осознание целей деятельности организации.

Применение идеи управления по результатам в нашей отрасли также предполагает определение ключевых результатов. Мы их выделяем, исходя из осознания общечеловеческих и национальных ценностей. Среди них:

1. Здоровье и здоровый образ жизни.
2. Воспитанность на основе общечеловеческих и национальных ценностей.
3. Образованность в соответствии с личностными возможностями и способностями, с госстандартом и евростандартом.
4. Готовность к продолжению образования и труду в рыночных условиях.
5. Готовность к жизни в семье и обществе и новых социокультурных условиях.

6. Адаптивность образовательной среды для удовлетворения образовательных потребностей личности.

Определив результаты, переходят к определению средств, с помощью которых будут достигнуты ключевые результаты и результативные цели.

В условиях управления по результатам инициативный и творческий коллектив – ценнейший ресурс. К руководителю любого ранга предъявляются такие требования, как: быть демократичным, гибким, готовым к сотрудничеству, уделяющим первостепенное внимание результату, умение создавать атмосферу уважения, доверия, успеха каждому участнику образовательного процесса.

Для максимального использования творческих способностей педагогов и управленцев исходят из того, что, когда результаты определены, в отношении средств их достижения исполнителям предоставляется право свободы выбора. Вместе с тем надо четко знать, что естественными ограничителями этой свободы могут быть полномочия и ресурсы. Задача руководителей любого уровня состоит в совместном достижении результатов, что предполагает осуществление в определенном контексте (т. е. по запрограммированным результатам информационного обеспечения, анализа, целеполагания, планирования, исполнения, контроля и коррекции). <...>

В настоящее время происходит переход от авторитарного управленческого мышления и деятельности к демократическому. Путь непрост. Руководитель, действующий в условиях управления по результатам, должен четко владеть ситуацией и являться проводником нового. Управление – это содействие, поддержка исполнителя в успешном выполнении им заданий. Контроль приобретает особый профессиональный смысл констатации и оценки достигнутых результатов, промежуточных результатов, влияющих на конечный итог, уровень выполнения отдельных мероприятий, осуществление ситуационного управления, опережающего регулирования и коррекции. Достижение каждого ключевого результата и задания в нашей практике оценивается отдельно, на основе чего делаются выводы, которые являются основополагающими для оперативного и долгосрочного планирования. Выводы полезно разделить по срокам исполнения и периодам (подготовительный, организационный, внедренческий).

Как показывает апробирование данной технологии управления по результатам... ее бесспорное преимущество – в повышении уровня управления на последовательной основе, самоуправления, исполнительности, видения реальной перспективы. Успех перехода к новой системе управления, по нашему мнению, находится в прямой зависимости от таких факторов, как всеохватываемость и технологичность применения системы. В целях достижения успешного функционирования организации развитие должно охватывать все стороны деятельности образовательного учреждения или уровня управления (село, район, город, область и т. д.), требующие

обновления. Изменения должны в равной степени коснуться как ценностных установок человека, так и организации, ее миссии.

По мнению основоположников данной идеи – финских специалистов, развития требуют как люди, так и дела. И прежде всего – активности высшего руководства в этом начинании, вовлечения в процесс всего персонала органов управления и подведомственных организаций, изменения культуры управления на корпоративной основе.

Мы попытались в данной книге описать первый этап развития управления по результатам применительно к нашей отрасли с учетом сложившегося менталитета и опыта. Отдельные... организации и регионы, использующие эту технологию, переходят ко второму этапу развития, для которого характерны высвобождение творческих способностей и созидательное развитие.

Таким образом, управление по результатам есть целенаправленное, ресурсообеспеченное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению спрогнозированного результата.

Авторам и их союзникам-практикам представляется, что в XXI веке будет происходить переход к третьему этапу управления по результатам, характеризующемуся адаптивностью, самоуправляемостью оргструктур и ее членов.

2. Формирование организационной структуры управления

Одна из особенностей управления на современном этапе состоит в отходе от традиционных форм организационного построения, в перестройке структур соответственно требованиям высокой оперативности решения вопросов в единой системе непрерывного образования.

Под организационной структурой управления мы понимаем целостную структуру управляющей и управляемой подсистем, состоящих из звеньев, находящихся во взаимодействии и упорядоченных взаимосвязями в соответствии с местом этих звеньев в процессе управления.

Снять имеющиеся противоречия в системе внутрисадовского управления – значит привести в действие существенный резерв повышения эффективности управления. Это предполагает формирование необходимых организационно-педагогических условий:

- создание подлинно демократической возможности участия коллектива, каждого члена в подготовке, принятии и реализации управленческих решений;

- повышение педагогического мастерства и управленческой компетентности всех участников управления дошкольным учреждением.

Механизм управления современным дошкольным учреждением изменяет характер выполнения управленческих функций, порождает принци-

пиально новые формы взаимодействия учреждения и всех участников педагогического процесса.

Структура этих отношений такова:

*детский сад – внешняя среда; администрация – общественность;
руководитель – подчиненный; педагог – педагог; педагог – родители;
педагог – дети; ребенок – ребенок.*

Проблема формирования организационной структуры управления требует прежде всего осмысления развития дошкольного учреждения как комплексной социально-педагогической системы, учета объективных факторов ее демократизации.

Решение задачи формирования организационной структуры управления мы видим в дальнейшем развитии демократических основ в управлении и как принцип государственно-общественного управления, и как систему его организации.

Обеспечение оптимального соотношения таких организационных принципов управления, как централизация и децентрализация в осуществлении управленческих решений, коллегиальность и единоначалие в управлении, права, обязанности, ответственность и др.

Структуру управления нельзя отделять от всей совокупности организационных проблем: обеспечение согласованности организационной структуры социальной и экономической систем в условиях перестройки жизни дошкольного учреждения и общества; последовательный анализ каждого цикла управленческого процесса и параллельно с этим анализ объекта, субъекта и средств управления для всестороннего рассмотрения вопроса совершенствования организации управления.

Предлагаемый подход состоит в том, чтобы рассмотреть организационную структуру управления современного дошкольного учреждения с учетом его потребностей при помощи моделирования, применяемого в педагогике, на основе общей теории социального управления с учетом практики.

Применяемое нами моделирование управляющей и управляемой подсистем (аппарата управления) облегчает задачу системного видения управления, дает субъекту управления возможность выбора наиболее рациональных функций управления системой.

Перспективный путь проектирования моделей организации – целевая структуризация, т. е. построение блочно-целевых структур, формируемых по матричному принципу на основе поиска оптимального соотношения централизации и децентрализации в системах управления, в формах планирования и контроля, таком распределении управленческих функций, когда сочетаются интересы личности и коллектива, учитываются особенности каждой категории работников, детей, их родителей и общественности.

При этом принимается во внимание специфика целей и задач, методов и форм управления современным дошкольным учреждением: демократические принципы, гибкий режим работы с детьми, вариативная система форм учебно-воспитательной деятельности, расширение взаимодействия с социальной средой.

Как видим, специфика управления связана со значительным расширением сфер деятельности управляющей и управляемой подсистем, увеличением объема информации, необходимой для нормального функционирования целостной системы.

Расширенный объект управления современным дошкольным учреждением предполагает учет всех связей и отношений, которые складываются между детским садом и окружающей средой.

Выход на субъектно-субъектные отношения изменяет и совокупный субъект управления. В состав такого расширенного субъекта управления входят руководители детского сада, коллегиальные органы управления.

Построение моделей посредством определения системы элементов, связанных и взаимодействующих между собой, предполагает четкое видение и понимание руководителем общих принципов построения структуры управления, ее параметров, уровней соподчинения, распределение функционала.

Формирование и внедрение современных демократических организационных структур управления без научно обоснованного организационного проектирования может нанести непоправимый ущерб дошкольному учреждению.

Проектирование структур управления (управляющих и управляемых) в целостных педагогических системах должно исходить из следующих положений, вытекающих из основополагающих исходных понятий и принципов теории управления:

- модернизация структур управления целостной педагогической системы осуществляется с учетом стоящих перед системой и подсистемой целей. Они первичны, структуры управления вторичны и создают педагогические условия для эффективного достижения конечных целей;

- проектирование управляющих и управляемых структур проводится с учетом развития процесса управления, а также развития педагогической технологии, рассмотрения обучения как процесса управления;

- структуры основных звеньев управляющей и управляемой педагогических подсистем в значительной степени определяются распределением основных прав и полномочий, а также разделением общего процесса управления на подпроцессы, функции и стадии управления;

- непрерывность в целостной системе управления дошкольным образованием предполагает четкое определение прав и полномочий и обяза-

тельное их исполнение. Несоблюдение этого условия приводит к несбалансированности исполнения управленческих решений и неуправляемости в той или иной подсистеме;

– перестройку целостной системы управления дошкольным образованием необходимо осуществлять в направлении структурно-функциональных изменений. Каждое подразделение управляющей и управляемой подсистем, его аппарат должны быть наделены правами, обязанностями и ответственностью (моральной, материальной и дисциплинарной) за эффективное выполнение функций;

– в составе системы управления должен быть орган с правом общественно-государственной экспертизы на основе государственно-общественных нормативов с правом законодательной инициативы представления и принятия стратегических управленческих решений. Это положение будет способствовать развитию государственного управления;

– для повышения эффективности всех звеньев управляющей и управляемой подсистем необходимо постоянное функциональное регулирование по всем функциям управления. Это условие позволит развивать в субъектах управления саморегулирование и переводить субъекты, а также объекты управления в новое качественное состояние;

– в целях формирования и развития самостоятельного управленческого мышления, инициативы и творчества необходимо делегирование полномочий, особенно в выборе оптимальных педагогических условий, способах, средствах и воздействиях по достижению целей, исполнителям при условии соблюдения принципов педагогической теории управления.

Функциональная модель системы внутрисадовского управления включает цели дошкольного учреждения, уровни управления, совокупный субъект управления каждого уровня, содержание деятельности субъектов управления, их взаимосвязи, критерии эффективности управленческого труда.

Основу данной модели составляют четыре взаимосвязанных уровня всех участников педагогического процесса: членов совета ДОУ, заведующего, его заместителей, воспитателей, педагогов, общественных организаций, родителей детей, посещающих ДОУ.

Каждый из уровней управления обязательно входит в зону влияния субъектов управления как по горизонтали, так и по вертикали.

В предложенной структуре управления по вертикали и по горизонтали выделяются два фактора: специализация в распределении основных функций при их одновременной интеграции и количество труда, необходимого для обеспечения учебно-воспитательного процесса. Заметим, что такая модель представляет демократически централизованную систему с особым характером связей между субъектами (органами) управления.

Данная модель внутри школьного управления определяет баланс задач всех органов управления со структурой целей; соответствие иерархических уровней задач и управленческих звеньев; оптимизацию соответствия задач, полномочий и ответственности органов управления. <...>

Развивающееся внутрисадовское управление может конструироваться и по матричной структуре. В этом случае участники педагогического процесса объединяются в группы (подсистемы) для внедрения конкретных проектов, составляющих программу развития ДОУ в рамках единой концепции.

Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение : управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М. : Новая школа, 2001. – С. 22–33.

Организация процесса эффективного управления

П.И. Третьяков, К.Ю. Белая

Из всех взаимосвязанных этапов управленческого цикла есть особая стадия, от которой зависит качество функционирования и развития дошкольного учреждения – организация исполнения решений.

Организация – это деятельность субъекта (объекта) управления по формированию и регулированию определенной структуры организационных взаимодействий посредством совокупности способов, средств взаимодействий, необходимых для эффективного достижения целей.

Организационные отношения можно определить как связи между людьми, устанавливаемые в процессе распределения и закрепления за ними функций их совместной деятельности. Организационные отношения существуют объективно и отражают процессы разделения и кооперации труда.

Организационно-исполнительская деятельность на любом иерархическом уровне циклична и состоит из шести этапов: анализа деятельности, целеопределения, прогнозирования, планирования, исполнения, контроля и оценки, регулирования и коррекции.

Повышение эффективности системы организационных отношений на всех уровнях – одна из важнейших задач оптимизации управления.

Личностно-ориентированный подход в организации имеет особую роль. Он представляет собой не что иное, как своеобразное функционирование человека в системе социально-педагогических и прочих отношений. Причем на многообразных проявлениях общественной и производственной деятельности человека сказываются присущие ему понятия своего функционального и гражданского долга, мера убежденности в целесообразности и справедливости того, что он делает. Поэтому столь большое значение имеет осознание необходимости начать развитие ДОУ с самого себя, определения своей гражданской позиции, активизации собственной

педагогической деятельности, усиления ответственности за порученное дело, за конечные результаты.

Конкретное выделение этапов, функциональных стадий в организационно-исполнительской деятельности позволяет спроектировать содержание каждого ее звена (субъекта) по всей системе внутрисадовского управления.

Научно и практически обоснованное распределение функциональных обязанностей между руководителями ДОУ и педагогическим коллективом позволяет повысить результативность учебно-воспитательного процесса.

Организация в системе внутрисадовского управления направлена на формирование управляющей и управляемой подсистем, определение прав и полномочий каждого звена управления. При определении функциональных обязанностей сотрудников в каждой подсистеме важно соответствие возлагаемых полномочий и представляемых прав должностному положению, организаторским способностям, уровню общей культуры, профессиональной готовности личности, ее индивидуальным возможностям. Все это приводит к определению меры личной ответственности каждого участника педагогического процесса на любом уровне управления за результаты работы ДОУ, повышению роли человеческого фактора в совершенствовании обучения и воспитания детей в соответствии с требованиями сегодняшнего дня.

Делегирование ряда прав и полномочий верхних эшелонов нижним и наоборот позволяет на деле превратить ДОУ в самоуправляющуюся систему, развивающую демократические основы управления.

Демократизацию часто рассматривают как средство и как процесс, но, думается, необходимо рассмотреть ее и как принцип, относящийся ко всем функциям управления и видам деятельности. Следует отметить полную бесперспективность демократизации по команде или приказу.

Делегирование прав, полномочий и ответственности исполнителям в каждом звене управления – это прежде всего рациональное использование сил и времени руководителя. Опора на этот принцип лежит в основе демократизации управления ДОУ.

В настоящее время все чаще в практике работы употребляются термины «работа слаженного коллектива», «коллектив единомышленников», «соратники по общему делу», «команды». Конечный результат работы учреждения достигается при объединении волевых усилий всего педагогического коллектива.

Соединение педагогов в детском саду должно быть органическим, а не механическим объединением. Непонимание этого простого на первый взгляд, но необычайно сложного по внутреннему содержанию обстоятельства служит причиной неудач многих руководителей.

В соответствии с нормативно-правовыми документами, регулирующими деятельность дошкольного образовательного учреждения, руководитель определяет функциональные обязанности каждого сотрудника с опорой на тарифно-квалификационные характеристики.

Однако дело не только в том, чтобы правильно и точно определить функциональные обязанности каждого члена педагогического коллектива, создать условия для его успешной работы, систематически контролировать и анализировать работу каждого, умело планировать работу детского сада и т. д.

Это лишь предпосылки коллективного сотрудничества.

А само сотрудничество еще нужно создать и уметь все время поддерживать. В коллективе нужно создать обстановку творчества, вызвать рабочий энтузиазм. Именно в этом заключается искусство руководителя учреждения, который координирует работу коллектива.

Координация деятельности каждого участника педагогического процесса необходима для достижения поставленных целей, которые реализуются в конкретные результаты деятельности всего коллектива.

Координация связывает, объединяет, гармонизирует все акты и все усилия. Вот почему руководитель – это прежде всего координатор педагогической активности. Координация представляет собой своеобразную профессиональную деятельность по формированию подлинно рабочих связей членов педагогического коллектива, построению отношений между ними. Отношения сотрудничества в процессе управления могут и должны формироваться прежде всего через координацию.

При этом следует уделять большое внимание созданию связей и взаимодействий воспитателей и родителей, руководителей и педагогов и развитию на этой основе отношений сотрудничества. В зависимости от конкретных целей руководитель конструирует групповые объединения для успешного кооперирования усилий педагогов, учитывая роль индивидуальной деятельности каждого в контексте единого педагогического процесса.

Важным моментом является прогнозирование различного рода взаимодействий членов педагогического коллектива с целью пробуждения активности и инициативы и ознакомление всего коллектива с оценкой характера, качества и результативности взаимодействий по достижению конкретной цели.

Таким образом, координация является не только способом формирования отношений сотрудничества, но и инструментом получения конечного результата.

Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение : управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М. : Новая школа, 2001. – С. 97–102.

Тема «Заведующий в системе управления дошкольным учреждением»

Специфика управленческой деятельности современного руководителя ДОУ

Л.В. Поздняк, Л.М. Волобуева

Современная ситуация в образовании ставит перед руководителями дошкольных образовательных учреждений ряд новых задач, связанных с руководством педагогическим коллективом в сложных условиях переосмысления форм и методов воспитания и обучения. Рыночные отношения меняют взгляд на природу, роль, сущность и значение труда руководителя.

Изменение требований к профессиональным качествам руководителей дошкольных учреждений отражает состояние социально-экономического развития общества. Исторический анализ показал, что с появлением в России во второй половине XIX в. первых учреждений для воспитания детей дошкольного возраста возникла общественная потребность в руководителях – «надзирателях», «смотрителях», которые должны были «печься» об учебно-воспитательных заведениях, наблюдать и контролировать их работу. К началу XX в. от претендента на должность руководителя учебного заведения для маленьких детей требовались общеобразовательная и педагогическая подготовка, высокий уровень культуры. Позднее появилась потребность в специальных знаниях в области дошкольного воспитания, и необходимым условием стал опыт работы в медицине или педагогике.

В советский период становления и развития системы дошкольного воспитания впервые была введена должность заведующего детским садом («Устав дошкольных детских учреждений», 1924) и разработаны требования к нему. Заведующие обрели право распоряжаться средствами, самостоятельно подбирать педагогические кадры и принимать на работу технический персонал. С принятием в 1935 г. «Положения о заведующем детским садом» руководители получили возможность осуществлять единоначалие в руководстве детским садом. Одновременно на заведующих легла вся ответственность за хозяйственную и педагогическую работу дошкольного учреждения.

С 60–70-х гг. XX в. под влиянием образовательной политики государства произошло постепенное переосмысление основ управления дошкольным учреждением. Обязанности заведующего в педагогической, административной, хозяйственной и финансовой деятельности упорядочились с введением научной организации труда в дошкольных учреждениях. Насущной потребностью стало выделение среднего звена руководителей: заведующего хозяйством, воспитателя-методиста (старшего воспитателя),

старшей медицинской сестры, в функции которых входило непосредственное руководство одним из направлений деятельности дошкольного учреждения.

С начала XX в. сохраняется тенденция усиления профессионализации руководящих работников: в нормативно-правовых документах повышаются требования к образованию руководителя детского сада от среднего и среднего специального до высшего педагогического, а сегодня – до высшего профессионального образования по специальностям дошкольного профиля.

С середины 90-х гг. XX в. в дошкольных учреждениях наряду с должностью старшего воспитателя появилась должность заместителя заведующего по воспитательно-образовательной (учебно-воспитательной, воспитательной и методической) работе. Если должность старшего воспитателя – педагогическая, то заместитель заведующего – это руководящая должность, и квалификационные требования к ней соотносятся с требованиями к руководителю.

Таким образом, современные выпускники вузов, получившие квалификацию «организатор-методист дошкольного образования», сразу могут быть приняты на должность старшего воспитателя, а имеющие стаж не менее 5 лет – на должность заведующих или их заместителей. Это возможно также сразу после получения высшего образования через очно-заочную (вечернюю) или заочную формы обучения и через систему профессиональной переподготовки кадров.

Дошкольное образование сегодня требует новых управленческих кадров, профессионально выполняющих функции управления, владеющих совокупностью принципов, методов, средств и функций управления ДООУ. Их профессионализм заключается в знании рынка образовательных услуг и его закономерностей, умении прогнозировать развитие ДООУ и создавать необходимые условия для достижения целей его деятельности; во владении искусством управлять людьми.

Современные требования к руководителям высшего и среднего звена управления дошкольными учреждениями предусматривают при назначении на должность обязательную аттестацию заведующего и его заместителя на первую квалификационную категорию. При этом всесторонне оцениваются соответствие профессиональной подготовки работника квалификационным требованиям, его возможности в управлении данным образовательным учреждением или структурным подразделением, опыт работы, знание основ управленческой деятельности.

Следует отметить, что потребность в руководителях с высшим образованием для дошкольных учреждений всегда была очень острой и такой остается. <...>

Обновление нормативно-правовой базы дошкольного образования, развитие психолого-педагогической и управленческой наук предъявляют

повышенные требования к современному руководителю и его профессиональной деятельности.

...Профессиональный и образовательный уровни определенной части современных руководителей дошкольных учреждений не в полной мере отвечают новым требованиям.

Современные тенденции в развитии дошкольного образования вызывают необходимость перевода управления ДООУ на новую парадигму, составляющую «управленческую философию», в основе которой лежит мотивационно-системный подход и личностно-ориентированные цели его осуществления. Приоритетным в ней являются ориентация на человека и его потребности, создание условий, обеспечивающих всестороннее развитие личности каждого ребенка и педагога, мотивацию коллективной и индивидуальной деятельности. Такой философией управления является менеджмент.

В связи с назревшей задачей введения современного менеджмента в практику управления дошкольными образовательными учреждениями острой становится проблема содержания деятельности и требований к организаторам-методистам дошкольного образования.

Менеджмент – это термин, который охватывает как теорию и практику управления, так и круг лиц, занятых управленческой деятельностью. Тем самым подчеркивается значимость профессии руководителя. Менеджмент – совокупность принципов, методов и средств управления, применяемых в условиях рыночного производства. В научном плане он представляет собой комплекс научных дисциплин, изучающих технико-организационные и социальные аспекты управления.

Цель менеджмента – сформулировать и применить на практике всеобщие принципы управления, пригодные для любой человеческой организации. К ним относятся: определение целей и задач управления и разработка конкретных мероприятий по их достижению; разделение задач на отдельные виды; распределение работ и координация взаимодействия различных подразделений внутри организации; совершенствование формальной иерархической структуры; оптимизация процессов принятия решений и коммуникаций; поиск адекватной мотивации деятельности, эффективных стилей руководства, социальная ответственность. Видное место в проблематике менеджмента занимает изучение деятельности менеджера, в том числе ее психологические аспекты.

В исследованиях С.Ф. Макарова, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др. менеджер рассматривается как профессиональный руководитель, как человек, профессионально выполняющий функции управления. Его профессионализм заключается в знании рынка образовательных услуг и его закономерностей, умении прогнозировать

развитие учреждения и создавать необходимые условия для достижения целей его деятельности; в способности управлять ресурсами и их развитием путем постоянного обновления содержания и технологии управления.

Менеджер должен владеть искусством управления людьми и отношениями между ними: сплачивать людей вокруг общих целей; развивать в людях профессиональные потребности и создавать условия для их удовлетворения; готовить каждого члена коллектива к совместной деятельности на основе постоянного профессионального развития и саморазвития; устанавливать необходимые деловые отношения; мотивировать и стимулировать труд; создавать в коллективе атмосферу уважения, доверия и успеха.

Менеджеров характеризует: владение управлением как профессией; наличие специального управленческого образования; самостоятельность в принятии решений; внутренняя свобода и инициативность; готовность к риску; ориентация на работу в команде и создание команды единомышленников; рациональность; готовность к диалогу, дискуссиям; открытость новой информации, широкий кругозор и др.

Эффективность руководства во многом определяется соответствием индивидуальных черт руководителя тем социальным ролям и функциям, которые он призван выполнять.

Изучение природы управленческого труда, содержания работы менеджеров позволило американскому исследователю Г. Минцбергу выделить 10 ролей, которые, по его мнению, принимают на себя руководители в различные периоды и в различной степени.

Он разделяет их на три большие группы: межличностные роли, информационные роли и роли по принятию решений.

При реализации межличностных ролей – *главного руководителя, лидера, связующего звена* – заведующий ДООУ выполняет обязанности правового или социального характера (церемониалы, ходатайства и т. д.), отвечает за мотивацию и активизацию подчиненных, набор и подготовку работников, обеспечивает связь с внешними учреждениями и органами управления.

Реализация информационных ролей – *приемника информации, распространителя, представителя* – требует от руководителя: разыскивать и получать разнообразную информацию специализированного характера, которую, понимая организацию и внешние условия, успешно использует в интересах дела; передавать и интерпретировать информацию, полученную из внешних источников или от других подчиненных, членам организации; предавать информацию для внешних контактов организации; действовать как эксперт по вопросам данной отрасли.

Исполнение ролей по принятию решений – *предпринимателя, устраняющего нарушения, распределителя ресурсов, ведущего переговоры*, –

обязывает руководителя изыскивать возможности для реализации инноваций внутри организации, контролировать разработку определенных проектов; нести ответственность за корректировочные действия, когда учреждение оказывается перед необходимостью важных и неожиданных нарушений; отвечать за распределение всевозможных ресурсов организации; вести переговоры, отстаивая интересы учреждения.

Все эти роли тесно взаимосвязаны между собой и взаимодействуют для создания единого целого. Межличностные роли вытекают из полномочий и статуса руководителя в организации, охватывают сферу его взаимодействий с людьми, делая при этом его пунктом сосредоточения информации. Это дает возможность и одновременно заставляет его играть информационные роли, действовать в качестве центра обработки информации. Принимая на себя межличностные и информационные роли, руководитель способен играть роли, связанные с принятием решений.

И. Ансофф, Г. Кунц, С. О'Доннел и др. выделяют четыре социальные роли руководителя: лидера, администратора, планировщика, предпринимателя.

Роль лидера в данном случае рассматривается как способность быть неформальным лидером, обладающим высоким авторитетом и способностью влиять на других людей. От использования лидерских качеств во многом зависит эффективность деятельности организации. Как отмечают Г. Кунц и С. О'Доннел, если подчиненные руководствуются только правилами и потребностями, установленными руководством, они работают примерно на 60 или 65 % своих возможностей, просто выполняют обязанности достаточно удовлетворительно, чтобы удержаться на работе. Чтобы добиться полного использования способностей подчиненных, руководитель должен вызвать у них соответствующий отклик, осуществляя лидерство. От лидерства на 30–35 % зависит отдача персонала.

Заведующий ДОУ должен быть не только менеджером, но и лидером. Если менеджеры способны в основном оптимизировать уже сложившуюся ситуацию, то лидеры способны принимать решения о существенных изменениях. Лидер понимается как стратег, как человек с идеями.

Роль администратора предполагает способность руководителя контролировать положение дел, принимать решения и добиваться их реализации, организовывать и координировать действие подчиненных; обеспечивать порядок, соблюдение правовых и административных норм и распоряжений. Он является представителем и выразителем интересов коллектива сотрудников дошкольного учреждения.

В роли администратора заведующий использует свои полномочия для функционирования дошкольного учреждения в соответствии с действующими нормативными актами. Совместно с сотрудниками он разрабатывает

и реализует кадровую политику (комплектует штаты, осуществляет подбор, обучение, расстановку и перемещение кадров, их аттестацию), разрабатывает устав.

В соответствии с трудовым законодательством, уставом и договором с учредителем ДООУ принимает на работу и увольняет сотрудников дошкольного учреждения, поощряет работников и налагает на них взыскания; устанавливает структуру управления учреждением; составляет штатное расписание и должностные обязанности, разрабатывает и утверждает должностные инструкции; устанавливает ставки заработной платы (должностные оклады) на основе Единой тарифной сетки по оплате труда работников бюджетной сферы в соответствии с тарифно-квалификационными требованиями и на основании решения аттестационной комиссии, а также определяет виды и размеры надбавок, доплат и других выплат стимулирующего характера в пределах средств, направляемых на оплату труда.

Заведующий действует от имени ДООУ, представляет его во всех учреждениях и организациях; распоряжается имуществом ДООУ в пределах прав, предоставленных ему договором между дошкольным образовательным учреждением и его учредителем; выдает доверенности; открывает счета в банках и других кредитных учреждениях; решает вопросы создания и ликвидации подразделений и различных служб.

В пределах компетенции дошкольного учреждения заведующий издает приказы и распоряжения, дает указания, обязательные для исполнения всеми работниками, утверждает правила внутреннего трудового распорядка, заключает коллективный и трудовые договоры.

Заведующий несет ответственность: за деятельность ДООУ перед учредителем; обеспечивает соблюдение прав каждого ребенка и других участников образовательного процесса, выполнение законодательства о труде, санитарных норм и правил, инструкций по охране жизни и здоровья детей, охране труда и технике безопасности, пожарной безопасности; формирует контингент детей в соответствии с Типовым положением о ДООУ, Уставом, Договором между ДООУ и учредителем, Договором между ДООУ и родителями воспитанников. Он также обеспечивает: условия правильного ведения делопроизводства; своевременную отчетность; рациональное использование и сохранность денежных средств, оборудования и другого имущества; организует дополнительные услуги в соответствии с интересами и потребностями семьи; пропагандирует педагогические и гигиенические знания среди родителей, направляет работу родительского комитета; осуществляет связь со школой и общественными организациями.

Заведующий контролирует развитие детей, качество воспитательно-образовательной работы, ход реализации и выполнение образовательных

программ. При этом он сплачивает педагогический коллектив, утверждает в нем дисциплину труда, благоприятный морально-психологический климат.

Роль планировщика заключается: в оптимизации будущей деятельности организации посредством анализа тенденций в изменении как самой организации, так и окружающей ее среды; определении управленческих альтернатив и выборе наилучших из них; концентрации ресурсов на главных направлениях деятельности организации. Планировщик должен иметь аналитический склад ума, быть методичным в работе и ориентироваться на будущее.

В этой роли заведующий определяет миссию и стратегию развития ДОУ, разрабатывает концепцию и программу развития учреждения, создает систему планов, организующих деятельность коллектива на длительную и ближайшую перспективу и др.

Заведующий создает условия для совершенствования образовательного процесса, медицинского обслуживания детей и деятельности персонала; организует методическое и материально-техническое оснащение педагогического процесса, оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормативами и требованиями; планирует разнообразные формы повышения квалификации, обучения педагогов и других сотрудников ДОУ.

В новых социально-экономических условиях заведующий исполняет *роль предпринимателя*. Выступая в этой роли, руководитель должен быть экспериментатором, находить новые виды деятельности, нестандартные решения, наиболее соответствующие ситуации, должен быть готовым к определенному предпринимательскому риску, но всячески минимизировать его. Предпринимателем называют управляющего, способного проводить в организации решительные и смелые перемены, т. е., по сути дела, – реформатора. Люди с такими качествами необходимы современному дошкольному образованию. К качествам инновационных руководителей ДОУ можно отнести качества, приписываемые преуспевающим, предприимчивым менеджерам: наличие мечты, к которой они стремятся; безграничная вера в свои продукты и виды услуг; постоянное стремление что-то делать; склонность к изобретательству; нехватка времени; упорство и настойчивость; нацеленность на успех, перспективное планирование; понимание своих сильных и слабых сторон; понимание значения тонких изменений.

Более детальную классификацию предлагают авторы учебного пособия «Менеджмент персонала. Функции и методы» (М., 1993), которые выделяют следующие роли руководителя:

мыслитель – общее осмысление положения дел в подразделении, поиск оптимальных способов решения проблем;

штабной работник – обработка управленческой информации; организатор – координация работы сотрудников;

кадровик – отбор, расстановка и оценка персонала;

воспитатель – обучение и мотивация персонала;

снабженец – обеспечение всем необходимым для трудовой деятельности;

общественник – участие в качестве ведущего на заседаниях и совещаниях; работа с общественными организациями;

инноватор – внедрение передовых методов труда и научно-технических достижений в производство;

контролер – контроль за соблюдением организационных норм и качеством продукции;

дипломат – налаживание связей с другими учреждениями и их представителями.

Социальные роли руководителя детализируются и проявляются в его специфических функциях. В литературе существуют разнообразные классификации функций руководителя. В.П. Пугачев, основываясь на разработках Е.П. Голландера, П. Шетгена, Й. Хентце и др., выделяет функции руководителя, присущие и заведующему ДОУ. К ним относятся:

- оценка ситуации, разработка, обоснование (выяснение, насколько реальны, понятны и контролируемы цели) и постановка целей;

- определение и подготовка мероприятий по достижению целей;

- координация деятельности сотрудников в соответствии с общими целями;

- контроль персонала и соответствия результатов его деятельности поставленным задачам;

- организация деятельности сотрудников, т. е. использование существующих и создание новых организационных структур для руководства персоналом и его деятельностью;

- информирование сотрудников;

- интерактивное, контактное взаимодействие (коммуникация) – деловое общение для получения информации, консультирования, оказания помощи и т. п.;

- формирование системы стимулирования сотрудников и их мотивация;

- делегирование задач, компетенции, ответственности;

- предотвращение и разрешение конфликтов;

- распространение специфических для организации ценностей и норм;

- забота о подчиненных и обеспечение их лояльности;

- формирование сплоченного коллектива и поддержание его дееспособности;

- ослабление чувства неуверенности в действиях персонала и обеспечение организационной стабильности.

В период активных преобразований в сфере дошкольного воспитания заведующий должен не только выдвигать идеи, но и постоянно стремиться к их реализации, безгранично верить в успех дела, упорно и настойчиво добиваться результата.

Центром внимания в управлении педагогическими системами в этих условиях становится человек, акцептируется поведенческая сторона деятельности руководителя, ориентирующегося в своей работе на «три кита»: уважение, доверие, успех.

Таким образом, меняется роль руководителя: он выступает как конструктор «самодвижущегося вагона», как социальный архитектор, объединяющий волю отдельных педагогов в одну педагогическую коллективную волю.

Реализация человекоцентристского подхода к управлению дошкольным учреждением позволяет решить многие проблемы, такие как формирование благоприятного психологического климата, стимулирование деятельности участников педагогического процесса.

Этот подход предполагает целенаправленное воздействие субъекта управления на мотивационную сферу подчиненного не посредством приказов, а через нормы-образцы деятельности и социально-психологические условия ее интеграции, при которых мотивационная сфера перестраивается адекватно поставленной цели и подчиненный начинает действовать опосредованно цели, заданной руководителем.

И.К. Шалаевым предложен технологический алгоритм мотивационного программно-целевого управления:

1) постановка управленческой задачи или определение желаемого результата;

2) разработка адекватной желаемому результату мотивационно-исполняющей программы, в которой в общих качественных характеристиках определяется конкретный план действий исполнителей (перевод «дерева целей» на язык практики);

3) отработка и реализация мотивационно-управленческой программы как продукта интеграции традиционного управленческого цикла в социально-психологической стратегии и тактике.

Мотивационное программно-целевое управление базируется на положении о том, что руководитель дошкольного учреждения определяет, в чем благо подчиненного, и он же устанавливает нормы-образцы их деятельности.

Согласно современным психологическим представлениям, уровень мотивированности человека на достижение каких-либо результатов определяется тремя параметрами:

– оценкой достижимости результата;

- ожидаемыми последствиями при достижении результата;
- полезностью (привлекательностью) последствий.

Определяя задания подчиненным, заведующий должен убедиться, что они хорошо понимают, каких результатов от них ждут, уверены, что смогут получить эти результаты, видят позитивные последствия для себя от участия в деятельности и оценивают их как более значимые, чем возможные негативные последствия.

В управлении важнейшую роль играет внешняя сторона деятельности руководителя: управленческое поведение, опирающееся на управленческое сознание – индивидуальную управленческую концепцию. Потребность в управленческой деятельности требует мобилизации и развития личностного потенциала.

К направлениям, характеризующим изменения в деятельности руководителя, можно отнести: стремление объединить усилия педагогов и других сотрудников для решения возникающих проблем; выделение приоритетных видов деятельности; создание условий для комплексного подхода к решению разного рода задач; гласность информации, открытость в принятии решений.

Современный заведующий ДООУ должен:

- понимать мотивы поведения своих подчиненных;
- побуждать подчиненных к продуктивной работе, стимулировать их профессиональный рост;
- создавать в коллективе отношения, максимально благоприятные для продуктивной работы;
- давать задания подчиненным так, чтобы они понимали, чего от них ждут, и стремились это выполнять;
- эффективно контролировать работу подчиненных;
- адекватно оценивать новых подчиненных, их возможности и интересы;
- предупреждать и разрешать конфликты в коллективе;
- строить деловое общение с подчиненными в соответствии с их индивидуальными особенностями и ситуациями.

Руководителю развивающегося ДООУ должны быть присущи определенные личностные качества, характеризующие его управленческую деятельность. К ним, по В. Вудкоку и Д. Френсису, можно отнести:

- умение управлять собой;
- личные ценности;
- личные цели;
- саморазвитие;
- навыки решения проблем;
- умение творческого подхода;
- умение влиять на людей;

- понимание управленческого труда;
- навыки руководства;
- умение обучать;
- способность формировать коллектив.

Современный руководитель ДООУ, действующего в режиме развития, – это человек, умеющий работать с целями и сам обладающий четкими и осознанными целями. Речь идет о понимании целей функционирования и развития ДООУ и его подразделений, о понимании целей системы управления и личной, индивидуальной управленческой деятельности.

Представленный анализ социальных ролей, функций заведующего ДООУ и требований к нему позволяет сделать вывод, что руководитель должен быть специально подготовлен к управленческой деятельности в системе профессионального образования.

Представление об управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения как профессиональной, базирующейся на науке управления образованием, стало формироваться только к 90-м гг. XX в. Сегодня заведующий дошкольным учреждением – это не только должность, но и профессия со всеми присущими профессиональной деятельности структурными компонентами. Управленческая деятельность служит источником существования и самореализации руководителя, требует специальных знаний и умений, профессионально важных качеств.

Поздняк, Л.В. Специфика управленческой деятельности современного руководителя ДООУ / Л.В. Поздняк, Л.М. Волобуева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 5. – С. 8–18.

Руководитель учреждения образования – лидер

Д. Володько

Учреждения образования нуждаются в новом поколении лидеров – руководителей со стратегическим мышлением, неординарным видением ситуации, уверенностью в успехе. Лидеры-новаторы необходимы для эффективного решения старых и новых проблем иными методами. К этим методам относятся: мастерство, широкие связи и взаимодействие с другими новаторами, инициативность, восприимчивость к инициативе других, настойчивость и активность.

Организация деятельности по управлению образовательным процессом в учреждениях образования на современном этапе развития общества требует осознания понятий *руководитель, лидер, начальник, управленец*.

Интерес к пониманию лидерства не случайно возник в наше время. На каждом новом этапе развития общества жизнь нуждается в руководстве иного типа. Современный тип социальных отношений требует другого, нового руководителя.

Лидерство – это способ организации общества, мыслящие участники которого способны сознательно выбирать себе лидера.

Руководители (преимущественно женщины), возглавляющие учреждения образования, должны вести за собой коллектив. Отсюда и понятие «лидер» – ведущий или идущий впереди (от англ. *to lead* – вести).

Но все ли руководители – лидеры? Иначе говоря, кого из них и почему можно так назвать? Всегда ли «начальники» или «руководители» являются лидерами?

Понятия «лидерство» и «руководство» имеют принципиально разные социальные и психологические значения. Суть различий – в характере и направлении выдвижения. Лидера признает, принимает, и, наконец, избирает ведомая им группа, даже если он изначально предложен кем-то со стороны. В этом смысле лидер всегда выдвигается «снизу», более демократически. Руководитель же, напротив, назначается «сверху». Коллектив может по-разному выразить свое отношение к нему и в определенных случаях даже заблокировать его, но потом подчиниться. Лидерство можно обозначить вектором, направленным снизу вверх; руководство же – вектором противоположного направления, т. е. сверху вниз.

В советской социальной психологии было принято различать эти понятия иначе. Под лидерством понималась характеристика психологических отношений, возникающих в группе «по вертикали», т. е. с точки зрения отношений доминирования и подчинения. Понятие же «руководство» относилось к организации деятельности группы, к процессу управления ею. Считается, что лидер осуществляет регуляцию межличностных отношений в группе, руководитель – официальных отношений группы как социальной организации; лидерство можно констатировать в условиях микросреды (малая группа), руководство – элемент макросреды; лидерство возникает стихийно, процесс назначения руководителя является официальным. По сравнению с руководством лидерство в большей степени зависит от настроения в группе и менее стабильно. Руководство подчиненными предусматривает определенную систему различных санкций, которых в руках лидера нет. Процесс принятия решения руководителем сложен и опосредован множеством обстоятельств, не обязательно коренящихся в данной группе, в то время как лидер принимает более непосредственные решения, а также сфера деятельности лидера – малая группа, сфера действия руководителя – более широкая социальная система.

Может ли женщина быть лидером в современном понимании лидерства? Может ли женщина эффективно управлять образовательным учреждением? Каков же портрет идеальной «женщины-руководителя»?

Наиболее полно психология деловой женщины была изучена американскими докторами Маргарет Хеннинг и Анн Жарден.

Женщина-руководитель – это яркая личность: она женственна, общительна, эмоциональна, интеллектуально и физически активна, решения принимает сама, но прекрасно улавливает настроения других; ей несвойственна мелочная опека подчиненных. Она готова рисковать, целеустремленна, уверена в себе, достойно реагирует на критику, замечания и даже оскорбления. Умеет оперативно переключаться с одной социальной роли («руководитель», «деловая женщина») на другую («дочь, мать, жена»), уверена в понимании, поддержке и помощи со стороны мужа и детей.

И еще одно условие, может быть, самое важное для карьеры: реализация способностей в достижении жизненных целей женщины может произойти только совместными усилиями с мужчинами. Женщина-лидер зачастую демонстративно игнорирует и даже противостоит возможному сотрудничеству с мужчинами, подсознательно оберегая свою территорию от соперника противоположного пола, что является бесперспективным и неверным по сути.

Еще женщина-лидер не преувеличивает и не «мусолит» проблему, а смотрит в будущее, думает, как избежать повторения ошибки в дальнейшем. Не боится говорить с человеком прямо: любой откровенный разговор только способствует взаимопониманию.

Недостатки деловой женщины – это нехватка глобального, обзорного взгляда на проблему, более развитый консерватизм, тенденция погрязать в мелочах и эмоциях, вязнуть в системе человеческих отношений.

Быть женщиной-руководителем – двойная ответственность. Культура отношений между начальником и подчиненным, женщинами и мужчинами в современном социуме не всегда соответствует психологическим принципам. Часто наблюдается подавление начальниками подчиненных.

Теоретики лидерства, составляя классификацию стилей руководства, предложили следующие характеристики.

Стиль руководства в контексте управления – это привычная манера поведения руководителя по отношению к подчиненным, чтобы оказать на них влияние и побудить их к достижению целей организации. Степень власти, используемая им, его забота о человеческих отношениях или прежде всего о выполнении задачи – все отражает стиль руководства, характеризующий данного лидера.

В 1960 году Д. Мак Грегори (*теория Д. Мак Грегори*) представил два основных типа или стиля лидерства: авторитарное руководство (теория «Х») и демократическое руководство (теория «У»).

Согласно теории авторитарного руководства – «Х»:

- *люди не любят трудиться и по возможности избегают работы;*
- *люди, не имеющие честолюбия, стараются избавиться от ответственности, предпочитая, чтобы ими руководили;*

- люди хотят защищенности;
- чтобы заставить людей трудиться, необходимо использовать контроль, принуждение или угрозу наказания.

На основе этих предположений автократ централизует полномочия, структурирует работу подчиненных, почти не давая им свободы в принятии решений, а чтобы обеспечить выполнение работы, оказывает психологическое давление. И даже в ситуации благосклонного автократизма, когда явно не используется негативное принуждение, руководитель полностью сохраняет за собой власть принимать и исполнять решения.

Согласно теории демократического руководства – «Y»:

- труд – процесс естественный, и если условия благоприятны, то люди принимают на себя ответственность и даже стремятся к ней;
- если люди приобщены к организационным целям, то они используют самоуправление и самоконтроль:
- приобщение является функцией вознаграждения;
- интеллектуальный потенциал среднего человека используется лишь частично.

Итак, демократический руководитель предпочитает такие механизмы влияния, которые апеллируют к потребностям высокого уровня – в принадлежности, высокой цели, автономии и самовыражении. Он избегает навязывать свою волю подчиненным, а те пользуются широкой свободой в выполнении заданий. В некотором смысле он старается создать ситуацию, в которой люди до некоторой степени сами мотивируют себя, приходя к пониманию, что самостоятельная творческая работа, по природе своей, является вознаграждением. Задача руководителя – создать атмосферу открытости, доверия и благожелательности.

Рэнсис Лайкерт (*теория Р. Лайкерта*) выделил два типа руководителей: руководитель, ориентированный на задачу, и руководитель, сосредоточенный на человеке. Для первого характерна прежде всего забота о проектировании задачи и разработке системы вознаграждения для повышения производительности труда, а для второго – совершенствование человеческих отношений и привлечение трудящихся к участию в управлении как главных факторов роста производительности труда. **Продолжая исследования, Лайкерт предложил четыре системы стиля лидерства:**

- *Эксплуататорско-авторитарная* – полная характеристика автократа.
- *Благосклонно-авторитарная* – ограниченное участие трудящихся в принятии решения.
- *Консультативная* – тактические решения принимаются подчиненными, а стратегические – руководителем.

- *Демократическая, основанная на участии, – полное доверие между руководителями и подчиненными, принятие решений децентрализованно, т. е. так называемое групповое руководство.*

Таким образом, Лайкерт жестко разделяет типы лидерства, считая, что одновременно невозможно ориентироваться и на работу, и на человека, и самым оптимальным является поведение руководителя, ориентированное на человека.

С того самого момента, когда впервые было определено различие между автократичным стилем и стилем, сосредоточенным на человеке, начались дебаты по поводу того, какой стиль лучше.

В настоящее время после ряда широких исследований можно сделать следующие выводы о соотношении удовлетворенности, стиля руководства и качества деятельности:

- *во многих ситуациях демократичный и ориентированный на человека стиль не приводит к большей удовлетворенности персонала;*
- *в ситуациях, где исполнители действуют на уровне более низких потребностей, демократичный стиль может снизить степень удовлетворенности;*
- *участие работников в принятии решений, как правило, оказывает положительное влияние на удовлетворенность большинства сотрудников;*
- *высокий моральный настрой и большая удовлетворенность не всегда повышают производительность.*

Неспособность исследователей найти постоянную зависимость между стилем руководства и качеством деятельности – показатель того, что во всех случаях действует совокупность факторов.

Чтобы найти эти факторы, исследователи вынуждены были обращать внимание не только на руководителя и исполнителя, но и на всю ситуацию.

Ситуационные подходы к эффективному лидерству

Модель Фидлера (теория Фидлера) явилась важным вкладом в развитие всей теории лидерства. В ней впервые выделяются ситуации и три фактора, влияющие на поведение руководителя:

- *отношения между руководителем и членами коллектива;*
- *структура задачи;*
- *должностные полномочия.*

Фидлер считает, что, хотя каждой ситуации и соответствует свой стиль руководства, стиль руководителя остается в принципе неизменным. Поскольку человек не может приспособить свой стиль руководства к ситуации, то его необходимо помещать в такие ситуации, которые наилучшим образом подходят стабильному стилю руководства. Это обеспечит баланс между требованиями, выдвигаемыми ситуацией, и личными качествами руководителя, что ведет к высокой производительности и удовлетворенно-

сти. Чтобы определить личные качества руководителя (стиль лидерства), Фидлер проводил опрос для выяснения портрета руководителя, чьи личные качества были бы наименее предпочтительны для работников определенной группы (НПК – наименее предпочитаемый коллега).

Руководители, имеющие высокий рейтинг НПК, строят отношения с подчиненными на личностной основе и взаимопомощи, руководители, имеющие низкий рейтинг, – сосредоточиваются на задаче и беспокоятся о выполнении приказов.

Теория Митчела и Хауса называется «путь – цель». В ней дается объяснение тому воздействию, которое производит поведение руководителя на мотивацию, удовлетворенность и качество труда подчиненного. **Согласно этому подходу, руководитель может побуждать подчиненных к достижению целей организации, воздействуя на пути достижения этих целей через:**

- *разъяснение того, что ожидается от подчиненного;*
- *поддержку, наставничество, устранение помех;*
- *направление усилий подчиненных на достижение целей;*
- *удовлетворение потребностей подчиненного, когда цель достигнута.*

П. Херси и К. Бланшар разработали «Теорию жизненного цикла», согласно которой самые эффективные стили лидерства зависят от «зрелости» исполнителей. Зрелость подразумевает способность нести ответственность за свое поведение, желание достигнуть поставленной цели, а также образование и опыт в отношении конкретной задачи, которую необходимо выполнить. Понятие зрелости является характеристикой конкретной ситуации.

Выделяется четыре стиля лидерства, соответствующих определенным уровням зрелости подчиненных:

- *Стиль «давать указания» ориентирован на задачу и годится для персонала с низким уровнем зрелости.*
- *Стиль «выполнять поручение» ориентирован в равной мере как на задачу, так и на человеческие отношения с подчиненными средней зрелости.*
- *Стиль «принимать решение» ориентирован на участие подчиненных в принятии решений, характеризуется умеренной высокой степенью зрелости, когда подчиненные могут нести ответственность, но в полной мере отвечать за выполнение задачи не хотят.*
- *Стиль «делать дело» характеризуется высокой степенью ориентированности на задачу, когда подчиненные, благодаря своей зрелости, принимают решение, делают дело и умеют нести ответственность.*

Различные ситуационные модели помогают осознать необходимость гибкого подхода к руководству. Чтобы точно оценить ситуацию, руководитель должен хорошо представлять способности подчиненных и свои

собственные, природу задачи, потребности, полномочия и качество информации.

Руководитель всегда должен быть готов к переоценке суждений и, если необходимо, соответствующему изменению стиля руководства. Руководитель, который выбрал определенный стиль лидерства и строго его придерживается, поскольку этот стиль хорошо зарекомендовал себя в прошлом, может оказаться неспособным осуществлять эффективное руководство в другой ситуации и на другом посту.

Руководитель, который хочет работать более эффективно, получить все от своих подчиненных, не может позволить себе применять какой-то один стиль на протяжении всей карьеры.

Современный руководитель должен адаптировать стиль для конкретной ситуации, ориентировать его на реальность, так как самые эффективные руководители – это те, кто может вести себя по-разному в зависимости от требований реальности.

Ситуационные подходы применимы, если:

- *руководитель уверен в себе, имеет высокий образовательный и творческий уровень, умеет ценить и использовать творческие предложения подчиненных;*

- *подчиненные имеют высокий уровень знаний, умений, потребность в творчестве, независимости, личностном росте, интерес к работе;*

- *задача, стоящая перед людьми, предполагает множественность решений, требует теоретического анализа и высокого профессионализма исполнения, достаточно напряженных усилий и творческого подхода.*

Существуют национальные стереотипы лидерства. Лидерство в практике белорусского управления имеет свои особенности. Белорусская культура и длительная история автократизма в управлении, в силу имеющейся в них большой «дистанции власти», приписывают лидеру как необходимые следующие качества: директивность, высокая структурированность задания, широкое использование тактики манипулирования, жесткий контроль. В белорусском управлении, в подавляющем большинстве, господствуют отношения «начальник – подчиненный» и даже «мастер – раб», когда подчиненный не имеет ни малейшего шанса повлиять на принимаемое решение или выказать свое отношение к целям организации, если они ему известны. В большинстве случаев в управлении сохраняется старая, еще советская традиция формального лидерства, где решающую роль играет должностная власть. Нет, это, конечно, не значит, что наше управление не продуктивно, но эффективно ли оно? Ситуация осложняется недостаточной грамотностью управленческого персонала, который слабо ориентируется в теории лидерства и понятия не имеет, как применить это на практике. Несмотря на увеличение количества управленческих курсов,

белорусский управленец остается прежде всего практиком, пренебрегающим теорией.

Исследования показывают, что педагогическая позиция большого числа руководителей белорусских учреждений образования может быть определена как «надпозиция». Отношение к собственным знаниям, представлениям, установкам как к эталонным является главенствующим. При взаимодействии с коллегами эта позиция доминирует в сознании руководителей.

В профессиональном сознании руководителей учреждений образования выделяется мощный слой декларируемых норм и ценностей, которые не всегда выступают в качестве основания для реальных действий, но предъявляются ими в контексте обсуждения тех или иных проблем. Этот слой фактически представляет собой внешний, верхний уровень структуры их профессионального сознания, часто очень сильно отличающийся от следующего, реально действующего уровня норм. Столь сильный разрыв между декларируемыми и реально действующими нормами и установками влечет за собой множество конфликтов в профессиональном сознании руководителей-педагогов, а также является причиной особого свойства педагогического сознания, которое имеет название «капсулированность». Это такое свойство сознания, которое сопротивляется возможности изменения профессиональных норм и установок. Важность проблем личностного и профессионального развития руководителя значимо актуализирует не только вопросы информационного прироста знаний инновационными технологиями, но и вопросы развития мотивационных, аффективных и поведенческих структур личности.

Таким образом, одним из основных факторов, обуславливающих процесс развития руководителя-лидера, является сформированный «Образ Я», в котором можно выделить три основных компонента:

- *формирование психологической культуры;*
- *психологическую компетентность в управленческой деятельности;*
- *осознание своего внутреннего потенциала, сильных и слабых стороны своей личности.*

Психологическая культура – это забота человека о своем психическом здоровье. Включает познание самого себя и других людей, культуру поведения, культуру общения, культуру взаимодействия. «*Это азбука самопознания и самоутверждения, культура духовной жизни личности*» (В.А. Сухомлинский).

Психологическая компетентность – комплекс знаний по психологии, необходимый для профессиональной педагогической деятельности, и умение пользоваться этими знаниями в практической деятельности.

Осознание своего внутреннего потенциала – знание и понимание сильных и слабых сторон своей личности, гуманная вера в себя и в коллектив, реальная оценка своих качеств, возможностей и поступков. От осознания своего внутреннего потенциала зависит возможность раскрытия творческих способностей и педагогической деятельности.

Лидерство, как и управление, является в некоторой степени искусством. Возможно, это и есть причина того, почему исследователям не удалось разработать и обосновать единую теорию. Ситуационный подход подошел, на мой взгляд, ближе всего к решению данной проблемы. Стиль лидерства напрямую зависит от ситуации. В некоторых из них руководитель добивается эффективности, структурируя задачи, проявляя заботу и оказывая поддержку, в других – допускает подчиненных к участию в решении производственных проблем, в третьих – безболезненно меняет стиль под нажимом начальства или обстоятельств. В любом случае стиль настоящего лидера должен быть гибким, что способствует эффективному управлению и ведет к развитию.

Полезно поразмышлять, что несут в себе слова.

«Пять добродетелей» в философии древнего Китая:

Человеколюбие – любить людей.

Благопристойность (благо в основе) – нести благо, добро, умение вести себя достойно, умение щадить и уважать чувства других, осознавать свои слова прежде, чем их произносить, помня, что самой большой энергией наделено Слово.

Искренность (из крена, перегиба) – правдивость души, честность души. **Справедливость** (правильно веди) – честно, беспристрастно.

Мудрость (в ум – свет) – наличие собственного видения и мнения, глубокое понимание действительности, постижение сокровенного, проникновение в истину.

Володько, Д. Руководитель учреждения образования – лидер / Д. Володько // Пралеска. – 2004. – № 11. – С. 8–13.

Управление современным дошкольным образовательным учреждением
Т.П. Колодяжная

Глава 2.

*Факторы, влияющие на качество и результативность
управленческой деятельности руководителя ДОУ*

2.1. Изучение педагогического коллектива – основа для создания эффективного механизма управления

Управленческая деятельность руководителя ДОУ требует оперативности в решении самых различных вопросов, краткости и точности изложения мыслей, творческого, глубокого и гибкого подхода к реализации многочисленных задач, стоящих перед дошкольным учреждением. Все это предопределяет необходимость ее постоянного совершенствования и повышения эффективности, зависящей от взаимодействия различных факторов.

Выделим из них те, которые в конечном счете обуславливают решение проблем ДОУ: знание всех и каждого члена педагогического коллектива; четкое, продуманное разделение и кооперация труда руководителей дошкольного учреждения; рациональная организация личного труда руководителя, самоанализ, рефлексия и самооценка результативности организационно-педагогической деятельности.

Рассмотрим первый фактор – изучение руководителем коллектива – и определим его влияние на создание эффективного механизма управления.

...Педагогический коллектив – это прежде всего коллектив людей, разных по возрасту и опыту педагогической работы, по характеру и коммуникабельности, по интересам и ценностным ориентациям, по темпераменту и волевым качествам.

...Руководитель должен обязательно решить сложные задачи, стоящие перед ним – по определению места каждого из сотрудников в коллективе и его трудовых свершениях, включению каждого в круг необходимых организационных отношений.

Поэтому методы управленческого воздействия, применяемые организаторами с целью стимулирования более эффективного достижения конечного результата, должны быть направлены на изучение каждого члена педагогического коллектива. Руководитель ДОУ должен в совершенстве овладеть методиками изучения педагогических кадров.

Какие же методы и формы лучше всего использовать руководителю для изучения на практике деловых и личностных качеств отдельных педагогов, их групп и коллектива в целом?

Начинать работу по изучению сотрудников ДОО руководителю целесообразно со *сбора предварительных данных*. Для этого необходимо изучить анкетные данные в личных листках по учету кадров или трудовых книжках сотрудников. Статистика цифр, полученная руководителем ДОО на основе анализа указанной документации, позволяет выявить и оценить возрастной состав коллектива; его интеллектуальный и профессиональный уровень; узнать, где и как осуществлялось обучение по избранной педагогической специальности и др.

Более глубокому изучению педагогических кадров способствует *наблюдение* за работой педагога. Желательно понаблюдать взаимодействие детей и педагога в совместной деятельности, при специально организованном обучении детей, за его манерой общения с коллегами и родителями. При этом особое внимание необходимо обратить при анализе деятельности на настроение педагога, его речь, жесты, мимику, выражение глаз в различных педагогических ситуациях и т. д.

Эффективными методами и формами изучения личностных и деловых качеств сотрудников также являются: анкетирование педагогов; беседы с ними по различным вопросам организации педагогического процесса, психолого-педагогическим проблемам; анализ педагогической документации.

При *изучении личностных качеств* каждого педагога важно не только понять его характер, стиль его отношений в коллективе, но и выяснить интересы и склонности, увлеченность, ораторские и творческие способности.

В основу *изучения деловых качеств* педагогов целесообразно положить выявление уровня их научно-теоретической, методической и психолого-педагогической подготовки; эффективности применяемых педагогических воздействий на детей и способов (форм) взаимодействия с ними; степени целеустремленности и заинтересованности в работе и ее результатах.

Знание педагогов также является одним из условий эффективности расстановки педагогических кадров и содержания работы с ними.

Система работы с педагогическими кадрами должна ориентироваться на выбранную в коллективе педагогов цель, которая определяет формы, методы и содержание деятельности каждого воспитателя и всего педагогического коллектива по развитию профессионального мастерства.

Различие целей и задач, индивидуальность каждого педагога должны предопределять индивидуальность целей, форм, методов, содержания и разнообразие компонентов системы работы с педагогическими кадрами.

В основу создания системы такой работы целесообразно положить диагностику профессиональной деятельности педагогов ДОО, которая поможет руководителю не только оценить педагогическую компетентность каждого педагога, но и выявить их профессиональные запросы и потребности с педагогическими кадрами в дошкольном учреждении.

Определить достаточность и необходимость компонентов такой работы можно на основе раскрытия функциональных свойств каждого из них, ибо каждый компонент в системе призван выполнять относительно самостоятельную и только ему присущую функцию. Если в системе какие-либо функции дублируются, или каких-либо функций недостает, значит, в системе есть лишние элементы, или наоборот, если каких-то элементов не хватает, то следует вернуться к поиску нужной совокупности компонентов.

Для оценки достаточности и необходимости компонентов в рассматриваемой системе необходимо, прежде всего, на основе декомпозиции общей цели системы определить функции каждого ее компонента.

Рост научно-теоретической и психолого-педагогической подготовки педагогов предполагает расширение и углубление их знаний и умений в области современных исследований, а также знаний и умений в области различных технологий, психолого-педагогических закономерностей организации воспитательно-образовательного процесса.

Поэтому если на теоретических семинарах будут рассмотрены общие и частные (с учетом профессиональных затруднений педагогов) психолого-педагогические закономерности организации воспитательно-образовательного процесса, то первая часть общей цели (роста научно-теоретической подготовки педагогов) будет достигнута за счет функционирования в системе указанных выше ее компонентов.

Для достижения второй части цели необходимо рассмотрение вопросов совершенствования знаний и умений в области развивающих и личностно-ориентированных технологий вынести на педагогические чтения, а частные вопросы роста методической подготовки решить во время работы с наставником.

Таким образом, и эти два компонента сформированной системы работы с педагогическими кадрами, взаимно дополняя друг друга, и ранее названные компоненты своим функционированием будут способствовать повышению уровня ее целостности.

Особое место в данной системе и обеспечении ее целостности занимает такой компонент, как *самообразование* педагогов... Только те знания становятся убеждениями человека, которые им самим самостоятельно обдуманы и пережиты. И если первичное восприятие знаний может быть фронтальным, или групповым, то последующая работа должна быть индивидуальной, и осуществляться она должна в том объеме и темпе, которые необходимы каждой личности, а это возможно только в условиях самостоятельной, самообразовательной деятельности. При ее отсутствии или слабостью организации не имеет смысла говорить об эффективности всей методической работы и результативности работы с ними. Самообразование педагогов, будучи самостоятельным компонентом системы методической ра-

боты с кадрами, одновременно пронизывает и другие ее компоненты, обеспечивая высокий уровень их функционирования, поэтому оно является ее системообразующим компонентом.

Однако недостаточно найти нужную совокупность компонентов и на основе раскрытия их функций в системе оценить их достаточность и необходимость. Дальнейшим чрезвычайно важным шагом формирования любой системы, а потому и системы методической работы с педагогическими кадрами, является **поиск рациональных форм и способов взаимодействия** и взаимосвязи компонентов системы, определение роли и места каждого компонента внутри целого.

Подобное согласование всех функций элементов системы, определение способов связей между ними необходимы для обеспечения ее целостности.

Ю.А. Конаржевский считает, что одним из показателей целостности системы, которую необходимо определить на следующем этапе ее формирования, является обязательное **наличие единой цели** у всех элементов системы. В нашей системе это адекватность целей элементов и системы, их единство налицо.

Среди других показателей, характеризующих уровень целостности системы, Ю.А. Конаржевский выделяет **полноту набора** элементов системы и нагрузочный, равномерный по всем компонентам характер связей между ними, а они, как было показано, в рассматриваемой системе имеются. Следовательно, сформированная под конкретную цель – рост научно-теоретической подготовки педагогов – идеальная модель системы работы с педагогическими кадрами при создании материальной основы ее процессов (заключительный этап формирования системы) может начать свое реальное функционирование.

Итак, созданием системы работы с педагогическими кадрами является, во-первых, определение состава системы, т. е. выбор совокупности ее компонентов; во-вторых, раскрытие функциональных свойств каждого компонента системы и определение на этой основе их достаточного и необходимого количества; в-третьих, поиск рациональных форм и способов взаимосвязи и взаимодействия компонентов системы, определение роли и места каждого компонента внутри целого; в-четвертых, определение целостности системы; наконец, в-пятых, создание материальной основы функционирования системы.

Главное в работе с кадрами – оказание реальной, действенной помощи педагогам в развитии их мастерства, а также необходимых современному педагогу свойств и качеств личности.

Поэтому для повышения эффективности функционирования системы работы с педагогическими кадрами необходимо руководствоваться важ-

нейшими требованиями практической направленности: научности и конкретности, системности и систематичности, оперативности и оптимального сочетания различных форм и методов этой работы и др.

Оценка качества образования возможна по следующим критериям: по результативности методической работы, рациональности затрат времени на ее осуществление, ее стимулирующей роли в развитии самообразования педагогов и их творчества.

2.2. Разделение и кооперация труда руководителей дошкольного образовательного учреждения – основа организации деятельности управляющей системы

Организация в системе управления дошкольным учреждением направлена на формирование не только управляемой, но и управляющей подсистемы – разделение и кооперация труда, в которой должны осуществляться на более высоком уровне.

Четкое, продуманное разделение и кооперация труда руководителей дошкольного учреждения предупреждают дублирование специалистами деятельности друг друга, дают возможность охватить все звенья организации управления.

Знание уровня образования, опыта работы, теоретической и методической подготовки, деловых и личностных качеств заместителей позволяет руководителю ДООУ правильно распределить функциональные обязанности, осуществить разделение, решить вопрос о кооперации труда и создании необходимого микроклимата в управленческом аппарате, руководить деятельностью заместителей с учетом возможностей каждого из них.

Принципы распределения функциональных обязанностей сравнительно просты:

1. Оптимальное соответствие возлагаемых обязанностей и предоставленных прав руководителя его статусу в коллективе, организаторским способностям, уровню профессиональной подготовленности.

2. Соответствие объема работы возможностям работника. Этот принцип позволяет каждому из заместителей конкретнее, определеннее руководить отдельными участками, эффективнее использовать свои знания и опыт, проявлять большую инициативу и самостоятельность в решении вопросов.

Различие статуса руководителей в системе управления ДООУ (заведующий – субъект управления, а заместитель может быть субъектом и объектом управления) предполагает необходимость усиления, в частности, воспитательной, педагогической, административно-распорядительной и финансово-хозяйственной деятельности в работе заведующего ДООУ и ин-

структивно-методической, общественно-организаторской и педагогической в работе заместителя. Такое разделение должно быть учтено при дифференциации их функциональных обязанностей.

Однако самостоятельность действий заместителей не должна превращаться в автономию, чреватую снижением качества и общего уровня управлением дошкольным учреждением. Необходимо согласиться с М.М. Поташником, который в своей книге «Демократизация управления школой» пишет: «Чтобы иметь хорошие шансы на успех в демократических преобразованиях современной школы, нужно осознать необходимость демократизации, ее «вынужденность». Принцип коллегиальности и демократизма позволит органически сочетать управление сверху, из центра, с развитием инициативы и самостоятельности снизу.

Наряду с разделением управленческого труда ее непременным признаком является *кооперирование*. Единство взглядов руководителей на совместно решаемые воспитательно-образовательные задачи и пути их осуществления, общность ценностных ориентаций, отсутствие принципиальных разногласий в общепедагогических подходах к решению основных проблем управления и оценке деятельности педагогов, гармония во взаимоотношениях – все это обеспечивает взаимозаменяемость управленческого аппарата в управлении воспитательно-образовательным процессом в ДОУ.

Особое место в организационно-педагогической деятельности руководителя дошкольным учреждением занимают так называемые *совещания при заведующем*, которые могут иметь форму планерки, оперативного совещания, административного совета или расширенного совещания с приглашением руководителей общественных организаций или отдельных членов коллектива.

Совещание при заведующем – это оперативный орган управления, организующий педагогический коллектив и его руководителей на выполнение поставленных задач. Участие в его работе всех заместителей и руководителей общественных организаций обеспечивает возможность координации заведующим работы его заместителей, администрации и общественных организаций.

< ... > Для того, чтобы у каждого заместителя заведующего поддерживать интерес к работе, творческое горение, стремление к постоянному совершенствованию и высокий уровень личной ответственности за результаты управленческой деятельности, необходимо каждому совещанию при заведующем придать *характер итогового совещания за определенный* (неделю, две недели, месяц) *период деятельности*. Следовательно, *самооценка* деятельности каждого руководителя на нем обязательна.

Согласуя и вырабатывая на совещании общие позиции в оперативном управлении ДОУ, руководители не только вооружаются едиными

подходами к решению проблем, но и четко определяют: кто, что и как именно будет осуществлять в своей управленческой практике.

Совещание при заведующем – это также орган методического обучения, т. к. на нем формируются умения заместителей анализировать, планировать, организовывать, контролировать и регулировать деятельность коллектива и отдельных его членов, организовывать личный труд и оценивать его результаты.

Тематика вопросов, выносимых для обсуждения на совещание разнообразна и обусловлена содержанием задач, стоящих перед коллективом, ориентирована на одну главную цель – организацию деятельности дошкольного образовательного учреждения на основе организации деятельности управляющей системы ДОУ, каждый компонент которой (заведующий и его заместители) должен четко знать цель и содержание своей деятельности, форм и методов ее осуществления.

2.3. Рациональная организация личного труда руководителя ДОУ – условие повышения его эффективности

...Важным направлением совершенствования управления является рациональная организация труда на всех уровнях. Исследования подтверждают, что в любом учреждении около 90 % всех действий и служебных отношений поддаются относительной стандартизации и нормированию.

Цель рациональной организации труда руководителей ДОУ – **повысить его результативность**. Достижение этой цели возможно за счет, во-первых, всемерной экономии и рационального использования времени, сил и средств, во-вторых, создания и рационального использования наиболее благоприятных условий труда.

Экономить время – это значит прежде всего уметь оценивать его количественно, т. е. определять, сколько времени необходимо для выполнения того или иного вида деятельности, точно устанавливать время начала и окончания различных видов деятельности; планировать свой труд, регламентируя его во времени; регламентировать труд подчиненных при выполнении всех видов деятельности; вести учет затрат личного времени, совершенствовать формы и методы организации труда путем рационального использования оптимальных средств, искать и находить в огромном многообразии дел резервы времени.

Значительно экономит время его учет при планировании различных видов деятельности, анализ планируемого и фактически затраченного времени. Многократный учет и анализ расходуемого времени дают возможность вывести определенную закономерность, характерные причины потерь рабочего времени; установить нормативы личных затрат на отдельные

виды работ, что и будет положено в основу более рациональной организации и планирования личной работы руководителем ДОУ.

Труд руководителя объективно обусловлен и вместе с тем имеет творческий характер. С одной стороны, организация работы руководителя подчинена определенным закономерностям, принципам, правилам, а с другой стороны эти правила имеют весьма условный характер, требуют их творческого осмысления. Правила служат лишь исходным пунктом для активной работы руководителя над совершенствованием стиля работы, навыков и умений, методов организации своего труда, но знания их позволяют принципиально правильно организовать личный труд.

Решающим условием любой работы является определение ее конечной цели.

Цели организационно-педагогической деятельности руководителя ДОУ определяются планом ее работы, а формы и средства их реализации непременно должны найти свое отражение в личном плане его работы. Задача планирования личного труда заключается в том, чтобы сосредоточить силы на главных направлениях. План руководителя ДОУ – реальное отражение предстоящей целенаправленной деятельности руководителя педагогического коллектива. В своей деятельности он ограничен временем – годом, кварталом, месяцем, неделей или днем. Форма планов, применяемая в практике ДОУ, разнообразна.

Выбор оптимального варианта плана личной работы заведующего осуществляется с позиции удобства пользования им, возможности перспективного планирования с учетом годового плана ДОУ, соотнесенности его разделов с основными видами деятельности руководителя.

План-график работы заведующего ДОУ на месяц, отвечающий указанным требованиям, позволяет руководителю каждый раз, прежде чем составить его вновь, обратиться к годовому плану работы ДОУ, проанализировать все его разделы на планируемый период. Это одновременно способствует углублению анализа работы ДОУ в целом, без чего не возможна успешная реализация намеченного. План-график на месяц служит эффективным инструментом борьбы с текучкой.

Технологические схемы планирования личного труда руководителя образовательного учреждения... позволяют предельно облегчить, довести до автоматизма чисто технические операции планирования. Причем очень важно, чтобы избранные руководителем метод, техника оперативного планирования применялись постоянно. Лишь в таком случае они станут привычным, действенным средством в борьбе за экономию времени руководителя.

Процесс организации личного труда руководителя ДОУ – творческий процесс, включающий использование тематических каталогов научной ли-

тературы библиотеки заведующего, нормативных документов и материалов, вошедших в постоянно действующий личный фонд руководителя, разнообразных картотек, памяток для контроля; сбор, накопление и использование документов и других материалов, составленных руководителем и его заместителями в ходе управления ДООУ.

В.И. Зверева, Н.Н. Лященко, Л.В. Поздняк, П.И. Третьяков предлагают различные **циклограммы деятельности руководителя образовательного учреждения** и его заместителей, в которых сгруппированы периодически повторяющиеся виды деятельности, определена их продолжительность и последовательность в течение всего учебного года.

В практике ДООУ используется циклограмма деятельности на учебный год и неделю. Непродолжительность недели определила характер построения ее циклограммы по дням недели. Каждый день труда руководителя в этой циклограмме ограничен содержательным аспектом таких видов деятельности, которые концентрируют в себе два или три направления. Творческое применение циклограмм деятельности руководителя в практике ДООУ значительно сокращает непроизводительные расходы времени руководителя, стабилизирует его труд, способствует синхронности работы всего коллектива ДООУ, росту эффективности и качества труда.

2.4. Самооценка результативности организационно-педагогической деятельности – основа ее самосовершенствования

Управленческая деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения многогранна, пронизывает все происходящие в дошкольном учреждении процессы и отличается большой сложностью и динамизмом. Вследствие этого оценка ее чаще всего дается опосредованно – по результатам деятельности педагогического коллектива и достигнутому уровню развития дошкольников. Действительно, по оценке эффективности работы ДООУ можно судить и о качестве управления воспитательно-образовательным процессом в ней. При этом соотношение достигнутых результатов с требованиями, предъявляемыми к ДООУ, может служить отправным критерием оценки как работы всех звеньев, так и эффективности управленческой деятельности руководителя ДООУ.

В современной педагогической науке предлагается несколько вариантов самооценки руководителем своей деятельности. В.И. Зверева предлагает такие подходы:

1. Сбор информации для оценки организационно-педагогической деятельности руководителя по ее важнейшим показателям:

- воспитательная деятельность;
- общественно-организаторская деятельность;

- инструктивно-методическая деятельность;
- педагогическая деятельность;
- административно-распорядительная деятельность.

2. Программу самооценки организационно-педагогической деятельности, которая даст четкое представление о том, что необходимо совершенствовать, а показатели помогут сориентироваться в выборе системы мер по самосовершенствованию деятельности. Для руководителя дошкольного образовательного учреждения очень важным является этап подбора и подготовки исполнителей, определенная организация отношений между ними и самооценка результатов деятельности исполнителей. Для этого важно использовать критерии самооценки организационно-педагогической деятельности.

3. Исследователи отмечают, что необходимо использовать программу для изучения и эффективности организационно-педагогической деятельности руководителя независимыми экспертами. Сравнение результатов самооценки организационно-педагогической деятельности руководителя и оценки ее результативности независимыми экспертами по одним и тем же показателям или с использованием разных методик, несомненно, дополняют друг друга в поиске резервов совершенствования управленческой деятельности руководителей дошкольного образовательного учреждения.

Глава 3.

Пути совершенствования управленческой деятельности руководителя ДОУ

3.3. Саморазвитие и самовоспитание личности руководителя – важный фактор оптимизации управления

Современный руководитель дошкольного образовательного учреждения стремиться учесть тенденции социальных преобразований в обществе, запросы родителей, интересы детей и профессиональные возможности педагогов, осуществляя выбор путей обновления педагогического процесса и эффективного управления им.

Эффективность управления дошкольным образовательным учреждением напрямую зависит от умения руководителя *осознавать себя* и свои *личные цели*, правильно распределять время и усилия, снимать стрессы и т. п., т. е. от умения *изучать и изменять себя*.

Будучи индивидуальностью, руководитель имеет дело с такими же, по существу, индивидуальностями, как и он сам. Следовательно, познавая себя как индивидуальность и возможности саморазвития, руководитель сможет изучать окружающих его людей и на этой основе создавать эффектив-

ную систему работы с педагогами, а также с родителями, от которых в немалой степени зависит судьба нынешних преобразований дошкольного учреждения.

Руководитель является лидером в системе управления, поэтому управление различными процессами в дошкольном образовательном учреждении в *решающей степени* будет зависеть от его *личностных качеств и профессиональных умений*. < ... >

Руководитель ДООУ – это человек, как правило, умеющий и желающий успешно претворять в жизнь идеи демократизации, оптимизации и модернизации управления. От его управленческой компетенции и профессионализма зависит успешное (или замедленное, неправильное, неудачное) осуществление системы мер по организации педагогического процесса ДООУ, его гуманизации.

Именно руководитель решает (после совета, согласования, анализа и т. п.), что и как следует делать и несет ответственность за это.

Кроме того, руководитель ДООУ, наряду с управленческой деятельностью, должен обязательно выполнять *воспитательную роль*, которая вытекает из специфики самого учреждения, обусловленной разновозрастным характером коллектива, необходимостью сотрудничества взрослых с детьми.

Главная продукция ДООУ – люди, поэтому столь важен контактный характер деятельности руководителя, проявляющийся в личном общении со всеми педагогами и детьми и оказании воздействия на них своим личным примером.

Высокая степень открытости ДООУ, близость к семье, социальной среде придают педагогическую направленность всей управленческой деятельности. Управленец-воспитатель – доминирующая роль, поэтому на нем лежит огромная социальная ответственность.

Ведь руководитель призван представлять одновременно как интересы государства, общества, региона, так и интересы педагогического и детского коллектива, гармонизируя при этом эти часто разнонаправленные интересы.

Личностный фактор оптимизации имеет свою *структуру*. Он состоит как бы из двух слоев: *первый* представляет собой совокупность управленческих умений руководителя и его личностных качеств, знаний, навыков, мотивов поведения, нравственных свойств характера и темперамента, мышления и мировоззрения, *второй* – личностное обеспечение оптимального управления.

Для обеспечения оптимального управления необходимо, чтобы руководитель имел свою *индивидуальную управленческую концепцию*.

Под *индивидуальной управленческой концепцией* понимается система взглядов на то или иное явление, идея, процесс, ведущая мысль какого-

либо труда, основная точка зрения, система связанных между собой способов и вытекающих один из другого взглядов на то или иное явление.

Под *концепцией управленческой деятельности* руководителя ДОУ необходимо понимать относительно устойчивую идею, совокупность взглядов, представлений руководителя о своем ДОУ, педагогическом процессе, управлении системой.

В профессиональной управленческой концепции два блока:

I блок – индивидуальная концепция управляемого объекта (система представления о ДОУ, педагогическом процессе).

Во *втором* блоке должна быть отражена концепция руководителя.

В концепции должны быть представлены в первом блоке:

- идеи об управленческой системе, т. е. ДОУ;
- идеи об образовательном процессе, педагогах и детях;
- идеи об управляющей системе, управленческой деятельности руководителей, его коллег.

Автором, разработчиком, носителем и главным исполнителем этой концепции является лично руководитель. Ее необходимо формировать и развивать самому.

Управленческая концепция должна быть неразрывно связана со свойствами и индивидуальными особенностями, неповторимостью и уникальностью личности руководителя. Она должна отражать индивидуальность автора.

Важно строить свою управленческую концепцию на фундаменте концепции ДОУ в соответствии с особенностями и возможностями ДОУ как объекта управления.

Первый блок индивидуальной концепции содержит ответы руководителя ДОУ на целый ряд жизненных вопросов:

- Каково назначение ДОУ?
- Что должно делать ДОУ и чего не должно делать?
- Каковы главные социальные и педагогические функции ДОУ, его главные цели?
- Каким должен быть удельный вес в ДОУ системы воспитания и системы обучения?
- Каким мы видим ребенка в ДОУ, педагога в ДОУ, детский и педагогический коллективы?
- Какие условия необходимо создать для функционирования и развития образовательного процесса?

В *центре идей* об управляемой системе – представление о ребенке, *создание условий* для его максимально свободного и гармоничного развития.

Поэтому *модель выпускника* ДОУ должна постоянно находиться в поле зрения руководителей.

Каковы же основные элементы управляемого объекта?

Это, прежде всего, конкретные представления руководителя ДОУ о педагоге, его личности, профессионализме, педагогических подходах. Они определяют направленность кадровой работы руководителя.

Собственно *управленческая часть* концепции руководителя должна отражать: взгляды на цели; организационные структуры; функции управления (например: анализ, планирование, контроль, стимулирование методической работы), способы его оптимизации.

В управленческой концепции необходимо всегда соотносить: должное (что должно быть) с сущим (что есть на самом деле); с прошлым, настоящим и будущим; с общим (как управлять вообще) и конкретным (как управлять моим, конкретным, ДОУ здесь и сейчас); с действительным и возможным.

Руководитель должен иметь четкое представление о составе, структуре в конкретном содержании своей концепции.

Необходимо определить:

– Насколько полно, целостно в системе, в концепции представлены все важнейшие блоки, стороны, грани, аспекты управления, в том числе социально-психологические, правовые, экономические и есть ли реальная возможность осуществления их на практике?

– Характеризуется ли концепция новизной, оригинальностью?

– Опирались ли разработчики концепции на достижения отечественной и зарубежной науки и практики, субъективный опыт педагогов?

– Привлекательны ли идеи, выдвинутые в концепции для сотрудников ДОУ, детей, родителей?

– Обладает ли концепция мобилизирующей силой (способность вести за собой коллектив)?

– Открыта ли концепция для обсуждения сотрудниками и родителями?

Концепция руководителя должна включать в себя очень большое многообразие элементов:

– установки и принципы;

– взгляды и убеждения;

– усвоенные знания и умения;

– стереотипы и фантазию.

Через свои представления о ДОУ руководитель воспринимает всю поступающую к нему информацию управления, приоритеты, принимает решения.

Выработка управленческой концепции ДОУ – основа разработки программы развития ДОУ.

Сильная, научно и практически обоснованная, вдохновляющая концепция лидера становится общей, сплачивающей коллектив идеей, способом направления ДООУ в русло реального обновления.

Концепция управления должна быть настроена на оптимальный уровень развития личности каждого ребенка, создание наилучших условий для педагогической деятельности педагогов, достижение всех целей гуманными и рациональными средствами.

Зрелая, полноценная управленческая концепция руководителя ДООУ имеет широкую и многостороннюю информационную основу.

Разработка и внедрение управленческой концепции не возможны без развития профессионального мышления руководителя ДООУ, которое обеспечивает восприятие значимой информации, ее переработку в управленческие решения, действия и обуславливает достижение максимально возможных результатов управляемой системы не любыми, а именно оптимальными средствами. Поэтому, чтобы изменения были наиболее эффективными и осуществлялись ускоренными темпами, необходимо, чтобы были изменения в управленческом мышлении.

Достигнуть этого можно благодаря наличию одной из важных характеристик профессионального мышления управленца – критериальности. **Критериальность** понимается учеными как способность сопоставления реально достигаемых результатов с оптимальными. Благодаря этому свойству профессионального мышления руководитель может делать необходимые управленческие выводы.

Профессиональное мышление руководителя характеризуется и вариантностью. **Вариантность** – выбор наилучших вариантов управленческой деятельности, решений и действий. Постоянная нацеленность на выбор обязывает руководителя нести ответственность за него (выбор целей, планов, программ, стиля, способов и т. д.).

Современный руководитель должен обладать **системностью** мышления – умением видеть проблемы в целостности связей и характеристик; гибкостью, мобильностью, критичностью. Деятельность руководителя должна носить **творческий характер** – это наиболее значимая характеристика управленческой деятельности в условиях личностно ориентированного образования...

Профессиональному мышлению руководителя должен быть присущ творческий характер, оригинальность, нестандартность.

Таким образом, можно сделать вывод, что личность руководителя – это ключевая фигура управления ДООУ. Поэтому столь важно формирование руководящего состава ДООУ. < ... >

Процедура формирования руководящего состава может осуществляться следующим образом:

1. Заведующий ДОУ может назначаться.

2. Могут осуществляться выборы заведующего ДОУ. Они осуществляются на основе рейтинга (известный и часто применяемый в науке метод исследования). Этот путь является наиболее оптимальным. Однако выборы могут найти место лишь в зрелом коллективе, когда выбираемый руководитель способен в силу своих лучших качеств обеспечить более высокую результативность работы ДОУ, чем его конкуренты, при выполнении следующих требований:

- компетентность экспертов;
- объективность;
- выборы не должны быть ради выборов;
- правильное распределение квот (соотношение среди выбирающих, числа педагогов, родителей, представителей общественности и соотношение интересов выбирающих).

Необходимо все же учитывать, что выборы не застраховывают от ошибок и последние все же возможны.

Какие же **требования** сегодня предъявляются к руководителю при его назначении?

1. Компетентность, профессионализм, гуманность в сочетании с принципиальностью, любовь к детям, уважительное отношение к взрослым.

2. Умение быстро адаптироваться в новом коллективе и направить свои умения на организацию образовательного процесса.

3. Умение сплотить коллектив и коллегиально решать поставленные перед ДОУ задачи.

4. Руководитель должен уметь:

- видеть множество реально существующих структур ДОУ как системы, как объект управления;
- находить «слабые места» в структуре ДОУ с тем, чтобы повысить эффективность функционирования системы;
- видеть ДОУ комплексно, повышать уровень целостности системы;
- познавать ДОУ как систему с позиций новых аспектов деятельности;
- углублять и расширять знания о системе ДОУ, последовательно приближаться к оптимуму;
- видеть «западание» отдельных звеньев системы и принимать решительные меры к устранению такого недостатка.

Для того чтобы обладать этими умениями, руководителю необходимо знать, что все структуры взаимосвязаны и каждая из них реализуется во всех остальных.

Руководителю необходимо обеспечить организацию и проведение систематической воспитательной работы в коллективе, создание благополучного психологического климата, что создаст условия для развития у сотрудников взаимопонимания, взаимопомощи, бережного отношения к каждому члену коллектива. Решению этой задачи должно быть уделено большое внимание на советах, совещаниях, собраниях, конференциях.

Руководитель должен осуществлять целенаправленную работу по изучению личности педагогов, их сильных и слабых сторон, реальных профессиональных возможностей, уровня культуры и т. п. Основным методом является наблюдение за работой педагога, подготовкой к различным мероприятиям. В поле зрения руководителя должны быть и мероприятия, требующие коллективной ответственности.

Руководитель должен помнить, что в центре всей работы коллектива должна стоять личность ребенка, ее постоянное изучение...

В ДОУ руководителю необходимо организовать помощь зрелых педагогов молодым, что позволит сплотить коллектив, передать профессиональный опыт, познакомить с традициями и ритуалами ДОУ.

Личностные качества и индивидуальный стиль управления

Оптимальное управление предъявляет высокие требования к личности и деятельности руководителя.

Для того чтобы выработать рациональный стиль управления, необходимо:

- каждому руководителю ДОУ найти лучшее соответствие между своими личностными чертами и требованиями деятельности;
- осуществить научный подход к анализу и объяснению общественных процессов;
- учесть закономерности общественного развития;
- обладать высокой ответственностью, требовательностью и принципиальностью;
- проявлять нетерпимость к рутине, бюрократизму, «очковтирательству», любому искажению информации;
- обладать деловитостью, порядочностью, верностью слову, соблюдать единство слова и дела;
- уметь привлекать к себе людей, налаживать контакты с научно-исследовательскими и культурно-просветительскими организациями, органами власти;
- настойчиво преодолевать трудности;
- овладевать культурой общения;
- подбирать кадры по деловым качествам;
- обеспечить информатизацию процессов управления;
- руководствоваться в своей деятельности принципом гуманизма;

- уметь сплачивать коллектив управленцев и педагогов;
- развивать педагогические, организаторские, творческие способности, умение создать все условия для развития детей (развивающая среда).

Таким образом, для того чтобы овладеть рациональным стилем управления, руководителю необходимо постоянно заниматься своим самообразованием.

Колодяжная, Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением : практич. пособие для руководителей ДОУ, студ. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК : в 2 ч. / Т.П. Колодяжная. – Ростов-н/Д : Изд-во «Учитель», 2002. – Ч. 1. – С. 24–73.

Руководство и лидерство в ДОУ

Г.Л. Ильин

Отношения руководителя и лидера

Управленческие отношения, основанные на доминировании одних людей и подчинении других, способствует возникновению в формальных группах – руководства, в неформальных – лидерства.

Отличие лидера от руководителя в различных видах отношений: руководитель реализует задачи организации, в том числе вышестоящей (планы, указания, директивы), а лидер выражает интересы и желания членов коллектива, не согласующиеся с действиями руководителя. Идеальным является совпадение роли лидера и руководителя.

Следует иметь в виду, что далеко не каждый лидер способен стать руководителем. Лидер – это человек, возглавляющий оппозицию, весь его авторитет основан на противостоянии руководству, он критичен к принимаемым решениям. Обретение формального статуса накладывает на него обязательства, которые его самого превращают в объект критики. Поэтому мало выявить лидера в качестве возможного преемника руководителя – необходимо понять, сможет и готов ли он изменить свой статус?

Наличие в коллективе лидера – проблема, с которой сталкивается любой руководитель – означает, что имеется человек, проявляющий активность, готовность к определенным действиям и способный повести людей за собой; с другой стороны есть люди, признающие его превосходство, верящие в его способности и готовые следовать за ним. Иначе говоря, лидер невозможен без группы сочувствующих, сторонников, последователей.

Довольно часто лидер, возникающий в коллективе дошкольного учреждения, выступает в роли соперника по отношению к руководителю. Это соперничество может перерасти в антагонизм, привести к невозможности дальнейшего совместного пребывания в коллективе лидера и руководителя. Опытный руководитель ДОУ никогда не допустит такого обострения отношений.

Что же действительно можно сделать в случае появления в коллективе влиятельного, независимого человека с лидерскими способностями?

Прежде всего необходимо выяснить причину возникшего разногласия, которое, как правило, лежит в основе жизнедеятельности оппозиции. Такой причиной может быть ошибка или серия ошибок руководителя, которые он не захотел признать, или некомпетентность, о которой он не подозревает или опять же не желает признавать. В случае ошибки в руководстве необходимо если не ее исправление, то хотя бы ее подтверждение. В случае некомпетентности лучшим решением конфликта будет передача лидеру части полномочий, выделение ему самостоятельного участка для работы, на котором он сможет проявить себя. Таким образом, возможные отношения между лидером и руководителем не сводятся к соперничеству и противоборству.

Разумеется, существование лидера в коллективе, как правило, осложняет жизнь руководителя, но это не означает, что он должен пресекать проявления лидерства, а при возникновении лидера стремиться от него избавиться. Отношения должны строиться на основе дополняемости, компенсации, когда руководитель уступает лидеру ту часть сферы влияния, в которой тот особенно силен. Вместе со сферой влияния он передает лидеру часть своих полномочий и часть своей ответственности. Такого рода передачу лучше оформить путем создания группы или подразделения с последующим извещением об этом коллектива.

Особого внимания заслуживают отношения, при которых руководитель способствует проявлению лидерских свойств у своих подчиненных, т. е. самостоятельности, независимости в решениях, умения убедить и повести других за собой. Руководство такими самостоятельными людьми не каждому под силу и основано оно на принципе: опираться можно лишь на то, что оказывает сопротивление.

Отношения между лидером и руководителем сводятся к следующим:

- совпадение;
- противоборство;
- компенсация, дополнение;
- сотрудничество, воспитание, формирование.

Сложность решения данной проблемы управления делает необходимым более глубокий анализ природы лидерства в педагогических школьных коллективах, неформальных детских и подростковых группах.

Кто становится лидером?

Стремление разобраться в природе влияния одного человека на других привело к зарождению ряда теорий, объясняющих природу лидерства. Рассмотрим некоторые из них в порядке их появления.

«Теория черт» личности объясняет возникновение лидера проявлением комплекса врожденных личностных качеств. Эта теория сразу же стала очень популярной и сохраняет свою актуальность по сей день. Она породила многочисленные попытки определения врожденных способностей, открыла возможности ранней диагностики лидерских качеств и создания школ социального обучения и воспитания лидеров. Однако сразу же начались разногласия, связанные не только с наличием определенных качеств, но и с их определением и оценкой. Казалось бы, трудно оспорить такие лидерские качества, как решительность, сила воли, ум. Но критики приводили убедительные примеры, когда нерешительный или безвольный лидер обходил своих волевых, дальновидных и проницательных соперников. Неоднозначность «теории черт» и критика, вызванная ею, способствовали созданию новой теории, которая, как это часто бывает, строилась на утверждениях прямо противоположных.

Ситуационная теория начинается с отрицания врожденности лидерских качеств. Любой человек может стать лидером в определенной ситуации, если окажется, что он лучше других подготовлен к ней, ориентируется в ней и способен лучше других принимать решения. Таким образом, случайно обнаружившееся превосходство над другими в той или иной ситуации способно любого человека сделать лидером. Эта теория импонировала своим демократизмом, доступностью для каждого роли лидера. Однако и с этой теорией, как выяснилось, не все так гладко. Утверждая возможность любого качества личности стать лидерским в зависимости от ситуации и полную зависимость лидера от ситуации, авторы теории пришли к выводу, что каждая ситуация должна порождать нового лидера, и, поскольку ситуации все время сменяют друг друга, с той же частотой и лидеры должны следовать один за другим. Но в жизни лидер остается лидером, несмотря на смену условий и ситуаций. Таким образом, при всей убедительности теоретического положения о зависимости лидера от ситуации, оставалось неясным, что позволяет ему сохранять свой статус в разных ситуациях. И хотя в ход были пущены поправки к теории такие, как накопление опыта, привычка, авторитет, сходство ситуаций, наконец, желание быть лидером, тем не менее данная теория сменилась новой.

Функциональная (синтетическая) теория представляет собой попытку соединить выкладки обеих предыдущих. Утверждалось значение и качеств личности, и влияния условий для появления лидера. Вместо понятия «ситуация» было введено понятие «функция», или «задача». Таким образом, лидер – это не тот, кто лучше других ориентируется и действует в ситуации, а тот, кто лучше других решает задачу, выполняет определенную функцию, роль, обладая необходимыми для этого качествами. В пределах решения задачи, выполнения функции, роли могут возникать различные

ситуации, но «задача – функция – роль» остаются неизменными. Это объясняло устойчивость лидера в различных ситуациях. Данная теория помогла объяснить феномен множественности лидеров, когда в одном коллективе одновременно существуют несколько лидеров. Это объяснялось тем, что в одном коллективе решается одновременно несколько задач и для каждой задачи имеется свой функциональный лидер. Делались попытки установить типы функциональных лидеров: лидер-инициатор, лидер-эрудит, лидер-организатор, лидер-умелец, наконец, эмоциональный лидер.

Для более полного описания идей, объясняющих природу лидерства, остановимся еще на двух теориях.

Теория последователей на первый план выдвигает не природные свойства личности, не ситуацию и не функцию, а окружение лидера, группу, личностные особенности его последователей. Теория утверждает, что лидера делает группа. Лидер – выразитель интересов своих последователей, исполнитель их ожиданий и требований. Особенность этой теории в том, что она породила поиски не черт лидера, а качеств последователя авторитарного лидера, обладающего следующими свойствами: конформностью, непримиримостью к сомневающимся, приверженностью к жесткой дисциплине. Значение этой теории – в ее способности объяснить случаи, когда в лидерах оказывается человек слабый, нерешительный, неумный. Такой лидер бывает окружен группой сильных последователей, «проворачивающих» его руками свои дела и готовящих его в «козлы отпущения».

Наконец, еще одно объяснение возникновения лидера даст *организационная теория*, ставящая его появление в прямую связь с организацией, ее структурами и в особенности с руководителем. Лидер рассматривается как прямое следствие неумелого, некомпетентного, неграмотного руководства, встречающего сопротивление подчиненных и находящего наиболее яркое выражение в лидере. Однако это лишь один из возможных вариантов порождения лидера самим руководителем, о других писалось выше. Главное утверждение этой теории заключается в том, что лидер порождается самой функцией руководства и его качества, которые он демонстрирует, и задачи, которые он решает, определяются непосредственно деятельностью руководителя.

В завершение обзора теорий лидерства несколько замечаний в пояснение. При всем многообразии кажущейся противоречивости предложенных объяснений можно отметить, что все теории объединяет стремление отстоять какой-либо один, наиболее важный с точки зрения данной теории фактор, определяющий возникновение и существование лидерства природы лидерства. В одном случае в качестве такого фактора утверждается комплекс врожденных органических свойств личности, в другом – сово-

купность определенных ситуационных условий, в третьем – функция или роль, в четвертом – группа последователей, в пятом – характер организации и особенности руководства. Да и теории рассматривали различные виды лидерства: политического, военного, хозяйственного, организационного. Так какая же теория верна?

Нам представляется, что само намерение отыскать верную теорию, отбросив остальные как ложные, следует признать неверным. Каждая теория основана на определенном жизненном материале, отражает реально существующие вещи. Поэтому каждая из них по-своему верна. Следует, по-видимому, говорить о разных, видах или формах, лидерства, описываемых той или иной теорией. В одном случае это будет врожденный лидер, в другом – ситуационный, в третьем – функционально-ролевой, в четвертом – оппозиционный.

В педагогической практике встречаются самые разнообразные проявления лидерства, и потому рассмотрение существующих теорий по этому вопросу позволяет руководителю лучше и увереннее ориентироваться в обстановке и принимать оптимальные решения. Знание природы лидерства поможет ему в этом.

Если в коллективе возникает лидер, то следует разобраться, что послужило причиной его появления. Допустим, причиной стала какая-либо ситуация. В этом случае ее следует изменить или подождать, пока она не нормализуется, и лидер возникает в результате успешного решения задачи, то следует подумать, как распределить обязанности, чтобы выделить ему участок работы, связанный с решением этой задачи, делегировать необходимые полномочия. Если перед ним врожденный лидер (это нетрудно установить по его поведению на основе сказанного выше), значит, лидерские качества будут проявляться и далее, со временем лишь усиливаясь, и руководителю следует предпринять соответствующие меры – перевести лидера в другое подразделение или подумать о собственной замене, введя его в кадровый резерв. Наконец, если лидер появился в результате ошибок в руководстве коллективом, то следует исправить стиль руководства или обдумать общую стратегию.

Проведенный обзор теорий лидерства свидетельствует о том, что лидером может стать действительно едва ли не любой из воспитателей, хотя роль его и статус в коллективе могут быть очень разными. Задача руководителя – помочь подчиненным осознать свои возможности в качестве потенциального лидера и тем самым способствовать становлению их самознания и самоопределения как личностей.

Ильин, Г.Л. Руководство и лидерство в ДОУ / Г.Л. Ильин // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2005. – № 3. – С. 23–27.

Эффективность стиля руководства

Г.Л. Ильин

Стиль руководства следует считать одним из характерных выражений личности педагога как руководителя, его органических, психических и социальных качеств, опыта и авторитета. Справедливо выражение: стиль – это сам человек.

Условимся понимать под стилем руководства целостную систему способов, методов и приемов воздействия руководителя на учебно-воспитательный коллектив и отдельных людей – воспитанников, подчиненных или коллег.

Широкой известностью пользуются три, ставших классическими, стиля руководства: авторитарный, демократический и либеральный. Однако ведут они свое происхождение от стилей лидерства, сформулированных К. Левиным в его американский период изучения динамики групп применительно к политическим лидерам. Поэтому стили руководства носят вследствие этого определенный политический оттенок («либеральность», «демократичность»).

Между тем имеются существенные различия между стилем руководства и стилем лидерства, определяемые руководителем и лидером, социальные роли которых, как известно, могут не только не совпадать, но и находиться в антагонистических отношениях. Совпадать они стали в свете исследований «школы человеческих отношений», установившей в качестве идеала руководителя лидера коллектива. Уяснению своеобразия стиля руководства, в отличие от стилей лидерства, и выяснению факторов, определяющих эффективность стиля руководства, посвящена данная статья.

Основное различие между руководителем и лидером определяется рядом обстоятельств:

Во-первых, руководитель находится в структуре организации, лидер – в ее коллективе. В этом смысле руководитель – представитель организации, а лидер – представитель группы внутри нее. Свидетельством различия «той организации» и «другого» коллектива может служить коллективный договор между коллективом (профсоюзной организацией) и администрацией, определяющий взаимные юридические обязательства сторон. Хотя в действительности председатель профкома, пусть даже и «независимого», – тот же руководитель, но особой организации, существующей внутри основной и представляющей ту или иную часть коллектива.

Во-вторых, различия в системах, в которые они включены, руководитель в системе неформальных отношений, существующих в любой организации и определяющих ее социально-психологический климат, а лидер – в системе формальных отношений.

В-третьих, степень ответственности того и другого. Руководитель обязан действовать в правовой сфере, как ответственное лицо, т. е. в рамках административного, трудового, хозяйственного права, не говоря уже о гражданском и уголовном. Лидер более свободен в правовом отношении.

В-четвертых, руководитель является выразителем интересов организации, включающей весь коллектив, тогда как лидер выражает интересы определенной неформальной группы, как правило, меньшей по численности, хотя и более активной.

Поэтому далеко не всегда лидер способен стать хорошим руководителем. Это действительно разные социальные роли, и не учитывать их нельзя.

Рассмотрим основные характеристики каждого из стилей руководства, как они сложились, в современной отечественной науке: особенности принятия решений, характер общения с людьми, позиция в отношении группы, коллектива.

Авторитарный стиль (директивный). Решения принимаются единолично. Их реализация осуществляется под личным контролем руководителя. Он стремится быть в курсе всех дел до последней мелочи, поскольку полностью несет ответственность за все происходящее в коллективе.

К людям строг, требователен, порой жесток, но справедлив. Любит дисциплину, точность, аккуратность, исполнительность, распоряжения (указания) отдаются в приказной форме, деловым, строгим тоном, кратко, ясно. Основные методы в работе с людьми: принуждение, внушение, личный пример.

Позиция – над группой, доминирование.

Демократический стиль (коллегиальный). Планирование дел и выработка решений осуществляются сообща, путем обсуждения. Их реализация поручается отдельным исполнителям вместе с передачей ответственности за их выполнение. О ходе выполнения и возникающих затруднениях ответственные докладывают руководителю для согласования решения.

В общении с людьми держится как первый среди равных (лат – *primus inter pares*), демократичен, прост, любит шутку, непринужденность отношений, приветствует инициативу, самостоятельность, развитие собственных идей и новые предложения; распоряжения отдаются в форме предложения, пожелания, даже совета. Тон товарищеский, благожелательный. Основные методы работы с людьми: убеждение, внушение.

Позиция – внутри группы, коллектива.

Либеральный стиль (попустительский, франц. – *laissez-faire*). Четкое планирование отсутствует, план меняется в зависимости от обстоятельств. Нет четкого закрепления функций и заданий за каждым исполнителем. Сотрудники сами определяют направление своей работы, согласуя его с руководителем и другими сотрудниками.

Общение с сотрудниками свободное, отношения уважительные, предоставляет полный простор инициативе, творчеству, сводя руководство к минимуму и видя в этом залог продуктивной работы.

Позиция – в стороне от группы, коллектива.

Можно выявить еще один вариант стиля руководства – бюрократический.

Здесь планы не разрабатываются, поэтому их обсуждение сводится к уяснению и детализации. Существует жесткая регламентация работ и сроков их выполнения. Каждый занят своим делом и в установленном порядке периодически докладывает о ходе работы, часто в письменном виде.

Отношения с сотрудниками сугубо деловые и формальные. Культивируются единая для всех дисциплина, порядок, строгое выполнение указов, распоряжений, в случае нарушений – письменное объяснение.

Позиция – над коллективом и внутри группы высшего руководства.

Описанные выше стили руководства, которые с полным правом можно рассматривать как четыре типа руководителя, отличаются друг от друга характером используемой власти. Демократический руководитель широко пользуется своим неформальным авторитетом, пряча в него формальный (должностной), либеральный руководитель либо не в состоянии пользоваться своей формальной властью, либо делает это намеренно, не заботясь при этом о своем неформальном авторитете. А вот авторитарный или бюрократический руководитель широко использует именно формальный авторитет, но различие между ними в том, что у авторитарного руководителя неформальный авторитет соединен с большим личным, неформальным авторитетом, обеспечивающим ему положение относительно независимое и от коллектива и от группы руководства, а у бюрократического руководителя формальный авторитет реализуется в полной зависимости от его положения в группе руководства.

Распространено представление предпочтительности демократического стиля всем прочим, особенно в связи со стремлением к демократизации управления и критикой бюрократических и административно-командных методов руководства. В связи с этим следует сделать два замечания:

Первое. Демократизацию общества, определяемую как политический принцип, не следует смешивать с демократическими формами и методами административного руководства. Особенность современного этапа развития практики управления состоит не в смене одного господствующего типа управления и государственных политических принципов другим господствующим типом и политическим принципом, а в переходе к использованию разнообразных типов управления и типов организаций, выбираемых и реализуемых в соответствии с конкретными условиями.

Второе. При оценке стиля руководства следует различать два критерия. Первый – отношение подчиненных к стилю работы руководителя; оно

определяется степенью удовлетворения трудом, работой в коллективе, это критерий одобряемости стиля. Второй – продуктивность работы коллектива; она может сопровождаться недовольством работников. Это критерий эффективности стиля. Эффективный стиль может быть неодобряемым, а одобряемый – неэффективным.

Учитывая данные замечания, перейдем к вопросу об оценке стиля руководства: определим условия применимости того или иного стиля, его эффективность, а значит, и продуктивность работы коллектива.

Итак, какие факторы и условия осуществления определяют эффективность того или иного стиля руководства?

Первым таким фактором следует назвать **характер организации**. Есть немало оснований утверждать, что стили руководства сформировались в определенных, исторически сложившихся видах социальных организаций. Так, авторитарный стиль руководства более всего соответствует армейским и военизированным организациям. Бюрократический стиль сложился в государственных организациях, связанных с судопроизводством, разработкой и выполнением законов. Либеральный стиль присущ творческим организациям – научным, художественным. Наконец, демократический стиль может использоваться в любых других организациях, в том числе и в ДООУ. Таким образом, нелепо насаждать демократический и либеральный стиль руководства в армии, но точно так же неуместно устанавливать авторитарные или бюрократические порядки в научных и художественных организациях.

Вторым фактором эффективности стиля руководства является коллектив, а именно **уровень его развития**. Ввиду важности данного фактора остановимся на нем подробнее. Можно говорить о четырех стадиях развития коллектива:

1. Стадия **единоличного контроля**. На этой стадии развития коллектива контроль за деятельностью каждого члена осуществляется одним лицом – руководителем коллектива. Это происходит оттого, что связи между отдельными работниками либо слабо развиты, либо невозможны в силу специфики деятельности. Все связи между работниками осуществляются через руководителя, который оказывается в центре всех происходящих событий. Соответственно руководитель участвует в принятии всех решений.

2. **Контроль с участием актива**. На этой стадии внутри коллектива формируется ядро, состоящее из компетентных, авторитетных, уважающих друг друга работников, – так называемый актив. Это люди, способные не только оценить и оспорить решение, принятое руководителем, но и самостоятельно выработать свой вариант. В то же время это люди, способные, в силу влияния на других людей, взять под свой контроль часть жизни коллектива. Таким образом, возникновение актива позволяет руководителю

делегировать часть своих полномочий и функций членам коллектива. Вместе с тем возникновение актива делает невозможным единоличное принятие решения.

3. Стадия **взаимного контроля** характеризуется включением в состав актива всех членов коллектива. Это значит, что весь коллектив обладает высокой квалификацией, каждый знает, что он должен делать и что должен делать его партнер. Возникает возможность контроля, осуществляемого не только руководителем и авторитетным членом, а каждым участником общего дела. Следует заметить, что на этой стадии развития коллектива значительно редуцируется функция руководства. Руководитель фактически вытесняется как фактор регуляции внутренней жизни коллектива. Его задачами становятся обеспечение внешних связей, долгосрочное планирование, отношения с руководством.

4. Стадия **самоконтроля**. На этой стадии развития коллектива исчезает необходимость даже взаимного контроля. Высокая компетентность работников и чувство совести обеспечивают полный самоконтроль. Каждый из участников работает самостоятельно, относясь с полным доверием к решениям, принимаемым его партнерами. В коллективе существует полная или значительная взаимозаменяемость. Функция руководства как регуляции внутренней жизни коллектива становится полностью ненужной. Эту стадию можно назвать идеалом, к которому должно стремиться любое руководство.

Нетрудно заметить, что каждая из стадий соответствует определенному стилю руководства, который реализуется на этой стадии развития коллектива. Так, первой стадии единоличного контроля более всего соответствует авторитарный или бюрократический стили с их четким распределением обязанностей, полной ответственностью руководителя за все происходящее в коллективе, с неразвитыми отношениями между членами коллектива. Второй стадии (контроля посредством актива) и третьей (взаимного контроля) более всего соответствует демократический стиль руководства, складывающийся не столько по желанию руководителя, сколько в силу возникновения собственной активности членов коллектива. Новый руководитель, попавший в коллектив второй или третьей стадии развития, вынужден работать демократическими методами, иначе неизбежен конфликт. Наконец, на четвертой стадии развития в условиях самоконтроля функция руководства как регуляции внутренней жизни коллектива отмирает, руководитель становится ненужным. Он может заниматься представительными функциями, вопросами внешних связей, но внутренняя жизнь коллектива в руководстве не нуждается – возникает либеральный стиль руководства с его принципом невмешательства в дела коллектива.

Таким образом, каждой стадии развития коллектива свойственен свой стиль руководства: нелепо вводить либеральные отношения или даже демократические в коллективе на первой стадии развития, когда отсутствуют какие-либо прочно сложившиеся отношения между людьми, когда коллектив является таковым лишь номинально. Напротив, введение авторитарности и бюрократических отношений на стадии, когда сложился актив, существует взаимный контроль или даже самоконтроль, может привести, при достаточной настойчивости руководителя, к полному развалу коллектива.

Следующим фактором, определяющим эффективность применяемого стиля руководства, необходимо назвать **ситуацию** (задачу), которую приходится решать руководителю в конкретных условиях. В ситуациях чрезвычайных, «нештатных», требующих быстрых, решительных действий, наиболее адекватным является авторитарный стиль руководства. Для решения задач, требующих точного и обязательного выполнения всех процедур согласованного взаимодействия, строгого распределения обязанностей, прав и полномочий, четкого соблюдения сроков выполнения работ, более всего подходит бюрократический стиль. Для решения сложных задач, не имеющих готового решения, требующих проигрывания многих вариантов, учета многих условий, когда многообразие мнений позволяет лучше понять задачу, тогда демократический стиль руководства, где руководитель выступает стимулятором и организатором коллективного творчества, становится просто необходимым. Наконец, для решения задач, в которых все известно и каждый знает свое дело, где всякая попытка организации приводит к дезорганизации деятельности, более всего применим либеральный стиль.

Четвертым по счету фактором можно назвать **личность работника**, выступающего объектом управляющего воздействия. До сих пор речь шла о группе, коллективе и организации, но и группа, и коллектив, и организация состоят из отдельных личностей. Особенности личности – важный фактор, определяющий эффективность используемых методов и приемов руководства. В качестве таких особенностей могут выступать темперамент, возраст, опыт, формальный и неформальный статус личности, авторитет, семейное положение, жизненные обстоятельства и т. п.

Фактор, последний по счету, но не по значению, – **личность самого педагога-руководителя**. Обращение к этому фактору может показаться странным, ведь стиль руководства определялся выше именно как выражение личности руководителя. Но дело в том, что стиль руководства – это не только выражение личностных особенностей руководителя (индивидуальный стиль деятельности), но и образец для подражания, определенная социальная роль, которую стремится играть руководитель. Стиль руковод-

ства как система методов и приемов воздействия формируется не только на основе личного опыта, но и путем усвоения этих методов и приемов извне.

Тут-то и возникает вопрос о соотношении личностных свойств руководителя и той социальной роли, какой является определенный стиль руководства и которую руководитель стремится играть. Кроме того, смена ситуаций, задач, людей, с которыми приходится работать, также требует вариации используемых приемов и методов воздействия. В какой степени возможна смена стилей руководства?

Наиболее желательна способность руководителя перевоплощаться в любой из стилей руководства. В связи с этим следует подчеркнуть важность для руководителя играть свою роль, лицедействовать. Однако природа-мать налагает свои ограничения.

Возьмем темперамент как выражение природных свойств личности. Трудно представить меланхолика в роли авторитетного руководителя, эта роль больше соответствует представителям сильного типа нервной системы. Напротив, либеральный, бюрократический стиль – вот его роли. Можно составить таблицу предпочтительных стилей руководства для каждого типа темперамента.

У большинства педагогов-руководителей, особенно с возрастом, наблюдается свойственный им стиль руководства. И поскольку обстоятельства требуют его изменения, то довольно часто стабильный стиль руководства становится фактором, мешающим развитию коллектива, организации, препятствующим повышению эффективности работы коллектива. Это случай, когда коллектив перерастает своего руководителя, который способствовал всеми силами его развитию.

Как такое может случиться? Представим себе, что задумано создание нового учебного (производственного, научного, торгового) центра. Назначен директор будущего центра – энергичный, деловой, предприимчивый, решительный, властный, короче, человек авторитарного стиля руководства. Ему удается, преодолев все трудности начального периода, создать коллектив, закончить стройку, наладить учебный процесс. Начинается новая жизнь – деятельность центра. Прежние качества (энергичность, решительность и властность) становятся неуместными, режим работы меняется, становится более размеренным, менее напряженным, изменяется характер взаимоотношения людей, решаемых задач. Требуется новый стиль работы, отличный с авторитарного, свойственного нашему директору. В этих условиях необходимо либо директору сменить стиль руководства, либо сменить самого директора.

Таким образом, решение проблемы оценки эффективности стиля руководства нельзя считать однозначным, многое зависит от ряда факторов,

описанных выше. Этот вывод необходимо учитывать при решении вопросов оценки, подбора и расстановки руководящих кадров в ДОУ.

Ильин, Г.Л. Эффективность стиля руководства / Г.Л. Ильин // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2005. – № 5. – С. 10–16.

***Акмеологические ценности
управленческой деятельности руководителя ДОУ
М.В. Корепанова***

Управленческая деятельность руководителя сложна и многогранна. Успешность ее определяется различными факторами. Но основными являются ценности, которыми руководитель обладает и которые транслирует коллективу.

Обращаясь к деятельности руководителя, определимся, что представляют собой акмеологические ценности.

С точки зрения акмеологии человек выступает как субъект жизнедеятельности, способный к саморазвитию и творчеству, самоорганизации личной жизни и профессиональной деятельности. В основе саморазвития и самоорганизации лежат потребность в новых достижениях, стремление к успеху и совершенству, активная жизненная позиция, позитивное мышление и вера в свои возможности. В связи с этим к акмеологическим ценностям управленческой деятельности можно отнести:

- организаторские способности;
- коммуникативную культуру;
- прогностичность мышления;
- готовность к пересмотру собственных позиций, если они не отвечают ситуации;
- общую эрудицию;
- чувство новизны;
- рефлекссию.

Данные ценности формируются в процессе профессиональной деятельности. Но они не могут быть жестко заданными и не подлежащими разумному сомнению и анализу. Динамика развития системы образования требует гибкого реагирования на изменяющиеся социальные запросы. Поэтому важным механизмом становления управленческого опыта руководителя являются его постоянное самообразование и самосовершенствование. Реализация этого механизма может осуществляться разными путями. Назовем некоторые из них:

1. Самостоятельное изучение новинок литературы в области педагогики и психологии дошкольного детства, социально-психологических аспектов управления.

Современная образовательная ситуация такова, что вниманию специалистов ДОО предлагается достаточно большой выбор программ и методических пособий. Чтобы не потеряться в их изобилии, грамотный руководитель при отборе следует концепции развития ДОО. К сожалению, такой подход не всегда реализуется в управленческой практике. Существует убеждение, что руководителю не обязательно разбираться в тонкостях образовательной программы. Нужно лишь правильно организовать процесс ее внедрения. Такой подход нельзя назвать оправданным, поскольку содержание программы, как правило, диктует требования к освоению новых методов и технологий в работе с детьми.

От руководителя требуется умение проанализировать уровень квалификации педагогов, их готовность к работе в необходимом режиме. Осмысленный подход к решению этой задачи связан с изучением самой программы. Сейчас из практики управленческой деятельности напрочь ушли такие формы работы с педагогическим персоналом, как показ методов работы с детьми, консультирование по проблемам организации педагогического процесса. Можно, конечно, возразить, что это работа старшего воспитателя. Но компетентность руководителя и его авторитет зависят и от этой стороны деятельности.

Работая с руководителями образовательных учреждений (дошкольных учреждений, школ) на курсах повышения квалификации, невольно сравниваешь уровень эрудированности обеих сторон. К сожалению, это сравнение не в пользу заведующих детскими садами. Почему существует эта разница? Почему это не смущает руководителей ДОО? Одна из причин кроется в том, что директор школы – это не только управленец, но и педагог. Он ежедневно общается не только с учителями, родителями, но и с детьми в процессе преподавания. Разве заведующий дошкольным учреждением не может заниматься образовательной практикой в рамках кружковой и студийной работы? Это потребовало бы новых знаний, освоения современных педагогических технологий, стимулировало бы потребность в самообразовании. Следует заметить, что чтение литературы по социологии, психологии управления стало потребностью далеко не всех руководителей. И напрасно. Сейчас уже не срабатывают традиционные подходы в работе с персоналом: в ДОО постоянно приходят молодые кадры, которых трудно убедить, что работа после «работы» тоже их обязанность.

2. Участие в методических объединениях и научно-практических конференциях.

Методические объединения – одна из традиционных форм повышения квалификации руководителя. Обмен опытом помогает увидеть наиболее перспективный путь функционирования и развития образовательных учреждений. В дошкольной сфере немало руководителей, которые стре-

мятся к встречам, способствующим усвоению позитивных идей. Нужно только увидеть рациональное зерно в работе коллег, а не слепо переносить его в свой опыт.

Успешно входит в жизнь руководителя ДООУ и участие в научно-практических конференциях. Это, если можно так выразиться, более высокий уровень самосовершенствования. Конференции помогают взглянуть на образовательную деятельность учреждения с теоретической и практической сторон. Именно на такого рода мероприятиях устанавливаются связи с коллегами из других регионов, учеными-исследователями. Подобные контакты важны, т. к. помогают глубже разобраться в волнующих проблемах.

3. Расширение профессиональной компетентности в процессе курсовой переподготовки.

Курсовая переподготовка способствует расширению профессиональной компетентности руководителя. Было бы неплохо, если в организуемых для воспитателей семинарах по различным аспектам обучения и воспитания дошкольников принимали участие и руководители ДООУ. Необходимость этого связана с тем, что, во-первых, знание содержания образования, реализуемого в детском саду, является обязательным для заведующих. Без этого невозможно осуществлять компетентный контроль. Во-вторых, это поможет увидеть, насколько профессионально каждое конкретное направление и педагогический процесс в целом реализуются педагогами в работе с детьми и родителями.

4. Организация инновационного поиска в ДООУ.

Родители, как известно, стремятся определить своего ребенка в детский сад, который располагает широким спектром образовательных услуг, наличием специалистов, чья деятельность направлена на оказание разносторонней поддержки ребенку.

Что показывает практика? Желание отдельных заведующих сотрудничать с различными социальными институтами детства, в том числе и взаимно, нередко сводится к написанию совместных планов, связанных с оформлением годового плана или проведением аттестации. А вот полноценное сотрудничество получается не всегда. Одна из причин – пассивное включение в исследовательскую и инновационную деятельность. Руководители нередко забывают: чтобы привлечь внимание родителей к своему детскому саду, важно овладеть технологией так называемого внешнего управления, например, системой мониторинга демографической и социальной ситуации в микрорайоне. Это поможет определиться, в каком направлении следует развивать содержательную сторону образования.

Нередко выбор направления осуществляется односторонне, т. е. только с ориентацией на устоявшиеся годами собственные традиции. Несомненно,

мненно, это важный фактор, но не всегда решающий. Ведь сегодня мы сталкиваемся с многонациональным составом воспитанников, увеличивающимся числом детей с ограниченными возможностями, социально незащищенными семьями. Все это требует осмысления и выработки новых управленческих подходов.

Актуально усиление внимания к воспитательной деятельности. Как подойти к решению этой задачи продуктивно? Важно правильно выбрать приоритеты. И здесь свою роль должны сыграть органы управления образованием. Так, хорошей традицией в нашем городе стала работа городского научно-методического Совета специалистов по дошкольному образованию (автор является его председателем). В его составе каждый район города представлен руководителями районных отделов образования, заведующими, воспитателями, психологами. За пять лет существования Совета издан ряд методических пособий и рекомендаций в помощь специалистам детских садов. Среди них рекомендации по разработке программы развития ДООУ и планирование образовательной работы с дошкольниками; организация групп кратковременного пребывания и имиджология руководителя. Совет также осуществляет экспертизу инновационных технологий и программ. Участие в работе Совета обеспечивает серьезный профессиональный рост каждого из его участников, поднимает собственную значимость в деле сохранения и обогащения традиций дошкольного образования в городе.

Повышение собственной профессиональной компетентности в процессе самообразовательной и творческой деятельности имеет несомненную важность. Ведь от того, какими ценностями руководствуется каждый заведующий, зависит будущее дошкольного образования в целом.

Корепанова, М.В. Акмеологические ценности управленческой деятельности руководителя ДООУ / М.В. Корепанова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2005. – № 3. – С. 41–44.

Руководитель дошкольного учреждения: каким должно быть его деловое общение

В. Шебеко, Е. Семенова

В формировании и развитии психики и становлении разумного поведения огромное значение имеет общение с людьми. Благодаря ему человек совершенствует собственную личность, приобретает многие познавательные способности и высшие психические качества. Собственно, именно об этом восторженно и достаточно метафорично писал Антуан де Сент-Экзюпери: «Единственно настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения». Однако для современных людей вообще и руководителей в частности общение не столько роскошь, сколько жизненно и профессио-

нально необходимая потребность. От эффективности общения во многом зависит успех, служебное продвижение и в целом карьера любого руководителя.

Педагогическое общение – это профессиональное (деловое) общение, имеющее определенные цели. С его помощью устанавливается взаимопонимание, меняются мнения и установки. В сфере педагогического общения профессионализм основывается в первую очередь на психологических знаниях. Все более значимыми они становятся в повседневной деятельности руководителя. Его неумение устанавливать психологический контакт, определять истинное состояние людей, склонять их к своей точке зрения, его неспособность «почувствовать другого человека» часто приводят к тому, что он порой не отличает то, чего хочет сам, от того, чего хотят от него окружающие. В результате руководитель перестает понимать своих подчиненных, а это уже свидетельствует о несовершенстве управленческих способностей.

Трудно ждать высоких достижений от руководителя, если он не владеет искусством управленческого воздействия, высокой культурой делового общения. В повседневной жизни он может окружать себя теми людьми, которые ему приятны; в деловой – вынужден общаться с теми, кто ему нужен. Прекрасно, если эти два факта совпадают, но так бывает далеко не всегда. Если в личной жизни руководитель может прекратить общение с человеком, чем-то рассердившим его, то в деловом мире контакты не прерываются по принципу «не хочу – не буду». Хорошему работнику нередко прощают недостатки характера. Так в чем же суть делового общения? В умении строить отношения с разными людьми, добиваясь максимальной эффективности деловых контактов.

Культура делового общения предполагает:

- ее высокую коммуникативность, т. е. искусство говорить и слушать;
- умение объективно воспринимать партнера и правильно понимать его;
- умение строить отношения с любым партнером, добиваться эффективного взаимодействия на основе обоюдных интересов.

Руководитель любого уровня должен помнить: его речь, будь то выступление с трибуны, или деловой разговор за рабочим столом, или обращение к подчиненным, или непринужденная беседа с посетителями, целиком раскрывает его личность, интеллект и психологическое состояние. Интеллект говорящего, как известно, оценивается логичностью высказываний и богатством лексики. Свободный подбор слов, их разноплановая связь во фразах и легкость произнесения – индикаторы высокого интеллекта. Известный американский оратор Фрэнк Снелл в этой связи отмечает: «Не допускайте того, чтобы через ваши речевые недостатки собеседники нарисовали ложную картину ваших способностей. Заставьте вашу речь ра-

ботать на вас». Знание теории красноречия, изучение психологии, постоянная практика выступлений и упорная работа над словом дают возможность влиять на аудиторию или партнера. *Это насущная необходимость наших дней.*

Выше было сказано, как важно учиться культуре делового общения, *умению слушать* партнера. На первый взгляд умение это может показаться легким и доступным, поэтому некоторые начальники разговор на эту тему считают пустой тратой времени. Однако исследования последних лет (В.В. Бойко, Е.В. Сидоренко) показывают: даже в среде профессионально подготовленных к деловому общению людей – руководителей, менеджеров – далеко не все способны умело выслушать своего партнера.

Когда человек чувствует искреннюю заинтересованность собеседника в решении его вопросов, тогда он готов к сотрудничеству.

Психологи (И.В. Комогорцева, А.С. Прутченков) различают несколько видов слушания: активное, пассивное и эмпатическое. В *активном виде слушания* на первый план выступает отражение информации, т. е. постоянное уточнение информации, которую хочет донести собеседник, уточняющими вопросами.

Продуктивными способами активного слушания могут быть:

1. *Повторение* – дословное воспроизведение слов говорящего, цитирование того, что сказал партнер. Иными словами, собеседник дословно повторяет последние слова партнера, вставляет цитаты из его высказываний в собственные фразы, например: «Итак, вы считаете...» (далее цитата), «Насколько я вас поняла...» (далее цитата).

2. *Перефразирование* («эхо-техника»), т. е. формулирование слов оппонента в собственной редакции, но при обязательном сохранении его точки зрения. Возвращение говорящему сути его сообщения с помощью фраз: «Другими словами, вы считаете...», «По вашему мнению...», «Итак, вы полагаете...» – позволяет оценить, правильно ли он понят. Главная цель «эхо-техники» – уточнение информации с помощью наиболее существенных, важных моментов сообщения. Но, возвращая реплику, не стоит что-либо добавлять от себя, интерпретировать сказанное. «Эхо-техника» позволяет собеседнику представить, как его поняли, и натолкнуть на разговор о том, что в его словах кажется наиболее важным. Более того, перефразирование помогает сформулировать мысль собеседника лучше, чем это делает он сам, а затем, доказав (при необходимости) ее несостоятельность, предложить свою.

3. *Резюмирование* – краткое повторение сказанного – предполагает воспроизведение слов партнера в сокращенном виде, краткое формулирование самого главного, подведение итогов, например: «Если теперь подытожить сказанное вами, то...» или: «Обобщая то, что вы сказали...», «Итак,

если я правильно поняла, основная ваша мысль такова...» Что даст резюмеирование? Помогает при обсуждении, рассмотрении претензий решить какие-либо проблемы. Особенно эффективно резюме, если обсуждение затянулось, идет по кругу или беседа зашла в тупик; позволяет не тратить время на не относящиеся к делу рассуждения и действительно и необходимо закончить разговор со слишком словоохотливым собеседником.

4. *Развитие идеи – техника интерпретации*, которая отличается от предыдущих тем, что высказывание собеседника не просто перефразируется или резюмеируется, а делается попытка вывести из него логическое следствие, выдвинуть предположение о причинах услышанного, уточнить смысл сказанного, быстро продвинуться вперед в беседе; дает возможность получить информацию без прямых вопросов. Используя технику интерпретации, собеседник задает уточняющие вопросы: «Вы, наверное, имеете в виду ... ?». «Вы, наверное, говорите это потому, что ... ?», «По-видимому, вы хотите, чтобы ... ?». Не исключается и техника пробных вопросов: «А может быть, вы надеетесь на то, что...?», «А может быть, вы хотели бы...?». Предположительные вопросы предпочтительнее прямых, так как передают уважение к партнеру и оставляют за спрашивающим право ошибаться, а за партнером – право уйти от ответа.

Активное слушание незаменимо в конфликтных ситуациях, когда собеседник ведет себя агрессивно или демонстрирует свое превосходство. Оно дает возможность успокоиться, настроиться, если возникает желание надерзить партнеру, развить начавшийся конфликт.

Типичная ошибка людей при применении активного слушания чисто формальное следование правилам. В таких случаях человек задает «нужный» вопрос: «Правильно ли я вас поняла, что ... ?», но, не дождавшись ответа, продолжает развивать аргументы в пользу своей собственной точки зрения, фактически игнорируя точку зрения собеседника. Поэтому неудивительно, когда он заявляет, что техника активного слушания не работает.

Бывает, приходится слушать человека в состоянии сильного эмоционального возбуждения. В этом случае приемы активного слушания не срабатывают, ведь собеседник не контролирует свои эмоции, не способен улавливать содержание разговора. С ним можно будет общаться только тогда, когда он успокоится. В таких ситуациях эффективно работает прием пассивного слушания.

Суть *пассивного слушания* – умение дать понять собеседнику, что он не один, что его слушают, понимают и готовы поддержать. Лучше всего при этом действуют так называемые «угу-реакции»: *да-да, угу-угу, ну конечно, кивание головой*. Эмоциональное состояние подобно маятнику: дойдя до высшей точки накала, человек начинает успокаиваться. Однако сила его чувств затем опять увеличивается, но, дойдя опять до высшей точки,

вновь падает. Если не вмешиваться в этот процесс, не «раскачивать» маятник дополнительно, выговорившись, человек успокаивается. Тогда с ним можно общаться нормально. *Главное в этом виде слушания:*

– не молчать: глухое молчание у любого вызывает раздражение, а у возбужденного тем более;

– не задавать уточняющих вопросов: это только вызовет ответный взрыв негодования;

– не говорить фраз типа «Успокойтесь, не волнуйтесь, все уладится». Он этих слов адекватно понять не может. Наоборот, такие слова возмущают, ему кажется, что выдвинутую им проблему недооценивают, что его не понимают. В таких случаях иногда полезно «пристроиться» к партнеру, повторять его слова, эмоции, движения, т. е. вести себя так, как он, разделять его чувства. Но делать это следует искренне. Иначе повторение действий оценивается как издевательство над его чувствами.

Эмпатическое слушание позволяет переживать те чувства, которые переживает собеседник, отражать эти чувства, понимать его эмоциональное состояние, разделять его. При эмпатическом слушании не дают советов, не стремятся оценить говорящего, не критикуют, не поучают. Именно в этом секрет эмпатического слушания – давать другому человеку облегчение и открывать ему новые пути для понимания самого себя.

Методика эмпатического слушания применима только тогда, когда человек сам хочет поделиться какими-то переживаниями. Когда он задает обычные вопросы («А вы не знаете, что означает то-то?») или же просто не хочет говорить, данная методика невозможна.

Разобраться в умении слушать и воспринимать собеседника помогут ответы на следующие вопросы:

1. Не ждете ли вы нетерпеливо, пока другой закончит говорить и даст возможность высказаться вам?

2. Не спешите ли принять решение до того, как поймете проблему?

3. Не отвлекаетесь ли, когда говорят другие?

4. Не запоминаете ли вы вместо основных моментов беседы какие-либо несущественные детали?

5. Прекращаете ли слушать, когда встречаются трудности?

6. Занимаете ли негативную позицию, когда слушаете?

7. Может быть, вы только притворяетесь, что слушаете?

8. Избегаете ли вы взгляда собеседника, не смотрите ли по сторонам, когда слушаете другого?

9. Возникает ли у вас непреодолимое желание прервать собеседника и вставить свое слово за него или определить его выводы?

Памятка эта по сути перечень советов, как нужно слушать, чтобы слышать собеседника. Если уверенности нет, вот некоторые рекомендации по развитию умения слушать:

- относитесь к говорящему с уважением. Помните: человек перед тем, как вступить в разговор, обычно готовится и ставит перед собой конкретные цели;

- предоставьте собеседнику возможность высказаться, показывая заинтересованность в том, что он говорит;

- дайте собеседнику время высказаться, чтобы он выразил свою мысль до конца. Не подчеркивайте поведением, что вам трудно слушать;

- стремитесь следить за главной мыслью партнера, не отвлекайтесь на частности;

- не доминируйте в процессе общения. Помните: тот, кто доминирует, мало слышит, а значит, и мало понимает из того, что ему говорят;

- старайтесь спокойно реагировать на высказывания говорящего и не давать волю эмоциям. Когда эмоции берут верх, разум обычно притупляется и человек плохо понимает, что ему говорят. Следите за так называемыми «горячими кнопками», т. е. научитесь распознавать высказывания-уловки, доводящие до такого состояния, когда вы перестаете слушать и начинаете мысленно готовить свои возражения;

- не принимайте позы обороны (сложенные на груди руки, скрещенные ноги), поскольку это сигнализирует о несогласии, закрытости и недоверии к тому, что говорит собеседник. Создайте своим невербальным поведением доверительную атмосферу (внимательность, сосредоточенность, чуткость к словам говорящего);

- во время слушания не обращайтесь на отвлекающие факторы (внешность и манеры собеседника, звуковые помехи, окружающая обстановка и т. д.). Старайтесь абстрагироваться от внешних обстоятельств;

- оценивайте содержание сообщения, поведение говорящего. Прежде чем вынести свой приговор, выслушайте собеседника полностью;

- воздерживайтесь от желания решить проблему за говорящего. Предоставьте партнеру возможность самому найти выход из ситуации.

Умение эффективно слушать руководитель учреждения выработает только в том случае, если свои знания на эту тему он будет применять на практике. Только тогда можно говорить о прочных навыках, т. е. об автоматическом умении эффективно слушать и понимать собеседника.

Важное дополнение речевой коммуникации – *невербальные средства общения*, т. е. внешний вид человека, выразительные движения: жесты, мимика, позы, походка и т. д. Роль невербальных средств общения определяется не только тем, что с их помощью можно усилить или ослабить речевое влияние коммуникатора, но и тем, что они помогают участникам

общения выявить намерения друг друга и тем самым делают процесс коммуникации более открытым.

Роль невербальных знаков в общении чрезвычайно велика. Можно даже сказать, что значительная доля человеческого общения разворачивается в подводной части «коммуникативного айсберга» – в области невербального общения. В частности, именно к нему чаще всего прибегают при передаче обратной связи партнеру по общению. Через систему невербальных средств транслируется и информация о чувствах, испытываемых людьми. Жесты, мимика, контакт глазами помогают определить искренность другого. Профессор Альберт Мерабиан, самый цитируемый ученый, когда речь заходит о языке тела, утверждает, что важнейшую роль в общении играют три основных фактора, вес которых распределяется следующим образом: что мы говорим – 7 %; как мы говорим – 38 %; язык нашего тела – 55 %. Поэтому каждый, кто заинтересован в том, чтобы наиболее полно, точно и ясно донести до слушателей свои мысли и представления, непременно должен учитывать сигналы тела. Необходимо постоянно контролировать «слова» слушателя и не упускать из поля зрения то, о чем он безмолвно сообщает.

Известно, что при непосредственном взаимодействии с людьми значение жестов повышается. По ним можно получить чрезвычайно важную информацию об окружающих. Для каждого человека типичны характерные жесты, определяющие его индивидуальный имидж. В случае управляемого имиджа необходимо не только знание языка жестов, но и целенаправленная жестовая символика. Народная молва гласит: лучше сто раз увидеть, чем один раз услышать. Тому, что мы видим, мы доверяем больше, чем тому, что слышим.

Исходя из этого, по жестам быстро и довольно точно распознается состояние человека, его характер, отношение к нам. При этом оценку характера следует проводить по типичным (повторяющимся) для данного человека жестам, а его состояние – по изменившимся в данный момент телодвижениям.

Наиболее распространенные в западной культуре жесты и их символическая интерпретация

Объединяясь в устойчивые комплексы, жесты порождают общее впечатление о человеке. Нередко жесты расходятся со словесными заявлениями последнего, вызывая к нему недоверие или даже неприязнь. Для построения положительного имиджа необходимо нужные жесты довести до «полезной» привычки. К примеру, если руководитель хочет произвести общее хорошее впечатление, он прибегает к жестам уверенности и открытости, избегая сигналов неуверенности или агрессивности.

Уверенное поведение распознается с помощью открытой позы,

расслабленности тела, спокойного, прямого, открытого взгляда, улыбки, речи ровной, неторопливой, звучного голоса, «согласованности» сигналов. *Неуверенное поведение* выдают бегающий или отведенный взгляд, защитная улыбка или ее отсутствие, прикрывание рта рукой, суетливые движения рук, «закрытая» поза, опущенные или втянутые плечи, согнутость или сжатость тела, спешка, частое поверхностное дыхание, стремление отдалиться от партнера, несогласованность сигналов.

Агрессивному поведению соответствуют длительный прищуренный взгляд, сжатые губы и кулаки, спрятанные или скрещенные руки, резкие жесты (размахивание руками, закидывание ноги на колено), угрожающие жесты (кулаком или пальцем), частое громкое дыхание, напряжение во всем теле, положение прямо напротив партнера или слишком сильное приближение, вызывающее поведение.

Высокая культура педагогического общения невозможна без проявления *коммуникативной толерантности*. Имеется в виду отношение конкретной личности к людям, которое показывает степень переносимости неприятных и неприемлемых, по ее мнению, поступков партнеров. Руководитель, обладающий высоким уровнем данного качества, достаточно уравновешен, терпим и совместим с разными людьми. Благодаря этим достоинствам в педагогическом процессе создается психологически комфортная обстановка для совместной деятельности. В механике коммуникативной толерантности решающую роль играет совместимость или несовместимость одноименных качеств партнеров по взаимодействию: интеллекта с интеллектом, характера с характером, привычек с привычками, темперамента с темпераментом. Чем меньше неприятных или неприемлемых для себя различий один человек находит в другом, тем выше у него уровень коммуникативной толерантности, тем реже он раздражается по поводу отличительных особенностей другого.

В профессиональной деятельности человека нередко можно наблюдать динамику коммуникативной толерантности. Так, к примеру, сниженная толерантность к некоторым типам людей, демонстрируемая в начале педагогической деятельности, с возрастом может возрастать. С увеличением стажа работы возможна и обратная зависимость – больше проявляется раздражение к некоторым людям. Особенно важно выказывание коммуникативной толерантности в напряженной, конфликтной ситуации. Но вот что примечательно: в такой обстановке, напротив, в адрес сотрудника обычно характерны прямые негативные оценки («Вы всегда ведете себя так...», «Вы, как всегда, не готовы...», «Вы снова начинаете оправдываться...»). На негативные высказывания начальства сотрудники отвечают отрицанием, обидой, защитой. Выговаривая свои чувства без приказа, осуждения, руководитель оставляет за сотрудником возможность самому принять решение.

Развитию коммуникативной толерантности и формированию позитивного имиджа руководителя способствует знание и выполнение следующих рекомендаций:

- в общении за любым человеком необходимо признавать право на свободное проявление его индивидуальности, если это не противоречит общепринятым нормам поведения при возникших обстоятельствах. Человек проявляет свою индивидуальность в силу того, что это естественная форма его бытия, а не потому, что руководитель готов ему это разрешить или, наоборот, не разрешить;

- быть более гибким в оценках других людей, учитывать мотивы и обстоятельства их действий;

- не стараться перевоспитать, переделать партнера, подогнать под себя и сделать его удобным;

- не использовать себя в качестве эталона для оценки суждений, вкусов, взглядов, поступков других людей. Помнить: никто, в том числе и сам руководитель, не является идеалом, истиной в последней инстанции, выразителем бесспорных мнений, вкусов и оценок. Всякое субъективное заявление («Я считаю...», «Я бы поступил иначе») предполагает право партнера сформулировать собственное субъективное мнение;

- научиться фиксировать степень приятия-неприятия партнера, что позволит обдуманно реагировать на ситуацию. Наиболее вероятны такие ситуации: а) партнер импонирует полностью – дайте ему понять это, подерживайте в себе соответствующее умонастроение, не фиксируйтесь на деталях, способных вас разочаровать; б) партнер импонирует частично – постарайтесь руководствоваться лучшими представлениями о нем, способствуйте тому, чтобы он чаще и ярче представлял лучшие свои качества и не показывал отрицательные; в) партнер совсем не импонирует – в таком случае его либо принимают таким, каким он представляется, либо стараются нейтрализовать или уменьшить значимость различий между вашим и его Я;

- если партнер раздражает и вызывает сильное напряжение, нужно осознать причину своего дискомфорта, а затем выбрать уместный вариант поведения. В данном случае уместна следующая схема поведения: а) конкретизируйте, что именно не принимаете в партнере – особенности проявления интеллекта, эмоций, ценностей, определенные черты характера и т. д.; б) продумайте, как лучше всего при возникших обстоятельствах преодолеть неодолимые различия между вашими Я.

Повысить уровень коммуникативной толерантности можно, если взять на вооружение «заповеди общения» (в психологической литературе они описаны А.Б. Добрович):

- отношения с людьми главные в любой деятельности, тем более в

педагогической. Думайте над своими взаимоотношениями с окружающими людьми, стройте их на взаимопонимании и доверии;

– общаясь с человеком, никогда не закидывайтесь на достижения собственных конкретных целей и задач;

– учитесь в каждом человеке видеть то, что выгодно отличает его от других, ту изюминку, которая делает его уникальным, неповторимым. Помните: каждый человек уникален и к каждому необходим свой подход;

– придя к человеку, оставьте свои проблемы, амбиции, сложившиеся стереотипы. Говоря с человеком, общайтесь с ним, а не с его официальным статусом, не со своими представлениями о нем. Потребность в равенстве присуща всем;

– учитесь видеть себя как бы со стороны, глазами других людей. Анализируйте, как вы вели себя во время общения с ними, стремитесь поставить себя на место того человека, с которым общаетесь;

– чаще улыбайтесь людям. Улыбка располагает к нам окружающих людей, создает благоприятный эмоциональный настрой, вызывает у других стремление общаться с вами;

– развивайте свой внутренний духовный мир, таланты и способности. Помните, что творческая, духовно богатая личность всегда привлекает других людей, особенно когда все это сопрягается с чуткостью, способностью понимать окружающих.

Любой руководитель в процессе своей деятельности решает различные коммуникативные задачи: организует поиск сотрудников, разрешает многочисленные конфликтные ситуации. Он должен уметь выслушать и понять собеседника, добиться взаимопонимания, настроить на безупречное выполнение служебных обязанностей. Задачи эти вполне выполнимы, если руководитель понимает, как необходимо совершенствовать собственные коммуникативные способности, повышать культуру общения, позволять более эффективно взаимодействовать с людьми, формировать с ними особые взаимоотношения. Во многом они будут способствовать решению деловых вопросов, успешной работе возглавляемого им учреждения.

Шебеко, В. Руководитель дошкольного учреждения : каким должно быть его деловое общение / В. Шебеко, Е. Семенова // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 2. – С. 39–46.

***Субъектная позиция руководителя как условие
повышения качества управления в дошкольном учреждении***

М.М. Ярмолинская

Современное функционирование и развитие системы дошкольного образования в стране, реализация задач «Программы развития системы дошкольного образования в Республике Беларусь на 2009–2014 годы» од-

ной из важнейших проблем выдвигают повышение уровня профессиональной компетентности кадров. В данном контексте особое внимание считаем возможным обратить на контингент руководителей дошкольных учреждений, обеспечивающих непосредственное управление качеством дошкольного образования. Субъектная позиция управленческих кадров учреждений образования – важнейший компонент их профессионально-личностного роста.

Формирование и развитие субъектной позиции руководителя дошкольного учреждения в пространстве профессионально-педагогической деятельности определяет его способность и готовность успешно адаптироваться к изменяющимся ситуациям и активно преобразовывать собственную профессиональную деятельность, превращать собственную профессиональную деятельность в предмет практического преобразования, совершенствования, потребность в проявлении активности, самостоятельности в организации управленческого и педагогического взаимодействия.

Субъектность рассматривается в современных психолого-педагогических исследованиях как личностное свойство, раскрывающее деятельное отношение человека к себе, как целостное образование его личности, интригующее в себе достижения мотивационно-смысловой сферы и самосознания, как особая форма активности субъекта, направленная на саморазвитие, как интегративная характеристика, которая составляет основу профессиональных способностей.

Структуру субъектной позиции руководителя дошкольного учреждения составляют активность, способность к рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие. Детерминантой структуры субъектности является характеристика активности. Эта не просто репродуктивная активность, а активность преобразующая, осознанная. Способность к рефлексии как факт осознания происходящего с самим собой проявляется в самообладании, самоконтроле в процессе деятельности. Субъектность начинается с различения человеком в себе некоторой внутренней инстанции, которая распоряжается всем потенциалом мышления, чувств, памяти и т. д. Способность к рефлексии выступает как средство самопознания. Свобода выбора и ответственность за него – осознанная активность, обусловленная целеполаганием и самосознанием. Уникальность субъекта понимается как невозпроизводимость себя во времени и в пространстве и ощущение своего индивидуального предназначения в жизни. Она отражает ощущение ценности собственной личности для себя и одновременно предполагаемую ценность своего «Я» для других.

Развитие субъектности рассматривается исследователями с позиций системного, деятельностного, личностно-ориентированного, аксиологиче-

ского, синергетического подходов, которые позволяют представить его как стадийный процесс оптимального функционирования в профессиональной деятельности.

С точки зрения системного подхода, развитие субъектности представлено как системно-функциональный конструкт, позволяющий достичь определенного уровня профессионализма. Следовательно, руководитель дошкольного учреждения в системе профессиональной деятельности становится носителем субъектных качеств, т. к. осознает смысл и цели управленческой деятельности, имеет собственную субъектную позицию, умеет организовать процесс качественных изменений в своем учреждении; способен к личностному творческому росту, рефлексивной деятельности.

Субъектная позиция возникает и развивается в результате взаимодействия людей при осуществлении деятельности. Данный аспект важно учитывать при определении форм организации занятий, технологий их проведения в процессе повышения квалификации руководителей дошкольных учреждений. Технологии моделирования и проектирования направлены на выработку у специалистов умений и навыков стратегического управления учреждением образования, проявление активной позиции, обеспечивают продуктивный характер деятельности слушателей. Использование продуктивных технологий обучения обеспечивает подход к нему как к процессу преобразования жизненного и профессионального опыта, вырабатывая гибкость и мобильность в условиях трансформации не только образовательной, но и социальной систем в целом.

Личностно-ориентированный подход предполагает рассмотрение проблемы развития субъектности руководителей дошкольных учреждений через потребность и способность личности к совершенствованию. Он ориентирован на развитие и саморазвитие личностных свойств индивида.

Аксиологический подход предполагает субъективацию объективных ценностей человеческого сообщества, т. е. превращение их в личностные смыслы.

Синергетический подход позволяет рассматривать развитие субъектности управленцев системы дошкольного образования как «открытую и саморазвивающуюся систему». Синергетический подход заключается в стимулирующем воздействии на субъект с целью его самораскрытия и самосовершенствования в процессе сотрудничества с другими людьми.

Используемые в процессе организации курсов повышения квалификации технологии способствуют развитию субъектности слушателей, проявлению коммуникативных (умения устанавливать деловой и эмоциональный контакты, использование вербальных и невербальных средств общения и др.), организационных (умения эффективно организовать деятельность и др.), самоорганизационных (самоанализ деятельности, рефлексия,

профессиональное развитие и др.) действий, направленных на преобразование себя и окружающей образовательной среды. В результате усиливается признание собственной ценности и отношение к себе как субъекту собственной деятельности.

Применение в последипломном образовании руководителей дошкольных учреждений современных технологий, в основе большинства которых лежит интеракция, также призвано обеспечить развитие субъектности специалистов. Процесс обучения на курсах повышения квалификации организуется в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на основе партнерства. Наибольшим эффектом взаимодействия со слушателями в процессе развития их субъектности обладает диалогическая стратегия.

Возрастает роль технологий, содействующих развитию коммуникативных способностей, умению принимать решения, понимать, анализировать и оценивать собственные действия на основе новой информации. Применение интерактивных технологий направлено на познание, расширение, присвоение, преобразование, интерпретацию педагогических ценностей в профессиональной деятельности специалистов, руководящих дошкольными учреждениями, более продуктивное формирование и повышение качества ее гностического, проектировочного, конструктивного, организаторского, коммуникативного компонентов.

Субъектная позиция является интегратором профессиональных способностей руководителя дошкольного учреждения и обеспечивает возможность выполнения им профессиональных требований на высоком уровне качества.

Ярмолинская, М.М. Субъектная позиция руководителя как условие повышения качества управления в дошкольном учреждении / М.М. Ярмолинская // Управление качеством дошкольного образования : состояние, проблемы, перспективы : материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 13–14 мая 2010 г. / под. общ. ред. Г.Г. Макаренко [и др.]. – Мозырь : Белый Ветер, 2010. – С. 470–472.

Тема «Планирование работы дошкольного учреждения»

Планирование работы учреждения по результатам

П.И. Третьяков, К.Ю. Белая

Планирование и прогнозирование является основой управления и важнейшей стадией управленческого цикла на всех уровнях управления.

Применительно к управлению дошкольным учреждением планирование и прогнозирование заключается в определении зон ближайшего и перспективного развития детского сада в определенных условиях окружающей среды на основе педагогического анализа. ...Педагогическим коллективам предоставлено право самостоятельно определять направления дея-

тельности своего учреждения, строить модель развития детского сада в соответствии с видовым разнообразием. Любой управленческий цикл начинается с постановки цели и принятия управленческого решения. В качестве основного, целевого решения в детском саду выступает план работы на год, а в качестве перспективного плана действий – «Программа развития дошкольного образовательного учреждения».

Системный подход обеспечивает сочетание прогнозирования и текущего планирования, а также согласованность прогнозов и планов на всех уровнях управления.

Прогнозирование и планирование можно определить как деятельность участников процесса по оптимальному выбору реальных целей, программ, их достижения посредством совокупности способов, средств и воздействий, направленных на перевод ДООУ в новое качественное состояние.

Подготовка плана работы дошкольного учреждения предполагает не только процесс составления плана, но и мыслительную деятельность руководителя по обоснованию того, что предстоит сделать для достижения поставленных целей.

Планирование является одним из основных процессов управления и должно на всех уровнях отвечать целому ряду принципиальных требований. Эти требования заключаются в следующем: 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.

Планирование будет эффективным, если соблюдаются три главных условия:

- объективная оценка уровня работы дошкольного учреждения в момент планирования;
- четкое представление тех результатов, уровня работы, который к концу планируемого периода должен быть достигнут;
- выбор оптимальных путей, средств, методов, которые помогут добиться поставленных целей, а значит, получить планируемый результат.

В процессе реализации планов проходит их уточнение и корректировка в зависимости от объективных условий. Однако число таких поправок можно свести до минимума, если при формировании программ и планов учитываются принципы научности, оптимальности, комплексности, перспективности, коллегиальности.

Важным условием реального планирования работы является также учет специфических особенностей конкретного педагогического коллектива, конкретного дошкольного учреждения, реальной обстановки и условий,

а также индивидуальных особенностей тех, кто будет осуществлять на практике те или иные мероприятия.

При разработке планов важно определить показатели конкретных конечных результатов за истекший учебный год и на их основе строить прогнозы развития учреждения на новый период.

Анализ существующей практики планирования работы дошкольного учреждения выявил определенные недостатки этого вида управленческой деятельности. К ним относятся: высокая плотность планов, неравномерное распределение мероприятий между исполнителями и по срокам, планирование нереальных дел, отсутствие контроля и самоконтроля, несбалансированность мероприятий в управляемой и управляющей подсистемах и др.

Ведущей целью оптимизации данных функций управления планирования и прогнозирования является увеличение коэффициента полезного действия конструктивной и результативной плановой деятельности управляющей и управляемой подсистем, превращение прогнозов и планов в целостные документы для руководства к действию.

Рассмотрим пути интенсификации и оптимизации процессов прогнозирования и планирования. Прежде всего это оптимальное сочетание самопланирования работы всех подразделений детского сада с планированием его деятельности советами учреждения и местными органами в соответствии с целями и задачами обновления системы образования в условиях новой социокультурной обстановки в стране; расширение информационно-аналитической основы прогнозирования и планирования на всех уровнях: обучение всех участников педагогического процесса наиболее эффективным методам планирования работы всех звеньев и дошкольного учреждения в целом с учетом достигнутых конкретных результатов. Для этого можно предложить педагогам и родителям перед разработкой плана высказать свои позиции и предложить варианты решения тех или иных проблем, стоящих перед коллективом ДОУ.

Все это позволяет повысить мотивацию, инициативу членов коллектива, эффективность планов, провести учет практически всех условий и особенностей.

Для упорядочения планирования можно придерживаться следующей системы планов: перспективные планы и комплексно-целевые программы развития ДОУ; годовой план, календарные (на месяц), индивидуальные планы работы сотрудников.

Совершенствование прогностического аспекта управления дошкольным учреждением – одно из ведущих направлений деятельности ее руководителей.

Составной частью обоснования и разработки прогнозов развития дошкольного учреждения является предвидение организационно-

педагогических и социально-экономических условий на длительные сроки и на год. Речь идет о материально-техническом обеспечении, воспроизводстве кадрового педагогического потенциала, реализации образовательных услуг, величине и структуре ученических контингентов, путях и средствах перехода на новые педагогические технологии.

Однако прогностические изыскания сегодня находятся пока еще на стадии развертывания. Педагогическая практика нуждается в выработке теории прогноза, включающей в себя обоснованность самой процессуальной стороны, ведущие методы и приемы получения опережающей информации о состоянии дошкольного учреждения как системы.

Успешное претворение в жизнь концепции развития дошкольного образования зависит от качества планов и комплексно-целевых программ, от уровня их реализации средствами управления.

Методика разработки концепции и программы развития дошкольного учреждения

Концепция (от латинского — *conceptio*) – понимание, система, трактовка каких-либо явлений, основная точка зрения, руководящая идея для их освещения, ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности. Концепция развития ДОУ рассматривается как совокупность мер по его обновлению в результате развития инновационных процессов.

Известные специалисты в области управления образованием В.С. Лазарев и М.М. Поташник рассматривают программу как модель совместной деятельности группы людей, определяющую:

- а) исходное состояние некоторой системы;
- б) образ желаемого будущего состояния этой системы;
- в) состав и структуру действий по переходу от настоящего к будущему.

Такая модель позволит руководителю знать, какой конечный результат должен быть получен к конкретному времени, какие действия кто и когда для этого должен совершить и что этих действий будет достаточно для достижения желаемого результата.

В.С. Лазарев и М.М. Поташник образно сравнивают программу с картой для движения по незнакомой местности, на которую нанесены маршруты передвижения разных групп и точки их встреч.

Программа развития дошкольного учреждения должна отвечать следующим качествам:

Актуальность – свойство программы быть ориентированной на решение наиболее важных проблем для будущей системы дошкольного воспитания конкретного детского сада.

Прогностичность – свойство программы отражать в своих целях и планируемых действиях не только сегодняшние, но и будущие требования к дошкольному учреждению, т. е. способность программы соответствовать изменяющимся требованиям и условиям, в которых она будет реализоваться.

Рациональность – свойство программы определять такие цели и способы их достижения, которые позволяют получить максимально полезный результат. *Реалистичность* – свойство программы обеспечить соответствие между желаемым и возможным.

Целостность – свойство программы обеспечивать полноту состава действий, необходимых для достижения цели, а также согласованность связи между действиями.

Контролируемость – свойство программы операционально определять конечные и промежуточные цели (ожидаемые результаты), т. е. определять их таким образом, чтобы существовал способ проверки реально полученных результатов на их соответствие целям.

Чувствительность к сбоям – свойство программы своевременно обнаруживать отклонения реального положения дел от предусмотренного программой, представляющие угрозу для достижения поставленных целей. Чувствительность к сбоям тем выше, чем более детализирована программа.

Программу дошкольного учреждения можно разрабатывать по разным технологиям. Предлагаемая технология включает следующие процедуры и разделы программы:

1. Подготовка информации о ДОУ.
2. Проблемный анализ состояния учебно-воспитательного процесса.
3. Формирование концепции и разработка стратегии развития дошкольного учреждения.
4. Определение этапов реализации программы.
5. Разработка плана действий.

При составлении информационной справки о дошкольном учреждении необходимо помнить:

во-первых, это анализ достигнутого и коллективу далеко не безразлично подвести некоторые итоги, взглянуть на себя как бы со стороны. Это важный инструмент воспитания педколлектива;

во-вторых, это информация для учредителей, экспертной комиссии по аттестации или оценке представляемого проекта программы развития;

в-третьих, это рекламный материал для родителей, населения микрорайона, жителей города, т. е. нынешних и будущих клиентов. Сейчас каждая уважающая себя фирма имеет рекламу. Это требование рынка. И не стоит образовательному учреждению в условиях возрастающей конкуренции этими требованиями пренебрегать.

Начать справку можно с краткого анализа социума. Указать окружающую зону: промышленный район, центр города, «спальный» район, ближайшие культурно-массовые объекты.

Далее следует перейти к информации о дошкольном учреждении: состояние материально-технической базы, характеристика контингента воспитанников, сведения о педагогических кадрах; краткие итоги учебно-воспитательного процесса; достижения педагогического коллектива; наличие творческих контактов с коллегами, учеными, работниками искусства и культуры, медицинскими, спортивными учреждениями. Необходимы также краткие сведения об истории детского сада, традициях, сложившихся в педагогическом коллективе.

Чем тщательнее будет подготовлен информационный материал, тем успешнее будет проведен проблемный анализ состояния дошкольного учреждения. Опытные заведующие сопровождают текст различными сравнительными таблицами, схемами, графиками, материалами опроса родителей и сотрудников.

Кстати, добротная информационная справка экономит заведующей время в течение всего года, т. к. служит хорошей основой для составления самых разных справок и отчетов. Нередко руководители испытывают определенные трудности в осуществлении проблемного анализа состояния учебно-воспитательного процесса.

Часто все сводится к традиционному анализу выполнения разделов программы. За кадром остаются такие важные вопросы, как микроклимат в коллективе, рост профессионального мастерства, проблемы комфортности детей, родителей, педагогов в саду, оценка развития детей и т. д.

Существует некий психологический барьер: как в своей программе в открытую сказать о своих недостатках: а вдруг не поймут?

Всякая программа развития дошкольного учреждения в конечном итоге ориентирована на решение одной главной проблемы – повышения качества обучения и воспитания. Но в абстрактном виде проблему не решить. Задача анализа и состоит в том, чтобы конкретизировать эту общую проблему, представить ее в виде связанных между собой задач.

Анализ образовательной ситуации по конечным результатам за 1–2 года включает: уровни здоровья и здорового образа жизни, воспитания и обучения дошкольников в соответствии с государственными стандартами; готовности детей к школе. Важно проанализировать научно-методическое обеспечение развивающегося учебно-воспитательного процесса: уровень профессиональной компетенции педагогов. Продолжая анализ проблем, необходимо дать конкретные ответы на вопрос: «Из-за каких недостатков учебно-воспитательного процесса существует расхождение результатов и требований социального заказа?»

Завершая анализ, необходимо выделить перечень тех недостатков, устранение которых является наиболее актуальным.

Так, актуальной проблемой является повышенная заболеваемость детей и, естественно, снижение посещаемости детского сада. Решение ее предполагает проведение целого ряда мероприятий, связанных с закаливанием дошкольников, введением фитотерапии, физиотерапии, витаминотерапии, организации лечебной физкультуры и дыхательной гимнастики. В свою очередь это требует провести обучение кадров, создать условия, приобрести инвентарь, оборудование и т. д.

Или другая проблема – слабые знания детей об окружающем мире природы, отсутствие основ экологической культуры. Ее решение предполагает приобретение педагогами необходимых знаний в области экологического воспитания детей, изучение и внедрение опыта ведущих детских садов, оснащение учебно-воспитательного процесса методическими материалами и пособиями, разработку целевых прогулок и экскурсий для каждой возрастной группы с учетом местных условий, установление связей с учреждениями, занимающимися проблемами экологии.

При формировании концепции развития ДОО необходимо прежде всего определить, на реализацию какой части социального заказа к дошкольному образованию он будет сориентирован. Окончательный, самое главное, правильный выбор можно сделать, «выстрадать» после многомесячного коллективного поиска новых идей, способов решения выявленных проблем, изучения регулярно пополняемого педагогами банка идей, опыта коллег, разработок ученых и т. д.

Например, это может быть коррекционно-диагностический центр на базе детского сада компенсирующего вида, имеющего большой опыт работы по развитию и восстановлению физических и психических функций организма, сумевшего создать комплекс лечебно-оздоровительной помощи для детей или «Центр развития ребенка». Он создается на базе детского сада общеразвивающего вида, имеющего хорошие результаты в интеллектуальном развитии детей, в их организации обучения по новым технологиям, постоянно связанного со школой, анализирующего процесс адаптации к ней своих воспитанников.

Еще один пример. Если дошкольное учреждение со специализацией в художественно-эстетическом развитии детей организует работу изостудий, кружков хореографии, обучения игры на музыкальных инструментах, то оно может стать муниципальным центром эстетического развития детей дошкольного возраста.

Концепция развития дошкольного учреждения должна состоять из двух частей:

Первая часть – характер будущего дошкольного учреждения, где дается:

- структура нового и модернизированного воспитательно-образовательного учреждения;
- новые или модернизированные программы;
- новые подходы, способы, схемы организации учебно-воспитательного процесса;
- описание новых технологий, методик обучения, воспитания и развития детей;
- характеристика дополнительных услуг.

Вторая часть – проект новой системы управления. Он создается на основе уже полностью разработанного проекта нового (модернизированного учреждения) и содержит:

- новую или модифицированную организационную структуру системы управления, где показаны все субъекты управления;
- новый или обновленный, обязательно соответствующий новому объекту управления перечень всех персональных и коллективных органов управления;
- новые методы управления.

Большую помощь в поиске идей для формирования концепции развития детского сада может оказать научная литература, справочники, энциклопедии, словари. Существует целая группа педагогических энциклопедий и словарей. Это издания, которые содержат систематизированный свод по педагогике, народному образованию и смешанным дисциплинам, в сжатом виде раскрывают общую теорию педагогики, ее историю, отдельные дисциплины, включают описание систем и состояния образования в разных странах. Они могут быть ориентированы на общие и специальные вопросы, включать материал, расположенный по тематическому принципу.

Стратегия – обобщенный замысел процесса перехода к новому детскому саду.

Детский сад, изменяясь, должен одновременно и функционировать. Поэтому необходимо найти вариант наиболее рационального перехода к осуществлению поставленной задачи. И еще один важный момент: т. к. всю концепцию нового детсада сразу реализовать невозможно, нужно наметить промежуточные этапы. Разработка стратегии начинается с определения ориентировочного времени реализации концепции. Затем выделяются этапы преобразования существующего учреждения, основные действия, реализуемые на каждом этапе.

Для каждого этапа реализации концепции должны быть определены направления и задачи действий. Сформулировать задачу – значит указать конкретный результат, который предлагается получить при реализации того или иного направления действий на данном этапе программы. Напри-

мер, если направление – это обновление содержания образования, то задачей может стать введение такой-то программы с такого-то года.

Новые идеи нуждаются в новых условиях. Потому при определении общей стратегии обязателен вопрос: «А каковы реальные возможности?» Чтобы найти ответ, следует соизмерить предусмотренные программой действия и способы их осуществления, попытаться соединить желаемое и возможное, т. е. перейти к выработке плана реальных действий.

В конечном итоге программа есть модель, определяющая, какие действия, кто, когда, где, какими средствами должен выполнить, чтобы получить желаемые результаты. Нет плана действий – не ждите желаемых результатов.

Чтобы план действий мог эффективно выполнять свои функции, он должен быть полным, целостным, скоординированным и сбалансированным по всем ресурсам (кадровым, научно-методическим, материально-техническим, но прежде всего по финансовым).

Обеспечение финансовых условий – это не деньги, которые нужны для финансирования задачи, а действия, которые нужно совершить, чтобы это финансирование иметь.

Обеспечение мотивационных условий – это действия, призванные сформировать заинтересованность исполнителей в решении задачи.

Обеспечение нормативно-правовых условий – это подготовка документов регламентирующего характера (положений, уставов, решений, приказов и т. п.). Необходимо согласовать по их срокам.

Всякое планируемое действие должно быть соотнесено с имеющимися ресурсами. Если для решения задачи необходимо специальное финансирование, нужно определить его размеры и источники. Когда средств не хватает, то нужно либо искать источники дополнительного финансирования, либо откорректировать программу развития, т. е. отказаться от части задач или сократить их объем.

Руководители должны продумать организацию работы по составлению программы развития ДОО.

Для подготовки программы создается рабочая группа (авторский коллектив) из числа педагогов детского сада, который привлекает к подготовке программы других педагогов, родителей, ученых.

Программу нельзя списать, ее должны разрабатывать те, кто будет реализовывать. Если в составлении программы рабочей группой не вовлечен педколлектив, то ее реализация обречена на провал, т. к. педагоги не считают программу своей, она им чужда, и потому цели программы недостижимы.

Методика разработки «Образовательной программы ДООУ»

Переход системы дошкольного образования из режима функционирования в режим развития (ликвидация единообразия учреждений, открытие инновационных учреждений, образование и развитие системы экспериментальных площадок) во многом был обеспечен разработкой новых образовательных проектов управленческим и педагогическим творчеством, поддержкой развивающего социума.

Накопленный опыт требует осмысления и оценки проектов и самих свершившихся преобразований, определения новых подходов к их разработке, поиска новых стратегических и тактических направлений преобразования системы дошкольного воспитания.

На протяжении последних лет каждое дошкольное учреждение разрабатывало модель своего учреждения, в котором отражается перспектива развития педагогического коллектива.

Составление программы развития чрезвычайно важная, творческая задача, решение которой предполагает опору на инновации, несущие прежде всего структурные изменения и дающие возможность определить статус и назначение детского сада.

Заведующая ДООУ и руководимый ею коллектив должны четко представлять модель того состояния ДООУ, ради которого предполагается осуществить систему новообразований.

Новое состояние дошкольного образовательного учреждения диктует необходимость разработки «Образовательной программы».

Образовательная программа наряду с «Уставом» служит основанием для лицензирования, сертификации, изменения параметров бюджетного финансирования и введения, при необходимости, платных образовательных услуг в соответствии с социальным заказом родителей.

Что мы понимаем под образовательной программой? «Образовательная программа – документ, определяющий специфику организации учебно-воспитательного процесса (содержания, форм) с учетом стандарта дошкольного уровня образования». Образовательная программа – это модель учебно-воспитательного процесса.

Образовательная программа, являясь кратким изложением многокомпонентного содержания образования, очевидно, также должна состоять из целостного ряда составных частей (компонентов), взаимно связанных между собой, и тем самым представлять систему. Отбор компонентов этой системы не может носить случайный характер и должен быть ориентирован прежде всего на цель ее создания.

Переход к работе по вариативным программам и технологиям предполагает регулирование качества дошкольного образования в контексте методологии развивающего обучения.

Анализ сложившейся ситуации показывает острую необходимость в разработке каждым дошкольным учреждением образовательной программы, обеспечивающей построение целостного педагогического процесса, направленного на полноценное всестороннее развитие ребенка: физическое, социально-нравственное, художественно-эстетическое, интеллектуальное в их взаимосвязи.

Образовательная программа ДООУ, в отличие от школьной, должна охватывать все основные моменты жизнедеятельности детей (а не только обучение) с учетом приоритетности видов детской деятельности в каждом возрастном периоде.

Поэтому «Образовательную программу ДООУ» не следует рассматривать как однажды написанный и не подлежащий коррекции документ. Содержание этой программы может по мере необходимости корректироваться ежегодно.

К основным разделам образовательной программы относятся следующие:

Раздел I. Цели и задачи воспитания, определенные на основе анализа результатов предшествующей педагогической деятельности, потребностей родителей, социума, в котором находится учреждение.

Данный раздел созвучен с разделом «Программы развития ДООУ», однако он может дополняться итогами выполнения программы за прошедший учебный год.

Раздел II. Выбор программ и их комплексирование, выстраивание целостного педагогического процесса.

Образовательная программа конкретного ДООУ может состояться в трех вариантах:

I вариант – ДООУ работает по одной из комплексных программ, имеющих гриф экспертной комиссии и рекомендованных к использованию в работе с дошкольниками.

II вариант – учебно-воспитательный процесс выстраивается на основе сочетания одной комплексной и одной или нескольких парциальных программ, обеспечивающих развитие детей по основным ведущим линиям развития (физическое, социально-нравственное, художественно-эстетическое, познавательное).

III вариант – детский сад выстраивает учебно-воспитательный процесс с опорой на государственные стандарты в системе дошкольного образования и подбирает парциальные программы или учебно-методические пособия по каждой линии развития дошкольника.

Второй раздел образовательной программы более статичен и определяется на перспективу; он может претерпевать незначительные изменения

в графе «Название технологий, пособий», если детский сад переходит на работу по новой технологии.

Раздел III. Данный раздел самый объемный и включает в себя материалы, связанные с проектированием и планированием текущей педагогической деятельности. ...Необходимо, чтобы в каждом детском саду был составлен гибкий режим деятельности в зависимости от социального заказа родителей, наличия специалистов – педагогов и медицинских работников, пересмотрены подходы к обучению дошкольников, к организации всех видов детской деятельности. < ... >

В этом разделе представляется система физкультурно-оздоровительных мероприятий, а также модели учебно-воспитательного процесса на год, месяц, четко определяется содержание дополнительного образования (дополнительных услуг) в ДООУ. Важно обозначить форму организации дополнительных услуг (кружки, студии и др.); ответственных и программы, по которым данная услуга реализуется. Формы организации обучения и воспитания дошкольников планируются как групповые, малыми подгруппами, индивидуальные.

Чтобы показать специфику работы ДООУ, можно более расширенно представить систему работы по приоритетному направлению деятельности ДООУ (музыкальному, физкультурно-оздоровительному, изобразительному и т. д.).

Мы считаем, что данный раздел образовательной программы наиболее обширный по представленным в нем материалам, он наиболее подвержен корректировке (например, сетки занятий могут меняться по полугодиям). Материалы данного раздела меняются, дополняются ежегодно, т. к. учебно-воспитательный процесс гибко меняется по многим причинам. Трудность состоит еще и в том, что жестких установок по оформлению данного раздела не может быть, т. к. один и тот же материал в каждом детском саду представляется по-разному, поэтому в приложении мы даем несколько отдельных материалов, составленных методистами, старшими воспитателями или коллективами ДООУ.

Раздел IV. Определение способов систематической фиксации динамики детского развития (мониторинг).

Раздел V. Условия реализации «Образовательной программы ДООУ». Этот раздел также должен отражать специфику конкретного учреждения:

- управление реализацией программы;
- формы сотрудничества с семьей;
- преемственность в работе ДООУ и школы;
- создание предметно-развивающей среды;
- взаимодействие ДООУ с другими учреждениями;
- инновационная или экспериментальная работа ДООУ и т. д.

Несколько советов:

- приступая к написанию образовательной программы, проанализируйте организацию учебно-воспитательного процесса в вашем детском саду;
- выделите наиболее важные проблемы, которые решаются слабо или вообще не решаются;
- еще раз изучите все, что предлагается в периодической печати по организации воспитания и обучения детей дошкольного возраста;
- обсудите с коллективом, какие инновации, опыт других детских садов можно использовать в работе.

Примерное планирование работы ДООУ по результатам на учебный год

В методической литературе и в практической деятельности руководителей ДООУ сложились разнообразные формы написания плана работы на год. Он может оформляться в любой удобной для конкретного педагогического коллектива форме:

- схематично-блочная;
- календарно-месячная;
- цикличная по формам работы и др.

Приступая к составлению годового плана, руководитель помнит, что этот план будет выполняться всем педагогическим коллективом учреждения. Именно они, воспитатели, в работе с детьми должны выполнять разработанный план. От педагога зависит, содействует ли его работа выполнению намеченного плана. От того, каково понимание каждым сотрудником его роли в реализации плана, будет зависеть фактическое выполнение плана в целом.

Следовательно, при составлении годового плана руководитель учитывает кадровый потенциал педагогического коллектива, согласованность позиций, педагогический опыт совместной работы, социально-психологический климат учреждения.

План работы по конечным результатам предъявляет особые требования к технологии его реализации.

Составленный план обсуждается и корректируется педагогическим коллективом. Обычно это делается на производственном совещании перед началом нового учебного года (в августе).

Принятие плана работы ДООУ означает начало деятельности по его реализации. Это предполагает, что через короткий промежуток времени коллектив, заинтересованный в реализации плана, собирается и обсуждает выполнение одной из частей плана.

Поэтапное обсуждение помогает каждому педагогу понять цель, уточнить способы решения общих задач, а значит, четко представить цели своей последующей деятельности.

Такая технология реализации при общем сохранении целей и задач годового плана непрерывно конкретизирует эти цели, методы, способы и формы работы, подвергая их непрерывной коррекции, принимая в расчет личностные особенности каждого педагога ДОУ. В ходе выполнения годового плана работы зафиксированные в нем цели и образ будущего приобретает несколько иной характер, он уточняется, конкретизируется конкретными делами, результатами.

Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение : управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М. : Новая школа, 2001. – С. 71–92.

Тема «Методическая работа с педагогическими кадрами в дошкольном учреждении»

Активные методы обучения в методической работе ДОУ

Л.М. Волобуева, И.А. Мирко

Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении – важное условие повышения качества педагогического процесса. Пройдя через все формы методической работы, организованные в определенной системе, воспитатели не только повышают профессиональный уровень, для них становится потребностью узнать что-то новое, научиться делать то, что они еще не умеют.

В литературе встречается немало определений понятия «методическая работа». По мнению А.И. Васильевой, методическая работа в дошкольном учреждении – комплексный и творческий процесс, в котором осуществляется практическое обучение воспитателей методам и приемам работы с детьми.

Л.И. Фалюшина рассматривает методическую работу как функцию управления качеством воспитательно-образовательной работы в педагогических системах, которая заключается в двустороннем процессе обучения и учения ее объекта, направленных на углубление, расширение знаний, умений и навыков педагогов, необходимых для качественной педагогической деятельности по всестороннему воспитанию детей.

Под методической работой в современном дошкольном образовательном учреждении К.Ю. Белая предлагает понимать целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта, систему взаимосвязанных мер, направленных на повышение профессионального мастерства каждого педагога, развитие творческого потенциала всего педагогического коллектива, повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса.

На основе анализа сущности понятия «методическая работа» можно дать следующее определение: методическая работа – это часть целостной

системы непрерывного образования, направленная на углубление, актуализацию знаний, умений и навыков педагогов, основанных на достижениях науки и передового педагогического опыта, способствующих повышению профессионального мастерства каждого педагога, на формирование коллектива единомышленников, развитие творческого потенциала всех педагогов, необходимого для качественной воспитательно-образовательной работы в ДОУ.

Традиционные формы методической работы, в которых все еще главное место отводится докладам, прямой передаче знаний, утрачивают значение из-за низкой эффективности и недостаточной обратной связи. Все шире используется непосредственное вовлечение педагогов в активную учебно-познавательную деятельность с применением приемов и методов, получивших обобщенное название «активные методы обучения».

Активными называют методы, при использовании которых учебная деятельность носит творческий характер, формируются познавательный интерес и творческое мышление. Они строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях решения той или иной проблемы, на самостоятельном овладении обучающимися знаниями в процессе активной познавательной деятельности. Таким образом, активные методы обучения характеризуются высоким уровнем активности как обучающихся, так и обучаемых.

Возможности разных методов обучения в плане активизации учебной и профессиональной деятельности различны и зависят от природы и содержания соответствующих методов, способов их использования, мастерства педагога, подготовленности воспитанников.

Использование активных методов обучения, по мнению М.М. Бирштейн, расширяет кругозор, формирует умения и навыки профессиональной деятельности, при этом развиваются и вырабатываются техника перегруппировки, реорганизации и систематизации чего-либо, умение формулировать вопросы.

К воспитательным задачам активных методов обучения относятся: развитие самостоятельности, воли, активность; формирование определенного подхода, позиции, мировоззренческой установки, развитие коммуникативных качеств, умения работать в коллективе.

Целью активных методов обучения является развитие внимания, речи, творческих способностей, рефлексии, умения находить оптимальные или наиболее простые решения, предсказывать результат.

Таким образом, активные методы обучения – это обучение в деятельности. Л.С. Выготским сформулирован закон, по которому обучение влечет за собой развитие, т. к. личность развивается в процессе деятельности, что в полной мере относится и к методической работе с педагогами.

Специалисты предлагают разные классификации активных методов обучения. Н.Н. Козленко к активным методам обучения относит деловые игры, метод анализа конкретных ситуаций и метод разыгрывания ролей. В.Я. Платов выделяет две группы активных методов обучения: анализ конкретных ситуаций и игры, которые разделяет на виды.

При использовании метода *анализа конкретных ситуаций* обучаемым предъявляется ситуация, связанная с некоторым моментом функционирования конкретной системы. Особенность этого метода состоит в отсутствии ролей. К таким методам относится решение педагогических ситуаций, ситуационных задач, включающих анализ высказываний детей и родителей, детского поведения, творчества и т. д.

В *ролевых играх* игровой комплекс является динамичной системой, в которой есть ролевое общение. При этом под воздействием решений могут измениться структура и параметры игрового комплекса. Для ролевой игры принципиально важно наличие именно модели управляющей системы. Примером такой игры может служить «разыгрывание» педагогом организации занятия с детьми, роли которых выполняют воспитатели. Руководитель игры может изменять «возраст» детей, от чего зависит изменение методических приемов педагога.

В *имитационных играх* часто имеется только одна тиражируемая роль, не моделируется деятельность руководства, остается лишь модель среды. Примером может быть имитация действий воспитателей в чрезвычайных обстоятельствах (при пожаре и др.).

Организационно-деятельностные игры применяют для решения сложных социально-производственных задач, требующих объединения усилий различных специалистов (например, для разработки программы развития ДОУ, организации праздника и т. д.).

В *деловых играх* сочетаются признаки метода анализа конкретных ситуаций и ролевых игр, т. е. в основе деловой игры лежит цельная модель, включающая и объект управления, и управляющую систему.

Классификацию активных методов обучения дают в своей работе «Деловые игры» Я.М. Бельчиков и М.М. Бирштейн. Все активные методы обучения авторы делят на два типа:

Первая группа – неимитационные методы – включает те, которые ориентированы на самостоятельную деятельность обучающегося, проблемность, но в них отсутствует имитация реальных обстоятельств в условной ситуации.

Вторая группа – имитационные методы – подразделяется на неигровые и игровые. К неигровым относятся методы, в которых есть моделирование реальных объектов и ситуаций, но отсутствует свободная игра с ролевыми функциями. Игровые методы обучения предусматривают модели-

рование конкретных ситуаций. После рассмотрения всего комплекса активных методов обучения становятся понятными особенности и место деловых игр. Сегодня термин «деловая игра» часто используется в методической работе ДОУ, однако употребление его не всегда отражает сущность организуемого процесса.

Теоретические основы и практическое применение деловых игр изложены в работах Г.С. Абрамовой, Я.М. Бельчикова, М.М. Бирштейн, В.Н. Буркова, Ю.В. Геронимуса, Н.Н. Козленко, В.Ф. Комарова, Л.Н. Матросовой, С.Н. Павлова, В.Я. Платова, В.А. Степановича, В.А. Трайнева и др.

Сам термин «игра» у большинства людей ассоциируется с детством, со спортом, профессией актера, в разных языках соответствует понятиям о шутке, смехе, легкости и указывает на связь с положительными эмоциями. Вспоминаются развлекательные игры типа КВН или «Поле чудес».

И действительно, игры нас окружают постоянно. Ю.В. Геронимус называет следующие факторы, способствующие возникновению игрового интереса: удовольствие от контактов с партнерами по игре, от демонстрации партнерам своих возможностей как игрока, азарт ожидания непредвиденных игровых ситуаций, удовлетворение от успеха, корыстный интерес к денежному выигрышу и др. Поэтому использование игрового подхода в обучении вполне закономерно. Именно на игровые мотивы, по мнению Д.Н. Кавтарадзе, во многом опираются активные методы обучения.

Что же такое деловая игра? Определений понятия «деловая игра» в литературе много. Я.М. Бельчиков и М.М. Бирштейн предлагают следующую трактовку: деловая игра в широко распространенном, обычном понимании – это метод имитации принятия управленческих решений в различных производственных ситуациях путем игры по заданным правилам группы людей или человека с ЭВМ в диалоговом режиме.

Другой разработчик деловой игры – Ю.С. Арутюнов – считает, что деловую игру можно рассматривать как новую область деятельности и научно-технического знания, как имитационный эксперимент, как форму ролевого общения, как метод обучения, исследования и решения производственных задач.

В.Н. Бурков и его последователи называют деловой игрой имитацию на модели производственной, хозяйственной и организационной деятельности в учебных и исследовательских целях. Деловая игра – это имитация реальных производственно-экономических процессов на игровой модели с целью формирования у обучаемых экономического мышления. Такое определение дает Н.Н. Козленко. Деловая игра, как подчеркивает С.Н. Павлов, активный метод обучения, использующий имитацию реального изучаемого объекта для создания у обучаемых наиболее полного ощущения реальной деятельности в роли лица, принимающего решения.

Эти определения различаются выделением каких-либо особенностей деловых игр. В первом подчеркнута роль компьютера, во втором – не только учебная, но и исследовательская цель, в третьем – развитие экономического мышления, в четвертом – ролевая особенность деловой игры и отнесение ее к активным методам обучения.

Деловая игра – это метод имитации (подражания, изображения, отражения) принятия управленческих решений в различных ситуациях, как отмечает К.Ю. Белая, путем игры по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам. Нередко деловые игры называют имитационными управленческими. Возможно, этим объясняется появление деловых игр в системе методической работы. Л.В. Поздняк и Л.М. Денякина выделяют деловую игру как самостоятельный и более сложный метод активного обучения педагогов в процессе методической работы.

Таким образом, деловая игра – это моделирование реальной деятельности специалистов в тех или иных условиях.

Н.Н. Козленко в работе «Деловые игры в принятии управленческих решений» классифицирует деловые игры по 28 признакам, среди которых назначение, цели обучения, профиль изучаемого предмета, число участников и т. п. В ряде работ (Н.Н. Козленко, М.М. Бирштейн, Я.М. Бельчиков) определяются три варианта деловых игр в зависимости от назначения:

1. *Учебные.* Используются в учебном процессе при подготовке или переподготовке специалистов, а также в системе экономического образования.

2. *Производственные.* Применяются для решения реальных вопросов текущей деятельности или развития конкретного предприятия, а также для повышения квалификации непосредственно на предприятиях с использованием реального информационного материала.

3. *Исследовательские.* Проводятся при экспериментировании в управлении и экономике.

По степени вовлечения в игру всех участников деловые игры делятся на односторонние, когда команды не вступают в противодействие ни друг с другом, ни с гипотетическими командами, и двусторонние, когда предусматривается соперничество команд.

Что же характеризует хорошую деловую игру и каковы признаки качественной деловой игры? Хорошая деловая игра отличается самообучением и самоорганизацией – признаками саморегулирования, в ней нет никакого навязывания извне. В игре воспроизводится не материально-техническая, а информационно-процедурная сторона реального процесса хозяйствования. Так характеризуют хорошую деловую игру М.М. Бирштейн и Я.М. Бельчиков.

Авторы настаивают на том, что последовательность действий участников деловой игры должна задаваться так, чтобы у каждого игрока была

возможность «свободного» творчества, т. е. должен задаваться не готовый полный список возможных решений (для выбора одного из множества), а лишь их область. Если в основу деловой игры заранее заложены готовые решения, то «перед нами сухая схема аналитического или имитационного характера, лишенная игровой творческой деятельности. Именно непредсказуемость деловой игры делает ее специфической формой познавательной деятельности».

В.Я. Платов отмечает особенности, которые отличают деловые игры от традиционных методов обучения:

1. При использовании деловых игр процесс обучения максимально приближен к реальной практической деятельности руководителей и специалистов. Это достигается использованием в деловых играх моделей реальных социально-экономических систем. Другими словами, всякая деловая игра представляет собой имитационный метод обучения.

2. Деловая игра – это игровой метод обучения. Все участники игры выступают в тех или иных ролях и принимают управленческие решения, соотносясь с интересами своей роли. Поскольку интересы разных ролей не совпадают, игрокам приходится принимать решения в конфликтной ситуации.

3. Деловая игра – коллективный метод обучения. Традиционные методы ориентированы на индивидуальное обучение. В деловых играх решения вырабатываются коллективно. Коллективное мнение формируется и при защите решений собственной группы, а также при критике решений других групп.

4. В деловых играх специальными средствами создается определенный эмоциональный настрой игроков. В сочетании с уже упомянутыми особенностями наличие в деловых играх управляемого эмоционального напряжения позволяет существенно активизировать и интенсифицировать процесс обучения.

В использовании деловой игры можно отметить положительные и отрицательные моменты.

К положительным можно отнести высокую мотивацию, эмоциональную насыщенность процесса обучения, подготовку к профессиональной деятельности и ее совершенствование, формирование знаний и умений. Кроме того, участники игры учатся применять свои знания, а послеигровое обсуждение способствует их закреплению.

К отрицательным моментам относятся: высокая трудоемкость подготовки к игре для организатора; большая напряженность организатора (он должен быть внимательным и доброжелательным руководителем в течение всего хода игры), сосредоточенность на непрерывном творческом поиске, необходимость обладать актерскими данными; неготовность участников к работе.

Деловые игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, демократичности, гласности, соревновательности, максимальной занятости каждого и неограниченной перспективы творческой деятельности в рамках деловой игры.

Структура деловой игры достаточно проста:

1 этап. Организационно-подготовительная работа.

2 этап. Сама игра.

3 этап. Исследовательский (может отсутствовать).

4 этап. Заключительный (подведение итога).

Однако наиболее сложным этапом являются подготовка и проведение деловой игры – творческий и достаточно длительный процесс. Конструирование деловой игры носит на себе отпечаток личности разработчика.

Существуют теоретически обоснованные методики конструирования и проведения деловых игр. Знать их необходимо, чтобы избежать ошибок. Зачастую, взяв модель уже разработанной деловой игры, можно изменить отдельные ее элементы или полностью заменить содержание без изменения модели. Если деловая игра используется для обучения, то необходимо помнить, что она должна проводиться как завершение при изучении определенной проблемы.

Непосредственная разработка материалов деловой игры включает следующие этапы: создание проекта деловой игры; описание последовательности действий; описание организации проведения игры; составление задания для участников; подготовка оборудования. Для подготовки деловой игры могут использоваться все дидактические методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский. Основа разработки деловой игры – создание имитационной и игровой моделей, которые должны органично накладываться друг на друга, что и определяет структуру игры.

Специалисты рекомендуют начинать подготовку игры с определения объекта и проблем, которые должны быть решены, и уже исходя из этого можно определить ее конечную цель. Продумывание игровой модели включает определение игровых целей, комплекта ролей и функций игроков, создание сценария игры, формулировку правил. Разработка имитационной модели включает педагогические цели, определение предмета игры, создание графической модели взаимодействия участников, определение системы оценки. Обязательным компонентом подготовки является методическое и техническое обеспечение деловой игры.

Г.С. Абрамова и В.А. Степанович предлагают при проведении деловых игр в образовательном учреждении использовать следующие принципы их организации, знание которых позволяет руководителю игры точнее

сформулировать ее назначение и сориентироваться при конкретных обстоятельствах своей деятельности:

1. Полное погружение участников деловой игры в ее проблематику. Этот принцип предполагает, что во время проведения игры ее участники должны заниматься изучением и анализом только тех вопросов, которые относятся к данной игре. Для такого марафона, естественно, требуется тщательно продуманный план всех этапов игры. Это способствует созданию благоприятной атмосферы для творческой отдачи всех участников игры.

2. Постепенное вхождение участника деловой игры в ситуацию. Суть заключается в том, что основные сведения для игры участники получают не до ее начала, а в процессе игровой деятельности. Это происходит через реализацию педагогического принципа «от простого к сложному».

3. Равномерная нагрузка, т. е. распределение материала во времени и в соответствии с возможностями игроков. Реализации этого принципа способствуют:

- использование тестов для оценки уровня компетентности играющих и для периодической оценки их знаний;
- перемещение участников разных групп на разных этапах игры (когда это соответствует сценарию), назначение их на разные игровые должности;
- создание специальных ситуаций для демонстрации группе слабо изученных ею вопросов.

4. Правдоподобие игровой ситуации. Критерием отбора того или иного элемента правдоподобия игры должна быть оценка его влияния на цели деловой игры.

5. Участие лиц более высокого социального статуса, чем основные игроки. Участие учителей, классного руководителя, завуча школы или директора в роли одного из действующих участников игры прямо влияет на ее результаты.

По Л.М. Денякиной, с этими принципами перекликаются обязательные условия проведения деловых игр:

- внимательность, когда участнику игры надо думать только об игре;
- включенность, когда надо сразу включиться в игру и отвлечься от всего другого;
- сопричастность, когда все участники работают в игре совместно, видя друг друга, и уважительно относятся к высказываниям других даже в тех случаях, когда они не совпадают с собственной точкой зрения;
- масштабность, когда все участники игры видят проблему по пути ее разрешения без учета жестких рамок существующих законов, инструкций, положений и сложившегося стиля работы, что существенно расширяет рамки проведения деловой игры и обеспечивает «раскованность» каждого участника. В такой ситуации, как правило, появляются новые идеи, кото-

рые можно адаптировать к практическим действиям;

– самовыражение, когда каждый участник игры старается выразить себя, внести личный вклад в разрешение проблемы.

Таким образом, активные методы обучения – это методы, стимулирующие познавательную деятельность. Они создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков, способствуют активизации учебно-познавательной деятельности. Разнообразие активных методов обучения является деловой игрой. Использование активных методов обучения в методической работе повышает интерес, вызывает высокую активность педагогов, совершенствует умения для решения реальных проблем, способствует формированию профессионального творческого мышления.

Волобуева, Л.М. Активные методы обучения в методической работе ДОУ / Л.М. Волобуева, И.А. Мирко // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 6. – С. 70–78.

Тема «Инновационная деятельность дошкольного учреждения»

Управление инновационными процессами в ДОУ

П.И. Третьяков, К.Ю. Белая

Педагогические инновации и организация их реализации

Слово «инновация» происходит от латинского *in* – в и *novus* новый и в переводе означает «обновление, новинка, изменение». Инновация – это содержание и организация нового, тогда как нововведение – это только организация нового. Под новшеством же понимают явление, несущее в себе сущность способа, методики, технологии и организации и содержания нового, тогда как инновационный процесс отражает в себе формирование и развитие содержания и организации нового.

Как известно, любое дошкольное учреждение проходит три этапа обновления: становление (при создании нового ДОУ и нового коллектива), функционирование (учебно-воспитательный процесс организован на основе традиционных стабильных программ, педагогических технологий); развитие (прежнее содержание образования, педагогические технологии обучения и воспитания приходят в противоречие с новыми целями, условиями ДОУ, чаще это происходит в период подготовки к аттестации ДОУ на новый статус, например, Центр развития ребенка).

Развивающееся ДОУ, работающее в поисковом режиме, значительно отличается от тех ДОУ, целью которых является стабильное традиционное поддержание раз и навсегда заведенного порядка функционирования. Эти признаки отличия накладывают определенный отпечаток на целостную систему управления. Педагогические технологии, дающие положительные

результаты при обычном режиме работы, не позволяют достичь новых желаемых целей при работе в инновационном режиме.

Объектом управления в ДООУ является учебно-воспитательный процесс. В развивающемся ДООУ предметом управления становятся его цели, содержание, методы и формы.

В современный период развития отечественного дошкольного образования инновационные изыскания идут по следующим направлениям: формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых педагогических технологий, методик, систем развития детей; создание новых видов дошкольных учреждений: центров развития ребенка, прогимназии и др.

Объектом практически любого инновационного процесса становятся дети. Задача исследователей и руководителей ДООУ – свести отклонения от прогнозируемого результата до минимума. Поэтому каждый инновационный процесс в ДООУ подлежит управлению.

Инновации, новшества и нововведения в цикле своего развития имеют определенные жизненные стадии: зарождение идеи, целеполагание, разработка идеи нового, реализация нового, распространение и рутинизация (отмирание). Жизненные стадии инноваций тесно связаны со стадиями развития коллектива, осваивающего новое.

В условиях инновационного режима идет активный процесс личностного самоопределения всех участников учебно-воспитательного процесса. Это отражается на характере взаимоотношений людей. Коллектив, вступающий в инновационный процесс, проходит, как правило, несколько стадий своего развития: робость – кликушество – стабилизация – сотрудничество – зрелый коллектив. Последние две стадии – стадии высокого осознания коллективом инновационного процесса. Они характеризуются прохождением каждой личностью всех этапов рефлексии. Развитие коллектива от стадии робости к стадии зрелого коллектива зависит от скорости смены инновационных циклов.

Первая задача руководителя при управлении инновационным процессом – определение отношения к инновации, сбор альтернативных мнений о ней. Процесс рождения и освоения новшеств всегда характеризуется наличием непростой системы отношений к нему.

По выборочным статистическим данным, на стадиях зарождения идея нового и целеполагания члены коллектива ДООУ по степени мотивации к инновации разделяются примерно следующим образом (в процентах): I группа – лидеры 1–3; II группа – позитивисты – 50; III группа – нейтралы – 30; IV группа – негативисты – 10–20.

Люди, слабо мотивированные на освоение и внедрение новшества, могут оказывать ему сопротивление в разной форме. Практика показывает,

что позитивные результаты меняют отношение людей к новшеству. Кроме того, установка на нововведение зависит от индивидуальных особенностей личности, типа нервной деятельности, степени рефлексии, тревожности, креативности, компетентности, самооценки и др.

Задача управляющего процессом – перевести людей из III и IV групп в зону повышенной мотивации. Поэтому гласность и инструктаж при нововведении занимают ведущее место, чтобы не было никакой недоговоренности, чтобы каждый человек понимал свою миссию. А если человек осознает свою миссию, начинаются самоопределение, самовыражение, самореализация, изменяется его стереотип, происходит саморазвитие.

Управленческое консультирование выступает как главенствующее. Оно несет в себе целеполагание, анализ, планомерные шаги, педагогические технологии, организацию нового, экспертный контроль, т. е. все элементы управления. При этом следует добиваться, чтобы самоконтроль и самокоррекция занимали больше места, чем регулирование со стороны. Управляя инновационным процессом, можно управлять развитием коллектива.

Любой инновационный процесс носит вероятностный характер, и не все его последствия могут быть спрогнозированы. Уйти от многих ошибок и упущений еще на уровне проекта или модели поможет составление аналитического обоснования и программы инновационного апробирования. Эту программу составляет экспериментатор. Ее необходимо подвергнуть экспертному анализу. В рецензии на нововведение должны быть, как минимум, освещены следующие позиции: целостность содержания программы; структурные взаимосвязи ее частей или блоков, их последовательность, логичность, конструктивность; ошибки, недостатки, недочеты; обоснованные предложения и дополнения к программе, экспертное заключение (рекомендуется к реализации или необходима доработка по отмеченным замечаниям).

После того как определена программа инновационной деятельности ДОУ и спрогнозированы ключевые результаты, руководители ДОУ совместно с инициативной группой приступают к разработке комплексно-целевой программы, которая состоит из этапов организации и реализации инновации.

Цели и задачи программной деятельности коллектива строятся на основе тщательного анализа текущей обстановки в детском саду с одной стороны и прогнозов его развития – с другой.

Отобранные цели и задачи в комплексно-целевой программе должны быть согласованы во всех звеньях, одобрены большинством коллектива, реалистичны, адаптированы к новым условиям, повышать уровень мотивации и стимулирования, обеспечивать контроль.

При управлении инновационными процессами в ДОО с учетом прогноза конечных результатов основная часть этих действий обсуждается коллегиально. Самые крупные мероприятия программной инновационной деятельности разрабатываются групповым методом.

Действия, вытекающие из поставленных целей и задач, должны отвечать на вопросы: чего достичь? что надо сделать? Целесообразность мер и мероприятий необходимо постоянно проверять как индивидуально, так и коллективно, поставив вопрос: для чего необходима данная деятельность или мероприятие? Ответ на него подскажет цель или задачи.

В конкретной программе следует определить исходную позицию деятельности каждого члена коллектива (или звена школы); окончательный результат деятельности; время, необходимое для достижения результатов, обеспечить улучшение существующих условий.

Цели и задачи программной человеческой деятельности всегда отражают желание каждого достичь определенных результатов. Поставленные на основе анализа достигнутого, они отражают конкретизацию и индивидуализацию результата, определенный объект деятельности, временные и ресурсные рамки, ограничения, уровень достижения цели (низкий, допустимый, оптимальный).

Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение : управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М. : Новая школа, 2001. – С. 152–155.

Бенчмаркинг как инструмент управления качеством инновационной деятельности в сфере образования

Е.В. Попкова

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности, осуществляемой в учреждениях образования, предполагает выявление теоретико-методических основ использования инструментов управления качеством инновационных процессов. Одним из таких инструментов является бенчмаркинг. Данный метод основывается на изучении лучших практик и адаптации их к условиям функционирования конкретной организации. Главный принцип, реализуемый при использовании бенчмаркинга, – «от лучшего к лучшему». Экономической практикой установлено, что для разработки эффективного решения, обеспечивающего конкурентоспособность производимой продукции или оказываемых услуг, необходимо знать лучший опыт других компаний, которые уже достигли успеха в схожих условиях. Именно поэтому бенчмаркинг широко используется в практике работы ведущих фирм, зарекомендовав себя как эффективный метод постоянного улучшения качества. Однако теоретико-методические аспекты использования бенчмаркинга до настоящего времени не были предметом рассмотрения в педагогической инноватике, хотя потенциально этот метод

может быть использован в качестве инструмента управления качеством инновационной деятельности в сфере образования. Это обстоятельство обуславливает ряд противоречий: между потребностями образовательной практики в действенных инструментах управления инновациями и недостаточной представленностью в педагогической теории разработок, раскрывающих методические основы их использования, а также между потенциальными возможностями бенчмаркинга и отсутствием работ, отражающих методику его применения, адаптированную к образовательной практике. Разрешение названных противоречий требует разноаспектного изучения метода бенчмаркинга в соотнесении его сущности с особенностями практики работы образовательного учреждения и выявления технологических основ его использования в процессе управления качеством инновационных процессов.

В экономической теории используют термин «бенчмарк», с помощью которого обозначают объект (обладает определенными качественно-количественными характеристиками), который может быть использован как некий эталон при сравнении с другими объектами. Вместе с тем следует заметить неоднозначность расстановки акцентов в обозначенном смысловом поле анализируемого понятия. В частности, Р. Кемп делает акцент на направлении реализации метода и определяет, таким образом, бенчмаркинг как поиск лучших практик, ведущих к наилучшему функционированию организации. М. Спендолини в качестве смыслового приоритета выделяет оценку по результату, вследствие чего рассматривает бенчмаркинг как непрерывную, систематическую деятельность по оценке продукции (услуг) и процессов, осуществляемых в организациях, признанных лучшими в своей отрасли с целью организационного улучшения своей компании. К. Прайор-Смит сущность метода видит в осуществлении сравнительно-сопоставительного анализа и установлении причинно-следственных связей, т. е. определяет бенчмаркинг как метод измерения и оценки эффективности деятельности компании по отношению к лучшим организациям, определения того, каким образом они достигают такого уровня совершенства. Дж. Алстит основное назначение бенчмаркинга видит в проведении сравнительного анализа результатов и практики их получения как внутри организации и отрасли, так и за их пределами с целью получения информации и выявления ресурсов для ее самосовершенствования. С. Такер акцентирует внимание на применении бенчмаркинга для изучения и трансляции лучшей практики одной организации на свою организацию. А. Шофилд к этому добавляет функцию диагностики проблем и установления областей улучшения. Н. Джексон, Х. Лунд предлагают рассматривать данный процесс как изучение деятельности конкурентов с ориентацией на создание возможностей для определения сильных и слабых сторон

продукции (услуг) и процессов с целью определения областей их дальнейшего совершенствования. Таким образом, во главу угла ставится адаптивная функция бенчмаркинга, что предполагает проведение аналитической работы, дающей информацию для адаптации лучшего отраслевого опыта к условиям конкретной организации. По нашему мнению, наиболее полное определение понятия было сформулировано Всероссийской организацией качества, где бенчмаркинг зафиксирован как непрерывный систематический поиск и реализация лучшего опыта, который ведет к изменениям корпоративной культуры, воспитанию лидерства, командного стиля работы, обуславливающих улучшение всех показателей деятельности, и в конечном итоге к деловому совершенству компании. В этом определении сущности бенчмаркинга сделан акцент на выявлении системных улучшений и поиске факторов, обеспечивающих конкурентоспособность производимой продукции (оказываемых услуг) и организации в целом.

Взяв за основу последнее определение, мы можем рассмотреть бенчмаркинг как инструмент управления качеством инновационной деятельности в учреждениях образования посредством интенсификации поиска лучших образовательных практик, их системного анализа, творческого переосмысления, контекстного соотнесения, создания основы для проектов улучшения и разработки их ресурсного обеспечения.

Таким образом, бенчмаркинг как инструмент управления качеством инновационных процессов выполняет следующие функции: поисковую, аналитическую, прогностическую, проектно-конструкторскую, адаптационную, оценочную. Возможность комплексной реализации перечисленных функций обусловлена тщательностью подготовки и соблюдением технологического режима при проведении бенчмаркинг-исследований.

Технология бенчмаркинга включает несколько преемственных этапов: выбор предмета бенчмаркинга → проведение внутреннего аудита → выбор организации, необходимой для сравнения, → выявление и анализ потенциальных улучшений → разработка проекта улучшения → внедрение проекта улучшения в практику работы учреждения образования.

Реализация первого этапа предусматривает работу по определению образа желаемого будущего учреждения образования. В основе второго этапа бенчмаркинга лежит процессный подход. В его контексте деятельность любой организации (в том числе учреждения образования) рассматривается с позиций функционирования основных и второстепенных процессов. На втором этапе эти процессы должны быть описаны (промаркированы) таким образом, чтобы была возможность выявить успешность их протекания и как следствие – эффективность работы учреждения в текущий момент, а также определить направления совершенствования деятельности. Кроме того, целесообразно закрепить ответственность за осу-

ществление процессов за конкретными подразделениями и сотрудниками. Данные внутреннего аудита дают основания для выбора организаций, в которых процесс, нуждающийся в улучшении, осуществляется наиболее успешно. При этом во внимание принимаются не только показатели деятельности организаций, но и методы, используемые ими для достижения результата. При этом каждый выявленный показатель сторонней организации необходимо сопоставлять с аналогичным показателем собственного учреждения образования. Таким же образом ведется сравнительно-сопоставительный анализ технологий, используемых в учреждениях образования. В ходе аналитической работы целесообразно учитывать схожесть (различия) сравниваемых учреждений, а также применимость технологий, используемых в организации-эталоне.

На следующем этапе идет работа по созданию проекта улучшения. Его структура, по нашему мнению, может быть представлена следующим образом: 1) идея улучшения, 2) целевой компонент проекта улучшения (академический, социальный, управленческий аспект), 3) его концептуальная основа, 4) императивный, 5) содержательный, 6) процессуальный компоненты, 7) критерии и инструменты контроля качества.

Осуществление организационных улучшений (реализация проекта) предусматривает проведение работы на нескольких этапах: разработка требований к качеству услуг → описание процессов (документирование) → создание ресурсного обеспечения улучшений → отбор инструментов контроля качества → первичная апробация проекта → коррекция → представление на экспертизу → сертификация.

Использование технологии бенчмаркинга в качестве инструмента управления качеством инновационной работы в учреждениях образования предусматривает соблюдение ряда принципов: ориентации на качество; ведущей роли высшего руководства в планировании будущего школы и введения необходимых изменений в ее жизнедеятельность; вовлечение всех сотрудников в процессы улучшения; системность работы по совершенствованию деятельности; процессный подход к управлению качеством, постоянному улучшению, принятию управленческих решений, основанных на фактах; взаимовыгодные отношения с партнерами по бенчмаркингу.

Попкова, Е.В. Бенчмаркинг как инструмент управления качеством инновационной деятельности в сфере образования / Е.В. Попкова // Управление качеством инновационной деятельности : материалы респ. науч.-практ. конф., Минск, 17 дек. 2010 г. / ГУО «Акад. последиплом. образования» ; редкол. : Л.В. Гирс [и др.]. – Минск : АПО, 2010. – С. 209–213.

Контроль и регулирование инновационных процессов

П.И. Третьяков, К.Ю. Белая

При управлении инновационными процессами главное место занимает контроль за результатами. Назначение контроля можно кратко сформулировать следующим образом:

- констатация – экспертная аналитическая оценка достигнутых результатов образовательной деятельности и соответствующие выводы для проведения работы по регулированию процесса;

- констатация и оценка всех участников инновационного процесса, их конкретных результатов образовательной деятельности, направленной на развитие ДОУ и вместе с тем соответствующие выводы для проведения коррекции поведения и деятельности коллектива;

- констатация и оценка осуществления результатов управления инновациями в соответствии с комплексно-целевой программой, также соответствующие выводы по регулированию управляющих воздействий;

- формирование каналов прямой и обратной связи для информирования и стимулирования участников инновационного процесса.

Четкая целевая установка о назначении контроля за результатами организации и внедрения инновации определяется оценкой факторов, способствующих и препятствующих их получение. Педагогический коллектив и каждый инноватор в отдельности, ориентированные на конечный результат инноваций и нововведений, способны при анализе полученных данных оперативно определить причину отклонений от запрограммированных. С точки зрения инновационной образовательной деятельности, контроль и экспертный анализ нацелены на мышление с ориентацией на деятельность, а также на оценку как стратегических инициатив, так и ключевых результатов учебного года. Их оценивают на уровне каждой группы, осваивающей инновации и инновведения.

При управлении за прогнозируемыми педагогическими инновациями центр тяжести приходится на контроль за плановыми результатами полугодия или учебного года. Совершенно естественно, что инноватор и руководитель ДОУ, ориентированные на определенный результат, ценят и случайные положительные результаты, которые имеют такую же ценность, как и ожидаемые по прогнозу.

Контроль за результатами инноваций осуществляется рубежно. Как правило, это выборочный контроль по результатам полугодия или целостный по итогам учебного года. При получении четкого показателя результата очень важно сделать оценку и соответствующие выводы по достигнутому.

Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение : управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М. : Новая школа, 2001. – С. 178–179.

**Тема «Изучение, обобщение и использование
передового педагогического опыта»**

***Изучение, обобщение и распространение
передового педагогического опыта на исследовательской основе***
Е.В. Давыткина

Изучение и обобщение опыта имеет немалое значение для педагогической науки. Реальная жизнь ДООУ в развитии педагогики может выступать в качестве подтверждения гипотез, теоретических концепций, конкретных рекомендаций, являясь в то же время объектом их приложения. Анализ состояния практики обучения и воспитания, поддержка и научное объяснение успехов и достижений у отдельных воспитателей и целых коллективов – необходимое условие выполнения наукой ее основных функций, ее научно обеспечивающей роли по отношению к педагогической практике.

Не удивительно, что эта проблема привлекает пристальное внимание ученых, руководителей и организаторов образования. Инновационные процессы занимают все большее место в деятельности ДООУ, а руководители и педагоги становятся своего рода новаторами в области нового и перспективного.

Однако руководители ДООУ зачастую не только не умеют обобщать передовой педагогический опыт, но и затрудняются в выделении его критериев. Так, 89 % руководителей признались, что не умеют выдвинуть гипотезу, выделить ведущую идею собственного педагогического опыта, увидеть взаимосвязь между различными сторонами педагогического явления, убедительно аргументировать выводы.

Устранение этих пробелов в деятельности руководителя ДООУ возможно при *реализации исследовательского подхода*.

Сначала определимся с основными понятиями, которые выстраиваются вокруг категории «передовой педагогический опыт».

Начнем с понятия «опыт». В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова мы находим следующее определение: 1) совокупность практически усвоенных знаний, умений и навыков; 2) полученное в результате активного практического взаимодействия с объективным миром отражение в сознании людей законов этого мира и общественной практики; 3) воспроизведение какого-нибудь явления, создание чего-нибудь нового с целью исследования, испытания; 4) попытка осуществить что-нибудь, пробное осуществление чего-нибудь.

Философский словарь трактует «опыт» следующим образом: 1) чувственно-эмпирическое отражение внешнего мира; 2) научный эксперимент; 3) наблюдение.

Таким образом, опыт можно рассматривать как процесс практического взаимодействия человека с окружающей средой и как результат такого взаимодействия. В таком осмыслении опыт непосредственно сливается со всей совокупной общественной практикой и служит важнейшим средством обогащения науки, развития теории.

Другое понятие, которое нам понадобится для рассмотрения этого вопроса, – «педагогический опыт». «Педагогическая энциклопедия» трактует его как:

- а) систему приобретенных преподавателем приемов обучения и воспитания, практическое их освоение и совершенствование в процессе работы;
- б) совокупность знаний, умений, навыков, приобретаемых учителем в процессе учебно-воспитательной работы;
- в) основу педагогического мастерства учителя;
- г) один из важнейших источников развития педагогической науки.

В этом определении, во-первых, отражено то, что опыт рождается из практики, во-вторых, подчеркнута результативная сторона педагогического опыта, и это, безусловно, одна из важнейших его характеристик, но не исчерпывающая содержание понятия.

Другие авторы рассматривают педагогический опыт как сложное структурное образование, совокупность внутренних элементов, сочетание и развитие которых свидетельствует об уровне мастерства учителя (см. исследования В.И. Журавлева, Я.С. Турбовского, А.В. Цирульникова). Проблеме изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта также посвящены работы Ю.К. Бабанского, В.И. Бондаря, А.М. Гельмонта, В.Е. Гмурмана, В.И. Журавлева, В.И. Загвязинского и др.

В настоящее время существует более сорока определений передового педагогического опыта (ППО). Рассмотрим лишь некоторые из них.

М.Н. Скаткин под передовым педагогическим опытом понимает высокое мастерство учителя, т. е. такую практику, которая дает высокий устойчивый результат (может не содержать в себе чего-либо нового, оригинального). К передовому опыту в более узком и строгом смысле этого понятия он относит такую практику, которая содержит в себе элементы творческого поиска, новизны, оригинальности, то, что принято называть новаторством. Я.С. Турбовский отмечает, что большое количество трактовок понятия ППО затрудняет его выявление и использование и выделяет из этого числа три основных:

- опыт новаторский, характеризующийся творческими находками, открытием нового;

- опыт, дающий высокие результаты за счет использования достижений педагогической науки;

- работа лучших учителей, ставшая образцом для других педагогов.

Систематизируя различные подходы, можно заключить, что *передовой педагогический опыт* – это результат творческого поиска учителей, приносящий лучшие (по сравнению с массовой практикой) результаты за счет эффективной и оптимальной организации процесса обучения и воспитания, модификации существующих форм, методов и приемов учебно-воспитательной работы, а также новаторство.

В рамках исследовательского подхода нам важно в этом определении отражение критерия новизны. К тому же мы принимаем новизну в разной степени ее проявления. Нам важна не столько найденная форма, сколько результат внедрения этого новшества, т. к. основная цель управления любым ДООУ – всемерное удовлетворение потребностей общества. Педагогический опыт как сложное социально-педагогическое явление имеет различные виды. Ю.К. Бабанский выделяет следующие:

- *по содержанию* (может носить комплексный, всесторонний характер или отражать преимущественно отдельные из основных направлений педагогической деятельности);

- *по широте круга участников* (отдельный учитель, группа преподавателей или коллектив города, области);

- *с точки зрения новизны* (может носить репродуктивный характер, поисковый и исследовательский);

- *по степени научной обоснованности* (ППО может находиться на стадии эмпирической или научно-теоретической обоснованности);

- *по длительности* (опыт, который функционирует кратковременно или длительно).

М.Н. Скаткин выделил два вида ППО: педагогическое мастерство (или репродуктивный) и новаторство. Первый заключается в умелом, рациональном и комплексном использовании педагогом рекомендаций науки. Второй – это опыт, содержащий собственные находки. На эту классификацию мы и будем опираться в дальнейшем.

Особое внимание в научной литературе, посвященной изучению и обобщению передового педагогического опыта, уделяется его критериям. Именно они позволяют выявить, оценить и отнести педагогический опыт к новаторскому или репродуктивному виду.

Процесс изучения и обобщения ППО распадается на ряд технологических действий:

- выбор объекта и предмета изучения (у кого и что изучать);

- подготовка субъекта и объекта к изучению конкретного опыта работы (того, кто будет изучать, и того, у кого будут изучать);

- непосредственное изучение опыта (сбор данных, фактов, предварительный анализ, отбор);
- уточнение и корректировка полученных данных, первичное умозаключение, выводы;
- анализ и обобщение материала, вычленение главного, особенного, обобщенного и единичного;
- описание опыта, его окончательное оформление.

Мы считаем, что изучение и обобщение передового педагогического опыта на исследовательской основе совпадает с логикой педагогического исследования и включает в себя определенные этапы.

1 этап. Введение в проблему

На этом отрезке работа изучающего и обобщающего ППО соответствует начальному этапу программы педагогического эксперимента, т. е. необходимо обосновать тему, еще раз уточнить, актуальна ли она на сегодняшний день и будут ли заинтересованы в ней другие педагоги? Затем конкретно сформулировать тему.

Позже изучающий определяет предмет и объект, цель и задачи; конкретизируется, что и у кого будет изучаться. Это поможет руководителю ориентироваться в отдельных аспектах изучаемого вопроса, с минимальными затратами справиться с намеченной работой.

В практике управления ДОУ у руководителей возникает потребность разграничения передового педагогического опыта и массового. Поэтому встает задача: проанализировать критерии ППО и выделить те, которые наиболее полно отражают сущность данного понятия.

Проанализировав критерии ППО, мы считаем наиболее важными из них следующие:

- наличие в опыте элементов новизны (подразумевается различная степень – от научного открытия до модификации отдельных сторон педагогического труда, т. е. опыт содержит новую идею или новые методы осуществления уже известной идеи);
- высокая результативность (результаты обучения и воспитания должны быть выше массовых показателей);
- оптимальность (сокращение затрат времени на получение обычных или высоких показателей, либо получение высоких результатов за счет рациональной организации педагогического процесса при обычных затратах времени);
- стабильность (передовой опыт характеризуется устойчивостью хороших результатов воспитательно-образовательной работы);
- актуальность (высокая значимость и необходимость данного опыта, соответствие требованиям жизни, тенденциям общественного развития);
- научная обоснованность (соответствие достижениям науки);

– возможность творческого применения опыта другими (получение подтверждения в работе других учителей и воспитателей, возможность повторения опыта другими педагогами);

– достаточная проверка опыта во времени (длительность функционирования).

Следующим действием является продумывание плана описания опыта в соответствии с его содержанием и формой подачи (плакат, доклад, статья, методические рекомендации и др.).

Кроме того, на этом этапе намечаются сроки выполнения и формы подведения итогов планируемой работы.

2 этап. Непосредственное изучение опыта, первичные умозаключения и выводы

Цель этапа – выявить положительные результаты, соотнося их с данными об учебно-воспитательном процессе. Возникает задача: зафиксировав известный конечный результат опыта, выяснить причины успеха, новшество в содержании образования и в процессе его усвоения, а также теоретические и методические основы и др.

Н.П. Тучнин выделяет две ступени в изучении и обобщении ППО: первая – это накопление и обобщение опыта учителей «для себя» в процессе повседневной учебно-воспитательной работы без специальной цели ее распространения; вторая – это анализ, обобщение и описание опыта с целью передать его другим учителям. Эти этапы реализуют разные люди: в первом случае это сам учитель, во втором – исследователь, методист.

Проникнуть в «кухню» воспитателя или коллектива непросто, неслучайно процесс изучения и обобщения ППО относят к особому виду педагогического исследования. В.И. Бондарь и М.Ю. Красовицкий выделяют три его уровня: научный, методический и практический.

Научный уровень предполагает обобщение фактов, выявление новых закономерностей, лежащих в основе педагогического опыта. Данный уровень, по мнению авторов, доступен научным работникам.

Методический уровень – раскрытие системы конкретных действий, показ конкретной методики работы. При этом дается характеристика достигнутых результатов, показывается, к каким улучшениям ведет реализация используемых методов и приемов. На данном уровне осуществляют изучение и обобщение ППО методисты ИИУ и методкабинетов.

Практический уровень представляет собой описание определенной системы педагогической деятельности, показ результатов данного опыта, раскрытие его преимуществ и перспектив использования. На практическом уровне обобщают опыт руководители образовательных учреждений.

По мнению К.А. Нефедовой, передовым руководителям доступны первые два уровня обобщения опыта, т. к. «передовой руководитель не

просто констатирует педагогические факты или описывает их, а постоянно вместе с коллективом, изучая вопросы теории, анализирует происходящие в школе процессы, выявляет причинно-следственные связи педагогических явлений и на этой основе определяет свои дальнейшие управленческие действия. Иначе говоря, в его практической деятельности постоянно используются элементы исследовательского подхода».

И.С. Пашкова, А.М. Корниенко считают, что правильно поставленная работа по изучению, обобщению и использованию ППО обязательно предполагает комплексный подход, при котором достоянием педагогов становятся передовые достижения. Правильно поставленная работа по изучению, обобщению и использованию передового педагогического опыта предполагает не только изучение стихийно формирующегося опыта, но главным образом целенаправленное его выращивание, оказание методической помощи педагогу по теоретическому его осмыслению, определению психолого-педагогических явлений, лежащих в основе этого опыта. Итогом является желание педагогов искать новые пути.

М.Л. Портнова предлагает следующий план изучения и обобщения ППО, который может быть использован для изучения опыта работы педагогов ДОУ:

- ознакомление с общей подготовкой педагога (научной, методической, по специальности);
- изучение работы учителя при подготовке к занятиям и к работе вне занятий (планирование, дидактические материалы, оборудование групповой комнаты);
- посещение нескольких занятий (согласно теме изучения ППО);
- анализ результатов работы педагогов (уровень знаний и развития детей, анализ продуктов детской деятельности).

Так как исследовательский подход в управлении предполагает вхождение в педагогическую действительность с помощью методов исследования, то мы считаем необходимым вычленив методы, используемые на данном этапе: изучение литературы, педагогической документации, опрос (беседа, интервью, анкетирование), наблюдение, анализ, синтез, сравнение. В целом рекомендуется использовать комплекс методов. Это даст возможность всесторонне изучить избранный вопрос, получить информацию для обобщения, объективно подойти к оценке опыта.

Вышесказанное позволяет определить основные пути выявления ППО:

- наблюдение и анализ занятий и других форм организации жизни и деятельности детей дошкольного возраста;
- изучение продуктов детской деятельности;
- диагностическое обследование уровня знаний и умений детей по изучаемому вопросу;

- беседы и анкетирование педагогов и родителей;
- ознакомление с планами работы воспитателей и другой документацией;
- анализ наглядных пособий, дидактического материала, оборудования;
- открытые занятия, позволяющие сравнить опыт работы педагогов;
- изучение работы методобъединений.

3 этап. Анализ и обобщение материала

Обобщение опыта – целенаправленная исследовательская деятельность, в ходе которой предполагается выявить причинно-следственные связи в педагогическом процессе и найти наиболее экономные и эффективные пути достижения поставленных целей.

В четырехтомном словаре русского языка приводятся следующие значения слова «обобщать»: а) соединять вместе, объединить в нечто общее, целое; б) придать общее значение чему-либо частному, единичному; в) вскрыть общее в отдельных явлениях, вещах, их свойствах и отношениях, сделать выводы из наблюдения отдельных фактов, явлений, выразив их в форме общего положения.

Главное, что должен сделать изучающий педагогический опыт, это вычленить «идею» и суметь с пользой для себя применить в практике учебно-воспитательной работы. Об этом писали К.Д. Ушинский, Э.И. Моносзон, Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин и другие.

На этом этапе необходимо изучать результаты, полученные в передовом опыте, установить их отличие от результатов, получаемых в массовом опыте. Говоря о новизне, мы еще раз хотим заметить, что результат может быть как объективно, так и субъективно новым. Г. Батищев пишет: «...творчество начинается вовсе не тогда, когда создается или открывается нечто новое для человечества, – творчество внутренне присуще человеческой деятельности со времени ее формирования у ребенка. И если уже накопленная человеческая культура не осваивается человеком творчески, то он не подарит своим современникам и нового: творчество нового всегда есть лишь продолжение творчества при освоении старого, при развитии деятельных способностей человека».

Кроме того, необходимо установить, каким путем достигнуты более высокие результаты, какие методы, приемы, средства, формы работы использовались, каковы система и логика работы автора педагогического опыта.

И наконец, описание опыта. Это наиболее трудоемкое дело, т. к. предстоит раскрыть содержательную сущность, способы, приемы работы, условия, в которых он сформировался и функционирует, обосновать выводы и значимость опыта, его ценности.

Главная задача анализа и обобщения ППО, по мнению исследователей, заключается в том, чтобы раскрыть способы, приемы, посредством которых достигнут положительный эффект, поэтому изучение ППО целесо-

образно начинать с анализа достигнутых воспитателем результатов. Необходимо показать, чем данные результаты отличаются от результатов массовой практики. Руководитель должен знать, как дело обстоит по изучаемому вопросу в других ДОО этого района, города, какие разработки уже имеются.

После того как показаны достижения по этому вопросу, нужно сформулировать проблему или основную идею, которую требуется впоследствии доказать, выявив причины, способствующие такому результату работы, показать те положительные моменты в воспитательно-образовательном процессе, которые привели к высокому результату. Выводы должны раскрывать объективные связи между специфическими способами работы данного педагога, обусловленной ими деятельностью детей и педагогическими результатами.

Важно отметить, в каких условиях складывается опыт, не потребовали ли полученные результаты слишком больших затрат времени и усилий воспитателя в ущерб другим сторонам и направлениям работы, а также что в опыте обусловлено индивидуальностью педагога, а что может иметь общее значение.

Исследователи выделяют следующие ошибки на разных этапах изучения и обобщения ППО:

1. Стремление взять за основу описания литературные источники, а о своем опыте сказать мимоходом. (Педагоги переписывают статьи из журналов, учебников, монографий и других публикаций, а свой опыт идет в качестве примера, подтверждающего известные положения или, того хуже, вообще отсутствует.)

2. Выбор темы слишком большой по объему. (Например, «Физическое воспитание детей дошкольного возраста».)

3. Поверхностное описание без отбора существенных фактов, т. е. без анализа всей работы.

4. Отсутствие описания педагогических исканий, трудностей и нерешенных проблем.

5. Односторонний показ деятельности педагога. (Не указывается, сколько времени потребовалось на проведение той или иной работы.)

6. Эмпирический характер содержания докладов.

Как известно, отсутствие психолого-педагогического обоснования системы работы или отдельных эпизодов приводит к формальным выводам. Наиболее типичными трудностями в работе по обобщению опыта психологи признают следующие: «Самый опасный враг творчества – страх. Боязнь неудачи сковывает воображение и инициативу. Второй враг творчества – чересчур высокая самокритичность... третий враг творческого мышления – лень...»

4 этап. Распространение передового педагогического опыта

Смысл и цель изучения и обобщения ППО заключается в том, чтобы достижения мастеров педагогического труда стали достоянием всех педагогов. Поэтому руководители ДОУ должны не только хорошо знать педагогическую сущность и ценность того или иного опыта, но и широко пропагандировать и внедрять его в практику работы.

Внедрение – наиболее важный и менее изученный этап в системе распространения передового опыта. Можно хорошо его изучить и обобщить, в приказном порядке его принять и все же успеха не добиться. Внедрение нелегко дается педагогу. Оно требует творческих усилий, способности к трансформации и преодолению трудностей, большого желания и силы воли, настойчивости и умения анализировать свои ошибки и неудачи.

На этапе распространения ППО требуются творчество, исследовательские умения не только от внедряющих опыт работы, но и от тех, кто его пропагандирует. Очень часто обобщенный опыт не становится достоянием других педагогов из-за неумения руководителей его презентовать. Поэтому так важно помочь педагогу в этом процессе.

Давыткина, Е.В. Изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта на исследовательской основе / Е.В. Давыткина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2005. – № 3. – С. 8–17.

Процесс обобщения передового педагогического опыта и внедрения науки в практику

Н.В. Кухарев

Обобщение в широком значении нами рассматривается как высокая степень абстракции на пути выявления общих признаков, влияющих на качественные показатели в определенной области деятельности. Основанием **обобщения передового педагогического опыта (ППО)** является мысленное расчленение целостного педагогического процесса на составляющие его части, выделение в нем основополагающих идей, влияющих на прогнозируемый результат, с последующей их систематизацией.

Передовой педагогический опыт – это процесс деятельности учителя, который рождает высокий педагогический результат. При этом такой опыт может и не содержать в себе чего-то нового, но он основывается на *успешном применении* уже установленных наукой педагогических норм, методов, принципов, закономерностей.

Опыт, который содержит в себе элементы новизны, принято называть **новаторским**. Между передовым и новаторским методом бывает трудно провести резкую границу. Поэтому мы придерживаемся той точки зрения, что каждый педагог, проложивший себе дорогу высоким качеством труда, заслуживает внимания и в плане обобщения его опыта, и в плане его новизны.

Сущность понятия *внедрение* мы рассматриваем с учетом двух оснований: как процесс (протекание деятельности) на пути к результату и результат. В первом значении *внедрение* характеризуется как целенаправленная и особым образом организованная деятельность по совершенствованию обучения, воспитания и развития учащихся на основе использования достижений психолого-педагогической науки и педагогической практики. Во втором – как систему материализованных идей в качественных показателях педагогического процесса. Внедрение непременно предполагает осмысление, принятие, претворение в дело научной идеи или рекомендации и получение в нем прогнозируемых результатов. Движущей силой процесса внедрения является диалектическое противоречие между новыми достижениями педагогической науки и сложившимся уровнем массовой практики. Лишь при условии, если учитель видит, *чего* он достиг, обучая и воспитывая своих питомцев, и *что* надо сделать, чтобы поднять их на более высокий уровень обученности и воспитанности, возможно оптимальное решение этого процесса.

Приступая к обобщению опыта, необходимо четко определить тему, которая подлежит изучению, и цель, которая ставится при этом. Для обобщения можно избрать примерно следующие темы:

- 1) место акмеологии в системе формирования зрелой личности, педагога-профессионала;
- 2) формирование ценностных ориентации учащихся в процессе их обучения, воспитания и развития;
- 3) воспитание ответственности учащихся в процессе обучения;
- 4) формирование познавательной активности и самостоятельности школьников (при изучении определенной темы, конкретной учебной дисциплины или во внеклассной работе);
- 5) формирование познавательных интересов учащихся;
- 6) формирование умственной самостоятельности учащихся;
- 7) внутришкольный контроль как стимулирующий фактор педагогической деятельности;
- 8) способы совершенствования управления общеобразовательной школой средствами контроля;
- 9) НОТ в процессе управления деятельностью педагогов;
- 10) создание ситуаций критической самооценки в целях совершенствования управления педагогическим коллективом;
- 11) совершенствование учебно-воспитательного процесса в школе на основе внедрения психолого-педагогической науки в практику;
- 12) осуществление обратной связи в процессе организации учебных занятий;
- 13) способы повышения профессионального мастерства учителя;

14) способы наделения учащихся функциями педагога в процессе их обучения, воспитания и развития;

15) самостоятельная работа учащихся на уроке как средство повышения их активности и любознательности и др.

Прогнозировать процесс обобщения передового педагогического опыта необходимо по принципу: цель – средства – условия – результат. Выдвигаемая при этом *цель* обычно рассматривается как предполагаемый результат деятельности учителя или образовательной системы, *средства* – как процесс, влияющий на получение заданного результата, *условия* – как сопутствующие причины (тормозящие или побудительные на пути к результату), чаще всего не зависящие от учителя, опыт которого обобщается, *результат* – как эффективность работы, ее качество (проверяется с помощью специальных оценочных критериев). Накапливается педагогический опыт в виде фиксируемых фактов, достоверность которых очевидна или доказана.

Любую из тем, взятую для обобщения, нельзя рассматривать в отрыве от целостного педагогического процесса: важно определить ее *место в системе* продуктивной педагогической деятельности, а также механизмы и связи эффективного взаимодействия участников педагогического труда. В противном случае обобщение опыта будет носить односторонний характер.

В процессе изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и внедрения науки в практику необходимо руководствоваться системным подходом. **Системный подход** в процессе обобщения опыта мы рассматриваем в двух взаимосвязанных направлениях.

Первое направление предполагает:

- 1) определение *проблемы* или *темы* для обобщения опыта;
- 2) выбор *критериев* для анализа (коррекции) полученного в опыте (деятельности) результата;
- 3) осознание *системы действий* (умений, способов формулирования и решения педагогических задач с учетом *особой чувствительности* к учащимся), ведущих к результату;
- 4) определение *условий*, случайно повлиявших на результат (например, под влиянием сильного педагогического коллектива учащиеся могут вести себя дисциплинированно и у слабого учителя; или в слабом педагогическом коллективе поначалу может встретиться с трудностями и педагог-мастер);
- 5) *коррекцию* созданной, сложившейся системы деятельности с целью перевода педагога (или системы) на более высокий уровень мастерства.

Второе направление обуславливается следующими действиями:

- 1) отбор научной литературы по теме обобщения;

2) *выделение* в анализируемой литературе *системы идей*, опираясь на которые можно достичь результата;

3) *разработка вариантов взаимодействия* педагогов и учащихся для достижения цели (дидактической, воспитательной); *представление* этих вариантов в виде шкал, содержащих систему педагогических идей, соподчиненных между собой;

4) *соотнесение* актуализированных *идей с системой действий педагога* (руководителя школы); выделение в деятельности учителя (или системы) индивидуального;

5) *усложнение вариантов взаимодействия «педагог – учащийся»* для перевода школьников на более высокий уровень развития или воспитанности (разумеется, с учетом достигнутого);

б) коррективка системы идей, задач, заданий.

В обобщенном плане системный подход непременно предполагает постоянное соотнесение того или иного действия педагога с полученным при этом результатом, учет сопротивляемости учащегося учителю, расположение одних фактов как базовых для других. Речь о том, *когда ученик* на основании полученных знаний умеет объяснить связи между явлениями, законами, поведением системы и т. п., *когда учитель* отчетливо представляет, *что ему* необходимо сделать, чтобы приблизить своих питомцев к осознанию этих связей между явлениями и т. д., *какими умениями* необходимо вооружить школьников для решения более сложных задач.

Внедрение достижений психолого-педагогической науки в практику – процесс более сложный. Он требует четкого определения объекта, предмета, цели, задач, гипотезы, методологической основы, методов, этапов, новизны исследования.

Инструментарием внедрения являются научно-практические методы, т. е. система идей, ориентирующих педагога на продуктивный труд.

Педагогический опыт описывается в такой последовательности:

1. Введение (краткая характеристика особенностей опыта с акцентом на полученный (или прогнозируемый) результат).

2. Анализ литературы по теме обобщения (обосновывается, *что* известно, на *какие* идеи обращается внимание, *что* пересмотрено).

3. Система деятельности способами усложнения формулируемых педагогических задач (основная часть, которая особым образом структурируется, т. е. делится на параграфы с целью мобилизации внимания на главном).

4. Характеристика полученных результатов (в случаях необходимости, здесь же обосновываются или интерпретируются причины, затрудняющие достижение запрограммированного результата).

В процессе описания ППО сначала указывается школа, в которой изучается опыт, затем объект изучения и обобщения опыта (выборка ограничивается конкретным перечнем того, у *кого* и *что* изучается, обобщается), далее формулируется *цель* обобщения опыта.

Содержание самого опыта также раскрывается в определенной системе: введение, краткий анализ литературы *по* проблеме, система действий учителя по формированию заданных качеств ученика (процесс достижения результата), анализ полученных результатов, заключение.

Во введении целесообразно вычленив характерные особенности опыта с акцентом на полученный результат (уровень обученности и воспитанности учащихся, подготовка школьников к жизни; адаптация выпускников после выхода из школы и т. п.). Это поможет заинтересовать читателя опытом.

Анализ литературы целесообразно проводить проблемно (при этом важно вычленив идеи, на которые опирается педагог, опыт которого обобщается). Тем самым перениматели опыта смогут соотнести собственный опыт с опытом других, в чем-то утвердить себя, а что-то по-новому переосмыслить и претворять в своей работе. В процессе анализа литературы необходимо также акцентировать внимание читателя на том, *что* уже достигнуто в изучаемой и обобщаемой области, а *к чему* нужно стремиться.

Описание системы работы учителя по формированию заданных качеств учащихся – основной раздел. Здесь важно проанализировать, *как* формируется то или иное качество ученика под воздействием применяемых учителем приемов, *как* педагог формулирует для своих питомцев педагогические задачи, *как* учащиеся решают эти задачи, *в какой* степени решение формулируемых учителем задач сказывается на воспитанности школьников, *как* усложняются задания с целью перевода учащихся на более высокий уровень обученности и воспитанности. *Особое внимание следует обращать* на то, чтобы действия учителя непременно были связаны с результатами его труда. Чаще же бывает наоборот: система приемов (действий или мероприятий) педагога раскрывается сама по себе, а результат работы – сам по себе. В таком описании трудно уловить, *что же все-таки* в работе учителя является *особенно ценным*. Подчеркиваем, весьма важно соотносить каждый педагогический шаг с изменениями в поведении ученика, т. е. с результатом педагогического воздействия.

Анализ полученных результатов в деятельности педагога (или школы) можно представлять в виде таблиц, схем, диаграмм, рисунков. Здесь важно раскрыть динамику знаний, умений, ориентации, отношений школьников по годам в сравнении, а также проанализировать трудности, которые мешают педагогу работать лучше.

В заключении целесообразно отметить главные моменты в описанном опыте и указать конкретные пути его внедрения в практику учителей и школы.

Охарактеризованные нами примерные требования к обобщению ППО и внедрению науки в практику с акцентом на системный подход нацеливают учителей, руководителей школ и сотрудников методических служб на преодоление формального подхода в этом важном процессе. Соблюдение системного подхода в этой связи (подчеркиваем особо) – наиважнейшее условие характеризуемого процесса.

Кухарев, Н.В. Процесс обобщения передового педагогического опыта и внедрения науки в практику / Н.В. Кухарев // Синтез теории и практики как приоритет современного практико-ориентированного образования : материалы респ. науч.-практ. конф., Гомель, 24 мая 2011 г. : в 3 ч. / государственное учреждение образования «Гомельский областной институт развития образования» ; ред. кол. : А.В. Портнова-Шаховская (отв. ред.) [и др.]. – Гомель, 2011. – С. 68–73.

Тема «Управление качеством дошкольного образования»

Совершенствование менеджмента учреждений образования: системные проблемы и инновации

И.И. Осмола, И.В. Шкадрецов

Создание единого мирового экономического пространства, глобализация и интеграция, уменьшение ресурсов и повышение их стоимости превратили проблему конкурентоспособности в одну из наиболее актуальных для мирового сообщества, в том числе и для Республики Беларусь. Данная проблема актуальна и для учреждений образования. В условиях сегодняшней конкуренции организациям независимо от отрасли экономики, принадлежности и численности для достижения успеха требуется быть гибкими, быстро адаптироваться к изменениям, ориентироваться на достижение качества, а также постоянно заниматься внедрением инноваций. Теоретики в области менеджмента вооружили нас стратегиями развития и моделями для удовлетворения этих требований: всеобщее управление качеством, проектный и процессный подход, реинженеринг, многодисциплинарные группы с делегированием им ответственности и полномочий и др. При эффективном использовании этих методик организация может стать лидером в своей отрасли, а при неумелом применении или игнорировании ими – окажется на обочине.

Всесторонний анализ свидетельствует, что на качество менеджмента учреждения образования с учетом требований международных норм и достижений науки и техники влияют многие направления ее деятельности: стратегия развития, планирование, персонал, менеджмент рисков, менеджмент качества, охраны труда и т. д.

С 1987 г. действуют стандарты Международной организации по стандартизации ISO серии 9000, которые обобщают полезный опыт и достиже-

ния передовых компаний всего мира в области менеджмента качества и предлагают оптимальную модель менеджмента качества организации. Сегодня стандарт ISO 9001 востребован во всем мире. В Беларуси более 1 900 организаций сертифицировали свои системы менеджмента качества на соответствие данному стандарту, в том числе и учреждения образования. Однако многие организации, в том числе и за рубежом, по объективным и субъективным причинам не смогли воспользоваться предлагаемыми мировым опытом преимуществами в области менеджмента качества и добиться ощутимых выгод в бизнесе. Кроме того, появились и постоянно развиваются новые направления стандартизации систем менеджмента организаций, такие как охрана труда (OHSAS 18 001), охрана окружающей среды (ISO 14 001), социальная ответственность (ISO/WD 26 000), информационная безопасность (ISO/IEC 27 001) и др. Появляются стандарты, устанавливающие отраслевые требования к системам менеджмента (например, ISO/TS 16 949 – автомобилестроение, ISO/TS 29 001 – нефтехимическая и газодобывающая промышленность, ISO 22 000 – пищевая отрасль). Техническими комитетами международной организации по стандартизации ISO разрабатываются отраслевые документы на системы менеджмента качества разъясняющего характера (например, международное соглашение IWA 2 – для образования (в настоящее время ISO/TC 176 принимает решение о разработке на основе IWA 2 международного стандарта, устанавливающего требования к системам менеджмента качества учреждений образования), IWA 1 – для здравоохранения). Данные стандарты нацеливают на удовлетворенность и уверенность уже не только потребителя, но и других заинтересованных в деятельности организации сторон (общества, персонала, партнеров, собственников и др.).

Многие организации республики для повышения результативности и эффективности по всем направлениям деятельности (качество, рациональное использование ресурсов, информационная безопасность, охрана труда и т. д.) проводят работы по созданию и внедрению нескольких систем менеджмента. В ближайшем будущем указанное коснется и учреждений образования. При этом на практике возникают проблемы и конфликт существующей или внедряемой системы менеджмента качества с остальными системами менеджмента, в том числе и с еще не формализованными, например, менеджмента ресурсов, финансового менеджмента. Поэтому уже сегодня перед руководителями и сотрудниками учреждений образования стоит задача: как создать систему менеджмента, которая бы обеспечила конкурентоспособность организации и ее устойчивое существование в будущем?

Актуальность указанной темы также обусловлена:

- проблемами понимания, как реализовать на практике поставленную задачу;
- появлением различных концепций и моделей совершенствования системы менеджмента организации при отсутствии серьезного научного анализа их преимуществ и недостатков;
- большой величиной затрат на создание системы менеджмента организации, соответствующей одновременно требованиям нескольких стандартов, включая оплату консалтинговых услуг;
- недостаточным количеством подготовленных и квалифицированных специалистов, владеющих вопросами совершенствования систем менеджмента.

В связи с этим возникает ряд задач, требующих решения:

- как воспользоваться учреждениям образования накопленным организациями других отраслей экономики опытом по созданию систем менеджмента качества, соответствующих требованиям ISO 9 001, а также при внедрении новых систем менеджмента (ISO 14 001, OHSAS 18 001 и др.);
- как при внедрении в организации различных систем менеджмента обеспечить их гармоничное существование в интересах всех заинтересованных сторон;
- как совершенствовать (создавать) результативную и эффективную систему менеджмента учреждения образования, способствующую результативной и эффективной деятельности в интересах всех заинтересованных сторон?

В настоящее время в литературе и на практике предлагается несколько концепций и моделей решения этих задач:

- внедрение отдельных самостоятельных систем менеджмента (качества, охраны труда, информационной безопасности и т. д.);
- интегрирование различных систем менеджмента через поиск общности в их требованиях и подходах;
- создание единой системы менеджмента, представляющей собой совокупность организационной структуры, ответственности, методик, процессов и ресурсов, необходимых для всеобщего управления деятельностью организации (учреждения образования) с учетом требований международных норм и современных достижений науки и техники, и направленной на удовлетворение заинтересованных сторон – потребителя (абитуриентов, студентов, слушателей), работодателей, персонала, государства, общества и т. д.;
- другие, неявно сформулированные модели.

В то же время анализ литературы показал, что в Республике Беларусь и за рубежом недостаточно научно обоснованы предлагаемые концепции и модели. Современная наука о менеджменте организации и отдельных ее

областей не дает аргументированных, прозрачных рекомендаций по решению проблем в указанном контексте. И связано это в первую очередь с тем, что нормирование отдельных областей реализуется, как правило, не в единой системе и, как следствие, не взаимосвязано.

На основе проведенного анализа различных моделей совершенствования систем менеджмента для учреждений образования сделаны следующие выводы. Модель единой системы менеджмента обладает наименьшими недостатками и наибольшим потенциалом в стратегическом плане. Из применяемых сегодня подходов стратегически правильным является применение модели единой системы менеджмента. В тактическом плане возможно применение других моделей системы менеджмента. Выбор модели совершенствования менеджмента организации объективно зависит в первую очередь от уровня развития культуры учреждения образования.

Модель единой системы менеджмента учреждения образования основана на следующих постулатах:

1. Невозможно создать результативно и эффективно функционирующую систему менеджмента учреждения образования, которая будет удовлетворять только отдельные заинтересованные стороны.

2. Необходимо аккумулировать и использовать все актуальные знания (международные, межгосударственные и государственные стандарты, научно-методическую литературу, современные достижения науки и техники), которые существуют в определенный период времени, и реализовывать эти знания в виде внешнего воздействия на создаваемую систему менеджмента.

3. Система менеджмента должна строиться на жизненном цикле учреждения образования, т. е. должны иметь место последовательные этапы целеполагающей деятельности, на которых оценивают риски достижения поставленных целей и последовательно снимают неопределенности.

4. Можно достичь максимальных результатов, если упорядочить деятельность в виде отдельных стандартизированных элементов деятельности.

5. Эффективность учреждения образования может быть максимальной, если оказание услуг или совершенствование системы менеджмента проводить в рамках проектного менеджмента, который строится на жизненном цикле организации.

На основе анализа используемых сегодня подходов к совершенствованию системы менеджмента организации и большой практики оказания консультационно-методической помощи организациям Республики Беларусь по созданию систем менеджмента качества предлагаются и развиты три модели процесса адаптации системы менеджмента учреждения образования к изменяющимся внешним и внутренним условиям:

– традиционно локальный подход к совершенствованию системы менеджмента (качества, охраны труда и т. д.) в рамках иерархической структуры учреждения образования включает в себя следующие этапы: организационно-подготовительный; разработку; внедрение; подготовку к сертификации; поддержание в рабочем состоянии и постоянное улучшение системы менеджмента;

– глобальное совершенствование системы менеджмента учреждения образования в рамках проектного менеджмента (мультипроект) включает последовательные этапы целеполагающей деятельности и снятие неопределенностей на этих этапах, при этом последующие цели выдвигаются и уточняются в зависимости от достижения предыдущих целей;

– совершенствование системы менеджмента качества учреждения образования шаг за шагом в рамках иерархической структуры с учетом отдельных элементов проектного менеджмента представляет собой смешанный подход между первым и вторым путем, т. е., когда модель совершенствования системы менеджмента организации через мультипроект по объективным и субъективным причинам не представляется возможной (например, недостаточное методическое обеспечение, неподготовленность персонала, недостигнутый уровень зрелости организации, большая вероятность потери управляемости организации и т. д.). Организация постепенно осуществляет глобальные изменения за более длительный промежуток времени. При этом этапы совершенствования такие же, как и при адаптации системы менеджмента в рамках иерархической структуры организации (первый путь адаптации).

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

На практике существуют проблемы нерезультативного внедрения отдельных систем менеджмента (качества, охраны труда и т. д.) и их интегрирования. Последнее может привести к дезориентации учреждений образования в выборе правильного и оптимального пути совершенствования менеджмента к значительным материальным и финансовым потерям и потере конкурентоспособности организаций из-за неэффективного менеджмента.

Результативно и эффективно совершенствовать систему менеджмента организации возможно только на новом, научно обоснованном уровне в связи с высоким риском и сложностью решаемой проблемы.

Из предложенных и применяемых сегодня подходов стратегически правильным является применение модели единой системы менеджмента. В тактическом плане возможно применение отдельных систем менеджмента, интегрированных систем менеджмента, что определяется уровнем развития культуры организации.

В настоящее время апробация предложенных моделей осуществляется в ряде учреждений образования республики и свидетельствует об их адекватности.

Осмола, И.И. Совершенствование менеджмента учреждений образования : системные проблемы и инновации / И.И. Осмола, И.В. Шкадрцов // Управление качеством образования : опыт, проблемы, перспективы : докл., тез. докл. междунар. науч.-метод. конф., Минск, 29 окт. 2009 г. / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, Акад. МВД Респ. Беларусь ; ред. кол. : А.Л. Савенок (отв. ред.) [и др.]. – Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2009. – С. 141–146.

Менеджмент качества в ДОУ

И.А. Рыбалова

Системное управление качеством – новая парадигма управления в сфере дошкольного образования, связанная с выдвиганием качества в ряд приоритетных задач функционирования системы ДОУ. <...>

Анализ исследований... позволяет определить «качество образования в ДОУ» как степень соответствия совокупности свойств и результатов образования детей дошкольного возраста прогнозируемым целям ДОУ на основе норм, требований, стандартов, потребностей и ожиданий субъектов образовательного процесса: детей, педагогов, родителей.

Коль скоро дошкольное образование – услуга, система менеджмента качества дошкольного образовательного учреждения может строиться в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов серии ISO 9001:2000... принципами Всеобщего менеджмента качества (Total Quality Management – ТОМ) или базироваться на модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM). Данные документы представляют важное значение для теории и практики управления качеством дошкольного образования, т. к. предусматривают всестороннее, целенаправленное и скоординированное применение систем и методов управления качеством во всех сферах деятельности.

В соответствии с вышеназванными документами *менеджмент качества* в дошкольном учреждении – это скоординированная деятельность по руководству и управлению ДОУ применительно к качеству, которая позволяет преодолевать возникающие трудности и препятствия посредством непрерывного совершенствования системы ДОУ, предугадывая и предупреждая возможные кризисные ситуации.

Менеджмент качества включает пять составляющих:

1) *политику в области качества*, где устанавливаются цели, задачи дошкольного учреждения как стратегические, так и оперативные. Каждое ДОУ должно декларировать свою миссию, принципы и ценности;

2) *планирование качества*, которое строится на тщательном изучении потребностей и нужд потребителей, включает мероприятия по планированию качества образовательных услуг (основных и дополнительных) и процессов, управленческой и функциональной деятельности, подготовку плана по качеству и выработку основных положений по улучшению качества (продукции, процессов, систем);

3) *управление качеством* – это деятельность оперативного характера, направленная на выполнение требований к качеству, исключение несоответствий и проблем, связанных с плохим качеством;

4) *обеспечение качества* заключается в принятии системных мер для создания у потребителя и руководства организации уверенности в том, что все требования к качеству будут выполнены;

5) *улучшение качества* является очень важным аспектом с точки зрения постоянного стремления системы ДООУ к совершенству (Программа развития ДООУ и др.).

Особенностью стандарта ISO 9001:2000 является то, что он написан в виде задач, которые должна решить сама организация при создании системы менеджмента качества, и в первую очередь системы обеспечения качества. При этом должны быть реализованы **принципы** современного менеджмента качества применительно к системе ДООУ.

Ориентация на потребителя. Деятельность любой организации зависит от ее потребителей, поэтому организация должна понимать текущие и будущие нужды потребителя, выполнять его требования и стремиться превзойти его ожидания. Потребителями услуг ДООУ являются государство, общество, личность (ребенок и его родители).

Потребности государства в определенном качестве предоставляемых услуг ДООУ находят свое отражение в постановлениях, приказах, инструкциях и др.

Ориентация на школу отражается в программе преемственности работы дошкольного учреждения и школы, являющейся обязательной составляющей годового плана учебно-воспитательной работы ДООУ на учебный год (совместные педсоветы с учителями, консультации, патронаж выпускников ДООУ в первый год их обучения в школе и др.).

В современном дошкольном учреждении изменение технологий воспитания и обучения происходит одновременно с изменением характера отношений «ДООУ – родитель – воспитатель», в основе которых лежат взаимное уважение и доверие. Потребности потребителей услуг ДООУ изучаются в рамках образовательного маркетинга (интервью, анкетирование, беседы и др.). Основываясь на его результатах, дошкольное учреждение гибко реагирует на имеющиеся и формирующиеся образовательные по-

требности родителей через предоставление семье выбора программ, технологий, форм дошкольного образования.

В этой связи отметим, что одним из показателей качества предоставляемых услуг ДООУ является его ориентация на взаимодействие с семьями – заказчиками различных категорий услуг: семьями, дети которых являются воспитанниками ДООУ; дети которых посещают группы кратковременного пребывания; имеющими детей дошкольного возраста, не посещающих дошкольные учреждения; будущими родителями.

Повышение конкурентоспособности каждого ДООУ связано с его способностью удовлетворять не только имеющиеся, но и предполагаемые требования потребителей, изучение которых должно стать выделенным направлением деятельности в системе менеджмента качества дошкольного учреждения (акции по изучению социума, выявление семей и отдельных детей, нуждающихся в социальной защите, выявление и индивидуальное сопровождение одаренных детей, детей-инвалидов, детей с особыми нуждами).

Дошкольные учреждения, предлагая населению основные услуги (образовательные) и дополнительные (образовательные, физкультурно-оздоровительные, медицинские и др.), в своей работе должны ориентироваться не на «усредненного» потребителя, а учитывать индивидуальные особенности конкретных детей (адаптационные группы для детей раннего возраста, развивающие занятия для будущих первоклассников, кружок вязания, спортивные секции для мальчиков, девочек и др.), родителей («клуб молодых мам», «клуб бабушек», «клуб отцов»), их культурный и образовательный уровень, степень компетентности в области педагогики и психологии, интересы, способности (студии танца, театральные, музыкальные гостиные).

Стандарт ISO 9001:2000 устанавливает, что удовлетворенность потребителя нужно определенным образом измерять и оценивать, а система качества должна содержать механизм выработки корректирующих действий в необходимых случаях. В этой связи в ДООУ должны систематически проводиться мониторинговые исследования удовлетворенности родителей и школы качеством образования в дошкольном учреждении.

Лидерство руководства. Руководители высшего звена (заведующий, заместитель по учебно-воспитательной работе, заместитель по хозяйственно-административной работе и др.) своим личным примером должны демонстрировать приверженность качеству.

Руководитель, как главное лицо в ДООУ, определяет миссию своего образовательного учреждения и формирует политику качества. На ее основе системы управления качеством образования в дошкольном учреждении должны выстраиваться как гуманитарные образования, ориентированные

на личность воспитанника, педагога, родителя. Это делает актуальным проблему трансформации управленческой культуры руководителя ДОО от директивной и административной к гуманитарной, основу которой составляют гуманистическая направленность, научность мышления и профессиональная компетентность, зрелость гражданской и профессиональной позиции, демократический стиль управления на основе реализации идей командного менеджмента.

Роль руководителя заключается и в том, что он должен заботиться об обучении персонала дошкольного учреждения (через систему методической работы в ДОО, повышение квалификации в ИПК и других учреждениях и т. п.), а также обеспечивать необходимыми ресурсами решение задач качества образования в ДОО (кадровыми, методическими, финансовыми, материально-техническими и др.).

Отметим, что реализация этого принципа требует определения руководством дошкольного учреждения долгосрочной политики и миссии по вопросам качества и трансформации этой политики в измеряемые цели и задачи системы ДОО. Это должно найти свое отражение в документах дошкольного учреждения: должностных обязанностях сотрудников, годовом плане учебно-воспитательной работы ДОО, комплексно-целевой программе развития дошкольного учреждения и др.

Вовлечение сотрудников. Система качества образования в ДОО и ее механизмы должны побуждать сотрудников проявлять инициативу в постоянном улучшении качества деятельности дошкольного учреждения. Они должны брать на себя ответственность в решении проблем качества на своем уровне управления им – стратегическом (заведующий), тактическом (уровень заместителей руководителя), оперативном (педагог) – представлять свое дошкольное учреждение потребителям (детям и родителям, школе, общественности) и всем другим заинтересованным сторонам в лучшем виде.

Главные ресурсы повышения качества образования в ДОО – командная организация работы (создаваемые команды для управления качеством должны охватывать максимально большее число людей), профессионально-личностный рост сотрудников, руководителя ДОО. Это требует дополнительного обучения и наставничества, организация которых должна преследовать три основные цели: освоение теорий управления качеством; изменение у сотрудников отношения к проблемам качества; пробуждение сознательности у всех членов коллектива ДОО в качественном выполнении своих обязанностей.

Перед руководителем ДОО стоит важная задача создания «условий для открытых и честных коммуникаций», мотивационной среды ДОО для вовлечения всех сотрудников в работу по совершенствованию качества,

разработки мероприятий по стимулированию всех участников образовательного процесса на его достижение.

Процессный подход. Стандарт ISO 9001:2000 предполагает алгоритмический подход к проектированию системы качества как совокупности взаимосвязанных процессов, при этом для каждого процесса должны быть обеспечены следующие основные характеристики:

- входы и выходы (результаты) процесса четко определяются и измеряются (что требует, например, мониторинга индивидуального развития каждого ребенка от поступления его в ДООУ до перехода в школу);

- известны потребители процесса (государство, школа, родители), идентифицируются их требования (социологический опрос, анкетирование, консультативный прием населения и др.) и изучается их удовлетворенность результатами процесса (мониторинг удовлетворенности родителей, школы процессом и результатами деятельности ДООУ);

- устанавливается взаимодействие с другими процессами (образовательный процесс в ДООУ – основной, и его качество зависит от качества вспомогательных процессов: управления, питания, оздоровления, обеспечения ресурсами;

- обозначаются полномочия, права и ответственность за управление процессами; определяется их ресурсное обеспечение (кадровое, методическое, финансовое, материальное и др.).

В дошкольном учреждении в центре внимания личность ребенка: она находится на входе и выходе образовательного процесса. Результат деятельности ДООУ фиксируется в виде комплексного развития личности ребенка. Исходя из понимания индивидуальности как сущностного ядра личности, отличие индивидуальности ребенка в образовательном процессе рассматривается как цель системы ДООУ.

Системный подход. Принцип системного подхода тесно связан с предыдущим принципом и с представлением о системе качества как о совокупности взаимосвязанных процессов. Системный подход – методология познания и практики, в основе которой лежит рассмотрение объектов как систем. Система – это сеть взаимосвязанных элементов внутри рассматриваемого объекта, которые работают совместно для достижения цели, стоящей перед последним. Составными элементами системы ДООУ являются: коллектив (дети и родители, педагоги, обслуживающий персонал, администрация), базисные основания (ценности, миссия, цели, нормативно правовые основы), управление, организационно-педагогическая структура (степени образования, типы структурных образований, уровни образования), образовательный процесс (цели, содержание, организация взаимодействия педагогов и детей); условия жизнеобеспечения...

Подчеркнем, что целевые ориентиры системы ДОО должны быть известны каждому члену коллектива, имеющему к ней отношение, т. к. без общей цели система ДОО не может существовать. Важно отметить также и тот факт, что процессы управления качеством образования должны пронизывать все подсистемы дошкольного учреждения, а философия качества должна стать ядром его корпоративной культуры.

Постоянное совершенствование. Постоянное улучшение деятельности дошкольного учреждения следует рассматривать как его неизменную цель. Качество образования в ДОО связано с общим развитием и улучшением научно-методического, образовательного, управленческого потенциала дошкольного учреждения. В этой связи особое внимание должно уделяться формированию инновационной среды образовательного процесса с целью создания образовательных услуг в ДОО с новым конкурентоспособным качеством.

Принятие решений, основанное на фактах и данных. Этот принцип является альтернативой обычно применяемого на практике способа принятия решений на основе интуиции и прошлого опыта. Реализация принципа требует прежде всего измерения и сбора достоверных и точных данных, относящихся к поставленной задаче, а также организации в дошкольном учреждении мониторинга качества образования, который... можно определить как непрерывную, научно-обоснованную, диагностико-прогностическую систему сбора, хранения, анализа и распространения информации о качестве образовательных услуг в дошкольном учреждении на основе выявления их соответствия прогнозируемым результатам, нормам, стандартам и ожиданиям субъектов системы ДОО, своевременного предотвращения неблагоприятных или критических, недопустимых ситуаций в ней.

Эффективное управление качеством образования требует измеримости качества результатов образовательного процесса в ДОО... Необходима разработка таких подходов к определению качества образовательных услуг в ДОО, которые позволят оценить результаты образования детей дошкольного возраста, не помещая в центр этой экспертизы ребенка. Именно эти задачи должен решить компонент... определяющий возрастные характеристики ребенка на этапе завершения дошкольного образования. В качестве таких характеристик выступают: компетентность; творческие способности (креативность); любознательность (исследовательский интерес); инициативность (самостоятельность, свобода, независимость); коммуникативность (социальные навыки); образ «Я» (базовое доверие, чувство защищенности); ответственность; произвольность. Каждое из этих качеств характеризуется посредством анализа его проявлений в контексте разных видов детской деятельности. Данные характеристики выступают в качестве целей развития детей в дошкольном возрасте и определяют основные

возможные достижения в развитии ребенка к моменту перехода от дошкольного детства к школьному...

Таким образом, создание нормативно-методической базы оценки качества результатов деятельности дошкольного учреждения (состояние здоровья детей, постижения воспитанников и педагогов, система ДООУ и др.) является важнейшей задачей науки и практики в решении проблемы обеспечения качества предоставляемых услуг ДООУ.

Взаимовыгодные отношения с партнерами (поставщиками). Реализация этого принципа требует четких и открытых связей и отношений, обмена информацией и планов на будущее между ДООУ и его партнерами. Актуальность этого принципа подтверждается усиливающимися тенденциями к расширению социального партнерства ДООУ с учреждениями здравоохранения, образования и культуры, правоохранительными органами и органами социальной защиты, укрепления связей с образовательными учреждениями более высоких ступеней образования – школа, колледж, вуз и т. д. При этом модернизация образования, декларация идей гуманного отношения к ребенку способствуют пересмотру как характера, так и содержания взаимодействия ДООУ и вышеназванных структур.

Специфика реализации данного принципа менеджмента качества в ДООУ заключается в особой роли родителей, которые одновременно являются потребителями услуг ДООУ и в то же время его заинтересованными партнерами в деле воспитания, обучения и развития детей. В этой связи становится актуальной направленность программ дошкольного образования на расширение сотрудничества ДООУ с семьей... и создание перспективных моделей дошкольного учреждения: семейный детский сад; ДООУ – культурно-досуговый центр (что характерно для ДООУ на селе и дошкольных учреждений, расположенных в «спальных» микрорайонах больших городов) и др.

Партнерские отношения с родителями воспитанников устанавливаются в тех ДООУ, где педагогические коллективы предлагают родителям различные виды сотрудничества и совместного творчества: вечера вопросов и ответов, устные журналы, организуют студии, клубы, где родители получают необходимые знания, повышают свою психологическую и педагогическую культуру и одновременно занимаются увлекательной для них деятельностью.

Родители, в свою очередь, участвуют в работе попечительского совета ДООУ, благоустройстве групп и территории ДООУ, являются полноправными субъектами образовательного процесса, принимая участие в организации и проведении развивающих занятий, утренников и др.

В заключение следует отметить, что построение целостной системы качества образования в ДООУ – процесс очень длительный, требующий

прежде всего качественных ГОС дошкольного образования качественности руководителей и педагогов ДООУ, принятия каждым членом коллектива основных положений философии качества и др. Вместе с тем учет принципов менеджмента качества в управлении позволит уже сегодня повысить качество образовательных услуг по некоторым направлениям деятельности дошкольного учреждения.

Рыбалова, И.А. Менеджмент качества в ДООУ / И.А. Рыбалова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004. – № 3. – С. 15–22.

Мониторинг качества образования и управленческая команда в ДООУ

И.А. Рыбалова

Качество образования в системе управления дошкольным учреждением

Анализ определений категории «качество образования в ДООУ», сформулированных различными авторами, позволяет сделать вывод, что качество дошкольного образования является системным понятием, охватывает все аспекты деятельности ДООУ и связано с оценкой здоровья воспитанников, их интеллектуального, нравственного и эстетического развития.

Выделим ключевые факторы качества образования в ДООУ.

Объектами качества образования в ДООУ являются: деятельность (ребенка, педагога, руководителя), результат предоставления услуги, организация (например, учебно-воспитательной работы, взаимодействия с семьями воспитанников и др.) или система (система физкультурно-оздоровительной работы, методического обеспечения образовательного процесса и др.), а также некоторая их комбинация. Структурно качество образования в ДООУ включает в себя качество: результатов деятельности (процессов), самих процессов и системы или организации деятельности.

Таким образом, качество образования в дошкольном учреждении можно рассматривать как *степень соответствия совокупности свойств и результатов образования детей дошкольного возраста прогнозируемым целям ДООУ на основе требований и стандартов, потребностей и ожиданий субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей).*

В дошкольном образовании на современном этапе его развития динамично создается и функционирует система менеджмента качества в виде комплекса организационных структур, создающих условия и предпосылки для успешного выполнения системой ДООУ своих задач. К основным ее составляющим следует в первую очередь отнести процедуры аттестации, аккредитации и лицензирования ДООУ, комплекс государственных стандартов дошкольного образования («Временные (примерные) требования к содержанию и методам воспитания и обучения, реализуемым в дошкольном об-

разовательном учреждении») и нормативных документов, систему ведомственной отчетности. Реальным шагом ряда ДООУ по внедрению систем качества является применение аппарата и достижений квалиметрии для оценки качества педагогических объектов и процессов (диагностика, мониторинг).

Управление качеством дошкольного образования рассматривается нами как целенаправленное, комплексное и скоординированное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем ДООУ в целях достижения наибольшего соответствия параметров функционирования, развития образовательного процесса и его результатов соответствующим требованиям и стандартам дошкольного образования.

Основой решения проблемы качества образования на уровне ДООУ является проектирование и внедрение системы управления качеством образовательного процесса. Системное управление качеством – новая парадигма управления в сфере дошкольного образования, связанная с выдвиганием качества в ряд приоритетных задач функционирования и развития ДООУ. Обозначенная проблема может быть определена как междисциплинарная, требующая активного синтеза наук и теорий, прежде всего педагогики, квалитологии, системологии образования, теории управления, концепции всеобщего управления качеством (TQM), международных стандартов качества ISO серии 9001:2000.

Одна из систем качества в дошкольном учреждении – мониторинг качества образования.

Мониторинг качества образования в дошкольном учреждении

В соответствии с требованиями и рекомендациями концепции Всеобщего менеджмента качества (Total Quality Management – TQM) одним из принципов управления качеством является принцип *принятия решений, основанных на фактах и данных*. Реализация данного принципа в ДООУ требует точных данных для принятия управленческих решений, способствующих своевременному предотвращению неблагоприятных или критических ситуаций.

Система получения точных данных о состоянии деятельности ДООУ и принятия обоснованных решений может быть обеспечена посредством мониторинга... представляющего собой систему сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и прогнозировать его развитие. А также обеспечивает необходимую информационную основу для принятия управленческих решений, направленных на достижение заданных целей, предупреждение критических ситуаций...

О.А. Сафонова рассматривает мониторинг качества образования в ДООУ как систематическое наблюдение, оценку и прогноз состояния образовательной системы дошкольного учреждения в плане ее соответствия стандартам, определяет информационное поле мониторинга в ДООУ. Помимо этого, исходя из ряда общеметодологических принципов квалиметрии, выделяет объекты мониторинга, в частности, качество:

- образовательного процесса;
- ресурсообеспечения;
- управления;
- результатов работы образовательной системы ДООУ.

К.Ю. Белая и П.И. Третьяков представляют информационно-аналитическую систему ДООУ как основу для управления по результатам. В данной работе авторами целостно определены блоки информации о результатах деятельности системы ДООУ:

- здоровье и здоровый образ жизни;
- воспитание и образование дошкольников в соответствии с государственными стандартами;
- готовность ребенка к обучению в школе;
- научно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса;
- работа с кадрами;
- взаимодействие детского сада с семьей, спонсорами, общественностью;
- преемственность в работе детского сада и школы;
- материально-техническое и финансовое состояние.

Основываясь на мнении М.М. Поташника, считающего, что управление качеством есть управление по результатам, представленную авторами информационную систему ДООУ можно определить как вариативную модель мониторинга качества образования в дошкольном учреждении, поскольку ей присущи такие характеристики мониторинга как:

- наличие объектов мониторинга;
- использование технологических карт для сбора, анализа информации и принятия управленческого решения;
- определение сроков и периодичности сбора информации;
- назначение ответственных за сбор и хранение информации.

Некоторые ученые (О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, В.Н. Казакова и др.) рассматривают результат деятельности ДООУ как комплексное изменение личности ребенка. Они отмечают необходимость постоянного изучения и оценки развития каждого воспитанника ДООУ на основе информации, которая стекается от всех специалистов ДООУ (воспитателя, психолога, логопеда, инструктора по физическому воспитанию и др.) в индивидуальную карту развития ребенка в ДООУ. Данная информация анализируется психологами, и на ее основе оценивается развитие, выявляются

проблемы и разрабатываются своевременные коррекционные действия. Таким образом, можно констатировать, что авторы поднимают проблему организации в ДОУ мониторинга развития ребенка как одного из видового разнообразия мониторингов, входящих в систему МКО.

М.В. Крулехт и И.В. Тельнюк рассматривают мониторинг качества в дошкольном образовании как систематическую и регулярную процедуру сбора информации, экспертизы и оценки качества образовательных услуг на национальном, региональном и местном уровнях (включая конкретные образовательные учреждения) в целях развития системы дошкольного образования, своевременного предотвращения неблагоприятных или критических ситуаций в данной сфере.

Авторы отмечают, что организация мониторинга качества образования в дошкольном учреждении предполагает:

- наличие стандарта дошкольного образования, норм и требований (исходя из чего ставились цели, и с чем будут сравниваться полученные результаты);

- выработку критериев оценки качества образовательного процесса и показателей, обеспечивающих формирование целостного представления о его состоянии с точки зрения соответствия стандартам (нормам);

- сбор данных о качестве образования в ДОУ и научно-педагогическую экспертизу;

- принятие и исполнение управленческого решения и оценивание результатов принятых мер в соответствии с целями, стандартами, нормами.

Исследователи М.В. Крулехт, И.В. Тельнюк предлагают комплексную классификационную систему видового разнообразия мониторинга в ДОУ:

- по масштабу целей образования: стратегический, тактический, оперативный;

- этапам проведения педагогической диагностики: первичный, промежуточный, итоговый;

- временной зависимости: ретроспективный, предупредительный (опережающий), текущий;

- частоте процедуры: разовый, периодический, систематический;

- охвату объектов для мониторинга: локальный, выборочный, сплошной;

- организационным формам мониторинга: индивидуальный, групповой, фронтальный;

- формам объект-субъектных отношений: внешний (социальный), взаимоконтроль, самоанализ;

- используемому инструментарию: стандартизированный, нестандартизированный.

На основе обобщения различных подходов сформулируем принципы мониторинга качества образования, определим его функции, структуру и условия организации МКО в дошкольном учреждении.

В мониторинге качества образования можно выделить следующие принципы:

– *научности*, предполагающий организацию научно обоснованного слежения, в основу которого положены закономерности психолого-педагогического познания и управления качеством образования в ДОУ;

– *непрерывности*, реализующий идеи осуществления постоянной оценки и самооценки качества образовательного процесса в ДОУ на всех его этапах и уровнях;

– *прогностичности*, предполагающий конкретизацию ожидаемых результатов в соответствии с избранными критериями, предвидение возможных последствий: ухудшения или улучшения качества образования (построение прогнозной модели качества образования в ДОУ);

– *динамичности*, требующий постоянной корректировки технологий, методов и средств мониторинговой деятельности в связи с изменениями в системе дошкольного учреждения;

– *междисциплинарности*, обеспечивающий решение проблем качества образования и его оценки с позиции интегративной методологии, позволяющей получить целостную информацию о качестве образования в системе ДОУ;

– *гуманизации*, определяющий новое отношение к оценке и оценочной деятельности, устанавливающий уважительное отношение к личности ребенка, педагога, родителя, к их интересам, нравам, обязанностям; формирующий восприятие и осознание оценки как важнейшего стимула образования, саморазвития, самоопределения и самореализации в процессе их осуществления;

– *коллегиальности*, требующий привлечения всех субъектов образовательного процесса, интеграции усилий управленцев различных уровней в организации мониторинга качества образования.

К функциям МКО относят:

– *интегративную*, обеспечивающую комплексную характеристику качества образования в ДОУ;

– *диагностическую*, позволяющую дать объективную оценку качеству образовательного процесса;

– *экспертную*, позволяющую осуществить экспертизу (самоэкспертизу) качественного состояния образовательного процесса;

– *информационную*, являющуюся способом систематического получения релевантной (относящейся к делу) и валидной (надежной) информации о состоянии качества образования в ДОУ;

– *прагматическую*, позволяющую использовать мониторинговую информацию для принятия своевременных объективных решений, направленных на достижение высокого качества образовательных услуг в ДОО.

По мнению И.А. Зимней, мониторинг качества образования включает наблюдение, оценку и прогноз. Для разработки программы мониторинга качества в ДОО может быть полезен следующий алгоритм действий:

- определение и обоснование объекта мониторинга;
- проецирование этого объекта в соответствующий метод мониторинга;
- анализ, систематизация, структурирование полученных эмпирических данных;
- оценка и интерпретация полученных данных;
- соотнесение с данными предшествующих мониторингов; прогнозирование возможных изменений данных мониторинга. Условиями, необходимыми для эффективной реализации мониторинга качества образования в дошкольном учреждении, являются:
 - комплексность и всесторонность в выделении объектов мониторинга качества, в организации деятельности всех субъектов мониторинга;
 - унифицированность форм предоставления информации;
 - непрерывность мониторингового процесса, регулярность и своевременность сбора и предоставления информации;
 - оптимальность количества объектов мониторинга качества, информационных данных;
 - надежность предоставленных данных;
 - обеспечение быстрой обратной связи.

К методам мониторинга качества образования в ДОО относятся:

- изучение продуктов детской деятельности;
- игровые тестовые задания;
- проведение контрольно-оценочных занятий;
- собеседование с педагогами, родителями и детьми;
- анкетирование;
- анализ документации и хронометраж режима дня и др.

Таким образом, можно заключить, что эффективность принимаемых руководителем ДОО решений определяется наличием в дошкольном учреждении системы мониторинга качества образования – непрерывного, научно обоснованного, диагностического наблюдения, оценки и прогноза качественных характеристик его деятельности в целях:

- выявления степени соответствия результатов деятельности ДОО стандартам и требованиям дошкольного образования;
- условий, созданных учреждением для полноценного проживания ребенком периода дошкольного детства;

- определения уровня удовлетворения потребностей и ожиданий субъектов системы дошкольного образования;
- развития системы ДОУ, своевременного предотвращения в ней неблагоприятных и критических ситуаций.

Команда как инструмент управления качеством образования в ДОУ

Эффективность организации и результатов мониторингового процесса в дошкольном учреждении достигается, когда отслеживание качества происходит на всех уровнях управления ДОУ: стратегическом, тактическом, оперативном. В связи с этим возникает необходимость формирования общих целей по отслеживанию качества образования в ДОУ, распределения прав и обязанностей между сотрудниками, организации непрерывности мониторинга, мотивации субъектов МКО, координации контроля и регулирования совместных действий для исключения хаотичности и стихийности в экспертизе и оценки качества образования в ДОУ. Эти задачи решаются заведующим комплексно и целенаправленно в процессе организационного управления мониторингом качества образования.

В то же время процедуры по управлению качеством всегда предполагают процесс взаимодействия сотрудников по достижению качества запрограммированного результата, поэтому необходимым шагом является делегирование некоторых полномочий по управлению качеством образования субъектам управляющей подсистемы ДОУ.

Управляющая подсистема, по определению М.М. Поташника, представляет собой «совокупность индивидуальных и коллективных субъектов, между которыми распределены полномочия и ответственность за выполнение управленческих функций».

В дошкольном учреждении управляющая подсистема представлена коллективным субъектом: помимо заведующего это заместители по учебно-воспитательной и хозяйственной работе, психолог, старшая медсестра, бухгалтер. Все они помогают руководителю в управлении ДОУ: осуществляют опосредованное руководство в соответствии с заданными целями, программой развития учреждения и ожидаемыми результатами.

Новое понимание миссии управления в повышении качества образования требует переосмысления предназначения управляющей подсистемы в ДОУ и рассмотрения ее как аппарата управления качеством.

В литературе для обозначения управляющей подсистемы используются разные названия: «администрация», «управленческий аппарат», «административное звено», «группа управленцев» и др. По существу, это группа сотрудников-руководителей, связанная формальными отношениями в процессе выполнения ими своих должностных обязанностей. Как правило, управленцы ДОУ выполняют распоряжения заведующего, оставаясь оперативными исполнителями.

Практика показывает, что связи между управленцами чаще всего носят функциональный характер, их действия разобщены, а согласование целей и действий носит эпизодический и случайный характер. Такое положение дел не способствует продуктивной работе, не консолидирует усилия специалистов для решения задач, направленных на повышение качества образования в дошкольном учреждении. В этой связи перед руководителем стоит задача формирования сплоченной, эффективно действующей управленческой команды, члены которой могут взять на себя часть полномочий по управлению качеством образования. Для решения данной задачи в ДООУ может быть создана служба МКО (мониторинга качества образования), объединяющая управленцев ДООУ. Служба возьмет на себя функции организации работ по проектированию и реализации программы МКО, управлению мониторинговыми процедурами в дошкольном учреждении. Совместное объединение усилий управленцев по отслеживанию и оценке качества образования в ДООУ может явиться началом формирования сплоченной управленческой команды.

Управленческая команда в дошкольном учреждении – это группа специалистов, связанных единством понимания перспективы развития системы ДООУ и методов ее достижения, проводящих в коллективе единую согласованную политику по достижению поставленных целей. Другими словами, это эффективно действующая группа управленцев, сплотившаяся вокруг своего лидера на профессиональной и личностной основе. Главным отличительным признаком «команды» большинство исследователей называют способность ее членов к совместным действиям, направленным на достижение коллективно программируемых результатов. В нашем случае это будет совместная деятельность членов управленческой команды по организации мониторинга качества образования в ДООУ.

В теории и практике современного менеджмента формирование команд и организации рассматривается как одно из приоритетных направлений в деятельности руководителя, а понятия «лидерство» и «команда» определены основными понятиями менеджмента XXI века.

Командный менеджмент (управление с помощью команд) в системе ДООУ способствует:

- более успешной работе ДООУ, чье функционирование и развитие зависит от обмена информацией и от способности людей совместно решать проблемы;
- быстрой адаптации системы ДООУ к изменениям во внешней среде и повышению качества образовательных услуг;
- повышению эффективности управления на основе умения заведующего работать не с отдельными личностями, а с группой подчиненных (командой);

– модернизации организационной структуры управления ДООУ: осуществлению перехода от функционально-линейной организационной структуры к структуре матричной (расширению горизонтальных связей в управлении ДООУ).

Командная деятельность по управлению мониторинговыми процедурами, направленными на изучение качества образовательного процесса, даст возможность всем членам службы МКО оценить качество образования в дошкольном учреждении со своей точки зрения, сделать экспертизу качества собственной деятельности и деятельности подчиненных, наметить «точки роста». Использование полученных мониторинговых данных для рефлексии и коррекции деятельности способствует профессиональному развитию субъектов службы МКО, каждого члена коллектива образовательного учреждения, что находит свое отражение в повышении эффективности управления в ДООУ и качества услуг, предоставляемых дошкольным учреждением населению.

Вместе с тем, как отмечают исследователи, эффективные команды не возникают сами по себе, они создаются целенаправленно, и управление ими должно строиться на систематической основе.

Свою деятельность по формированию управленческой команды заведующий начинает на основе разработанного положения о службе МКО и приказа об ее составе на очередной учебный год. Положение определяет задачи, направления и содержание деятельности службы, права и обязанности членов команды по отслеживанию качества образования в ДООУ, формы документирования мониторингового процесса, отчетов и сроки их предоставления. Положение о службе МКО утверждается конференцией или Советом педагогов дошкольного учреждения.

Условия формирования управленческой команды в ДООУ:

– четкое видение стратегических путей повышения качества образования, развития ДООУ;

– единство целей и ценностных ориентаций участников управленческой команды;

– гуманистические и демократические приоритеты как во взаимопонимании членов команды, так и в осмыслении ими сущности процесса МКО, в котором велика роль самоанализа, самооценки, самоактуализации, самоуправления;

– коллективный поиск оптимального пути и решений проблем информационного обеспечения управления качеством образования в дошкольном учреждении;

– оптимальное распределение функций, прав и полномочий в мониторинговых процедурах;

- определяющая роль руководителя, его уважение к членам команды, максимальное делегирование обязанностей, организация устойчивых коммуникаций, четкие координационные связи;

- высокий уровень компетентности и квалитетической культуры членов команды.

Сколько членов должно быть в эффективно действующей команде?

По мнению большинства исследователей, размер команды, обеспечивающий результативную работу, должен составлять от 5 до 9 человек. В дошкольном учреждении обеспечивать деятельность службы МКО могут в основном 5 членов управленческой команды:

- *заведующий ДОО* осуществляет общее руководство МКО и социологический мониторинг: сбор информации для формирования социального заказа системе ДОО и его выполнение (сбор информации о заказчиках: родителях, школе, а также их потребностях и удовлетворенности в услугах ДОО); мониторинг кадрового обеспечения и др.;

- *зам. по учебно-воспитательной работе* проводит педагогический мониторинг (отслеживание соответствия состояния и результатов образовательного процесса в дошкольном учреждении государственным стандартам: качество реализуемой программы воспитания и обучения детей и ее выполнение; взаимоотношения взрослых и детей; предметно-развивающая среда; а также другие показатели качества образовательного процесса в ДОО: уровень развития детей в разных видах деятельности в соответствии с установленной «зоной ближайшего развития» каждого ребенка, готовность его к обучению в школе и др.);

- *зам. по административно-хозяйственной работе* проводит мониторинг материально-технического обеспечения образовательного процесса;

- *ст. медсестра* проводит медико-валеологический мониторинг (отслеживание состояния, положительных и отрицательных тенденций здоровья воспитанников: заболеваемость, физическое развитие, состояние основных функциональных систем и др.; выявление факторов, отрицательно влияющих на самочувствие и здоровье детей и др.);

- *психолог* проводит социально-психологический мониторинг (система информационного сопровождения образовательного процесса, основанная на изучении когнитивной сферы и личностного развития ребенка; слежение за системой коллективно-групповых и личностных отношений детского и взрослого сообщества в ДОО).

Кроме рассмотренных выше видов мониторинга, в системе МКО могут иметь место и другие, функционирующие постоянно или прекращающие свое существование после решения текущих задач в дошкольном учреждении или в какой-то возрастной группе. В связи с этим численность команды МКО может меняться в зависимости от специфики миссии ДОО,

целей его развития и функционирования, других факторов. Например, иногда представляется целесообразным наделение управленческими функциями и введение в службу МКО логопеда, эколога, преподавателя по изобразительному искусству, инструктора по физическому воспитанию и других педагогов ДОУ. Это позволяет модернизировать структуру управления, сделать ее более демократичной.

Какими качествами должны обладать люди, чтобы эффективно работать в команде?

Помимо соответствия базовым сериям, предъявляемым к той иной профессии, члены управленческой команды должны обладать следующими качествами:

- профессионализмом (в том числе и в оценке качества образования по тому направлению МКО, которое соответствует их должности в дошкольном учреждении);
- умением понять «политику» управления качеством образования в ДОУ;
- способностью решать проблемы, возникающие в процессе осуществления мониторинговых процедур;
- умением преодолевать стрессы и трудности, которые всегда сопровождают руководителя любого ранга на пути к достижению поставленных целей. Для эффективно работающей управленческой команды необходимы люди, которые умеют выдвинуть идею, урегулировать конфликт, контролировать работу, анализировать происходящее, а в случае необходимости – взять на себя обязанности других членов команды.

Как осуществить правильный подбор команды?

Состав команды рассматривается исследователями как объединение индивидуальностей с различиями в подходах к анализу и решению проблем, а роли членов команды отражают избранные ими поведенческие модели. По мнению специалистов в сфере командоформирования (А. Баркер, М. Бэлбин, Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Н. Триплет, Д. Фролов и др.), команда работает продуктивно при условии сбалансированности внутрикомандных ролей. Приведем пример возможного ролевого распределения в команде МКО дошкольного учреждения:

– *«генератор»* – член команды с наиболее раскрепощенным, образным складом мышления, высокой образовательной подготовкой и широким кругозором;

– *«концептуализатор»* – член команды с опытом системного анализа, широкого обобщения и перспективного видения; отличается умением сделать идею привлекательной и понятной для всех;

– *«оптимизатор»* – член команды, который умеет сопоставить идею и потребности практики, оценить риски и последствия, составить общий план совместных действий;

– «реализатор» – член команды прагматического и практического склада мышления с навыками планирования и организации практической деятельности (возможно, это руководитель команды), умеющий практически воплотить идею, организовать все совместные действия;

– «критик» – член команды с критическим складом ума и обладающий умением вскрыть все «узкие места» в деятельности команды.

Как избежать конфликтов в команде?

Конфликты в команде полезны в пределах нормы при условии их конструктивного характера (вспомним: «в споре рождается истина»). Конфликты в команде могут возникать по ряду причин: нечеткое разделение обязанностей по сбору информации и оценке качества образования, ошибки в коммуникации (непонимание между людьми, неправильное восприятие индивидами друг друга и др.), различия в целях и др.

Так, например, может возникнуть сложность при организации целостной деятельности службы МКО по направлению медико-валеологического мониторинга, объединяющего людей разной профессиональной направленности в дошкольном учреждении: старшую медсестру, воспитателя, инструктора по физическому воспитанию, психолога и др. Причиной конфликтов могут стать: существенные различия в терминологии специалистов; разная профессиональная направленность; частичное «перекрытие» профессиональной деятельности других специалистов. В подобных случаях требуются меры по согласованию и координации деятельности членов команды МКО. Решению данной проблемы, например, может способствовать взаимообучение на семинарах: «Педагог для медика и психолога», «Медик для педагога и психолога», «Психолог для медика и педагога». В процессе семинаров формируется общее терминологическое пространство (общий язык, на котором говорят специалисты), определяется степень дозволенности проникновения в смежную область, степень доступности информации друг для друга.

Каковы критерии эффективности командной деятельности?

Это прежде всего:

– *целенаправленность*. Цель командной деятельности службы МКО в дошкольном учреждении – слежение за качеством образования, обеспечение руководителя информацией о качестве образовательного процесса в ДОУ;

– *мотивированность*. Т. к. управленческая команда – коллективный субъект, то в ней обязательно должно присутствовать заинтересованное отношение к совместной деятельности на благо развития системы, повышения рейтинга и конкурентоспособности ДОУ (осознание необходимости совместной деятельности и др.);

– *интегративность*. Этот термин отражает коллективный характер деятельности: плотность функциональных связей между его членами, интенсивность контактов, число совместно выполняемых функций;

– *сплоченность* – степень, в которой команда привлекает к себе участников, уровень их мотивации остаться в группе. В командах с высокой сплоченностью их члены целиком привержены своей работе, стараются не пропускать совместных встреч, воспринимают командные успехи как свои собственные. Сплоченность группы формируется из позитивного отношения членов группы друг к другу;

– *структурированность*. В нем проявляется статусно-ролевое распределение. Статус членов команды чаще всего привносится в группу из организации, но неформальные отношения между ее членами могут иметь большее значение, чем формальные, а действительная роль и влияние конкретной личности могут не совпадать с ее официальным статусом. В эффективно работающей команде всегда важна структурная гибкость: взаимная подстраховка, взаимное дополнение, принятие ответственности за другого и т. д.;

– *согласованность*. Данный критерий свидетельствует об умелом сочетании взаимообусловленных действий членов управленческой команды. В работах К.Ю. Белой, Н.Н. Лященко, Л.В. Поздняк предлагаются совместные циклограммы деятельности заведующего и членов администрации, которые обеспечивают стабильность и синхронность в работе управленцев дошкольного учреждения. Отметим, что именно «согласованность», а также «слаженность», «сработанность» будут отражать суть командной деятельности управленцев при организации МКО и управлении качеством;

– *организованность*. Данный критерий эффективности командной деятельности указывает на упорядоченность, собранность, подчиненность определенному порядку, проявление способностей действовать в соответствии с установленным планом (в нашем случае – с программой МКО).

В заключение отметим, что основными показателями эффективности работы управленческой команды являются количество и качество результатов командного труда, их соответствие заранее установленным целям. Если ключевое слово для командной деятельности – согласованность, то продуктом ее работы выступает фиксированный результат. Для службы МКО, объединяющей усилия управленцев дошкольного учреждения, результативностью ее командной деятельности будет хорошо отлаженная система информационного обеспечения управления качеством образования ДОУ, а также *личностная удовлетворенность членов команды совместным трудом на благо детей, посещающих ДОУ*.

Рыбалова, И.А. Мониторинг качества образования и управленческая команда в ДОУ / И.А. Рыбалова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2005. – № 4. – С. 10–23.

Тема «Планирование системы контроля в дошкольном учреждении»

Контролировать... Чтобы управлять

Л. Лобынько

Известно, что управление существует столько, сколько существуют люди. Следует отметить, что сущность управления была и остается неизменной. Изменяются только его формы и структура.

Известный исследователь в области психологии управления В. Зигерт дает такое определение управлению: *управление – это такое руководство людьми и такое использование средств, которые позволяют выполнить поставленные задачи гуманным, экономическим и рациональным путем.*

В сегодняшней ситуации в дошкольном учреждении возрастает число людей, привлекаемых к участию в управлении. Управляет не только руководитель, но и его заместители. И педагоги управляют процессом усвоения знаний, развитием ребенка. **Управление рассматривается как одна из важнейших характеристик педагогической системы.**

Таким образом, управлению можно дать следующее определение: *управление – это целеустремленная деятельность всех субъектов, направленная на становление, стабилизацию, оптимальное функционирование и обязательное развитие учреждения, обеспечивающее получение дошкольного образования.*

К функциям управления относятся:

- прогнозирование;
- планирование;
- организация;
- регулирование;
- контроль;
- анализ;
- корректирование;
- стимулирование и др.

Реализовать все эти функции – значит осуществлять управление.

Выделяют общие требования теории оптимального управления:

- механизм управления должен соответствовать возможностям субъекта и сложности объекта;

- наличие хорошо отработанной обратной связи (обязательный контроль за выполнением поставленных задач и только потом определение дальнейших шагов); постоянно нужен информационный и оперативный анализ;

- *наличие ресурсов (кадровых, материальных, финансовых и др.);*
- *правильный выбор критериев оценки и их оптимальность;*
- *учет особенностей индивидуальности людей.*

Возвращаясь к одной из вышеперечисленных функций управления – **контролю**, следует отметить, что его целью являются количественная и качественная оценки труда и учет результатов работы дошкольного учреждения. В общей системе управления контроль выступает как элемент обратной связи. По результатам контроля проводится корректировка ранее принятых решений, планов.

Любой контроль организовывается и проводится в определенной последовательности:

- *обоснование проводимых контрольных мероприятий;*
- *цель контроля;*
- *составление программы, памятки контроля;*
- *подбор диагностического инструментария, с помощью которого будет осуществляться контроль (оценочные шкалы, схемы, методики и др.);*
- *сбор и обработка информации;*
- *анализ полученной информации;*
- *оформление выводов и подготовка рекомендаций по результатам контроля, определение сроков последующего контроля.*

Контроль можно рассматривать как:

- *постоянное сравнение того, что есть, с тем, что должно быть в соответствии с законодательной, нормативной правовой базой;*
- *инструмент управления – средство, стимулирующее творчество и прогресс тех, на кого он направлен;*
- *способ диагностики, позволяющий вовремя осуществить необходимые корректировки.*

При проведении контрольных мероприятий департаментом контроля качества образования Министерства образования Республики Беларусь изучались и анализировались вопросы качества управления дошкольным образованием, в том числе состояние контроля непосредственно в дошкольных учреждениях. Следует отметить, что в дошкольных учреждениях республики ведется работа по совершенствованию управленческой деятельности, используются современные подходы, основанные на научных и практических достижениях, пересматривается система контроля, ее эффективность.

В основу управленческой деятельности положена законодательная, нормативная правовая база, регламентирующая деятельность дошкольных учреждений. Обеспечиваются порядок и система учета входящей и исходящей документации. Организован контроль за исполнением распоряжений вышестоящих органов управления образованием.

Управленческая деятельность осуществляется посредством проблемно-ориентированного анализа деятельности дошкольного учреждения, планирования, прогнозирования, контроля и других функций управления. Осуществляются подбор и разработка диагностического инструментария для проведения контроля. Анализ итоговых материалов контрольных мероприятий, направленных на изучение профессиональной компетентности педагогов, показал, что в ряде дошкольных учреждений прослеживается динамика профессионального роста каждого педагога.

Отмечается ответственный подход к организации и проведению воспитательно-образовательного процесса, направленный на улучшение качества дошкольного образования и подготовку детей к обучению в школе. Вопросы качества дошкольного образования обсуждаются на заседании педагогического совета. В педагогических коллективах сложилась определенная система подготовки педагогического совета. Подготовительный этап работы педагогического совета предусматривает не только педагогическую сторону деятельности коллектива, но и управленческую. В поле зрения обсуждаемых вопросов и запросы основного заказчика на образовательные услуги – родителя.

Вместе с тем в отдельных дошкольных учреждениях имеются проблемы, связанные с организацией и проведением контроля.

Не выдерживается определенная последовательность при организации и проведении контроля. Администрацией дошкольных учреждений не разрабатываются программы, памятки для обеспечения контрольной деятельности. Зачастую отсутствуют критерии оценки изучаемого направления.

Как правило, в большинстве дошкольных учреждений имеется диагностический материал, который позволяет обеспечить более высокий уровень контрольной функции, придать контролю научно обоснованный характер. Однако, к великому сожалению, иметь – это не значит использовать. Поэтому накопленный материал (оценочные листы, шкалы, схемы, методики и др.) часто остается невостребованным. А попытка применения его на практике не всегда логически завершена. В первую очередь по причине отсутствия анализа полученных результатов, выводов, конкретных рекомендаций и определения сроков повторного контроля.

Не выработана система контроля за воспитательно-образовательным процессом, профессиональной деятельностью педагогов с учетом тех задач и целей, над реализацией которых работает коллектив. Используемые виды контроля порой неадекватны, не отвечают специфике деятельности конкретного учреждения, его кадровому потенциалу.

При осуществлении контрольных мероприятий установлено, что наиболее проблемными сегодня являются вопросы организации и проведения самоконтроля. Использование самоконтроля предусматривает По-

ложение о государственном контроле за обеспечением качества образования в Республике Беларусь (*Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 30 сентября 2002 года № 39, Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь 10.10.2002 № 8/8626*).

Таблица – Оценка деятельности дошкольного учреждения

Направления деятельности дошкольного учреждения	Методы изучения	Критерии и показатели	Оценка			Примечания
			Полностью соответствует	Частично соответствует	Не соответствует	

Что такое самоконтроль?

Самоконтроль включает самопроверку, самоанализ и самооценку деятельности дошкольного учреждения и является процедурой выявления существующих проблем, достижений, трудностей и путей выхода из них, что необходимо для совершенствования и развития учреждения, обеспечивающего получение дошкольного образования.

Цели самоконтроля:

- анализ и оценка выполнения дошкольным учреждением поставленных целей и задач;
- обеспечение реальной основы для прогнозирования, планирования и совершенствования деятельности дошкольного учреждения;
- определение степени готовности к аттестации.

Следует учесть, что самоконтроль является обязательным этапом такой контрольной процедуры, как аттестация, а также может выступать как самостоятельная процедура, используемая для повышения эффективности контроля качества дошкольного образования, и проводится по инициативе самого дошкольного учреждения.

В зависимости от назначения дошкольное учреждение может осуществлять самоконтроль:

- по показателям, установленным органом контроля для проведения аттестации;
- по показателям, разработанным дошкольным учреждением самостоятельно;
- по показателям, применяемым дошкольным учреждением для проведения мониторинга качества образования.

Самоконтроль проводится по дошкольному учреждению в целом или отдельным направлениям деятельности (см. таблицу).

Администрация дошкольного учреждения, а также конкретный педагог по самостоятельно разработанным показателям и критериям или предложенных органами управления образованием способны реально проанализировать и оценить все (одно или несколько) направления деятельности учреждения и дать соответствующую оценку.

Применение методики даст возможность проследить, какие направления работы учреждения решаются успешно, а над какими проблемами коллективу и администрации необходимо работать.

Методика оценки деятельности дошкольного учреждения включает следующие разделы:

1. Направления деятельности дошкольного учреждения (качество воспитательно-образовательного процесса, организация педагогического совета, эффективность методической работы с кадрами, т. е. любое направление деятельности, которое необходимо изучить).

2. Методы изучения.

3. Критерии и показатели, по которым будет оцениваться то или иное направление деятельности.

4. Оценка.

Оценка осуществляется по трехбалльной шкале и имеет несколько критериальных уровней, **что позволяет наиболее объективно оценить каждое направление работы:**

- *полностью соответствует критерию – 3 балла, все предложенные параметры выполняются в полном объеме (100 %);*

- *частично соответствует критерию – 2 балла, что-то значимое не осуществляется и показатель не ниже 75 %;*

- *не соответствует показателю – 1 балл, кое-что из указанных критериев осуществляется не всегда, от случая к случаю, т. е. эпизодически, бессистемно.*

По каждому критерию выставляется определенный балл, затем суммируется и выводится средний. Итоговой суммой баллов является средняя арифметическая величина всех оценок по каждому параметру.

Исходя из этого, оценивается и принимается решение о качественном уровне деятельности учреждения в целом или по отдельному направлению.

Наименьший показатель в баллах и является тем слабым звеном в управленческой деятельности, которому необходимо уделить особое внимание.

5. В графе «примечания» могут фиксироваться положительные и отрицательные тенденции, выявленные в ходе контроля, что позволит аргументировать объективность выставленной оценки, осуществлять повторный контроль за устранением недостатков, проводить коррекци-

онную работу, анализировать, сравнивать и определять перспективу развития.

Лобынько, Л. Контролировать... Чтобы управлять / Л. Лобынько // Пралеска. – 2004. – № 11 (159). – С. 8–9.

Самоконтроль и оценка результатов эффективности управления ДОУ

П.И. Третьяков, К.Ю. Белая

В условиях большей самостоятельности при делегировании многих прав и полномочий самому дошкольному учреждению, а значит, и повышении его ответственности, думается, контрольно-оценочная деятельность руководителей должна, как никогда, занять особое место в мотивации и стимулировании педагога. ...В конечном счете оценка деятельности дошкольного учреждения должна стать предметом его ежедневной работы, частью его профессиональной деятельности.

Дошкольное учреждение как система может осуществлять постоянный внутренний контроль (самоконтроль) на своем уровне, но вместе с тем для обеспечения единого базисного уровня воспитания и развития детей необходима и государственно-общественная экспертиза (инспектирование), аттестация.

Главным объектом контроля в дошкольном учреждении является воспитательно-образовательный процесс и его результаты – уровень знаний, умений и навыков детей, их воспитанности и развития, качество работы воспитателей.

Труд воспитателя творческий, поэтому надо уметь исследовать его работу, дифференцированно подходить к самой форме организации контроля.

Есть педагоги, которым нужно только подсказать новые идеи и не тратить силы на повседневный контроль, т. к. речь идет о мастерах своего дела. Отдельные воспитатели нуждаются в жестком административном контроле. Такой вариативный подход к организации контроля наиболее оптимален.

В настоящее время в практику работы дошкольных учреждений помимо административного контроля входит самоконтроль, самоанализ и самооценка участников педагогического процесса, внедряется педагогическая диагностика.

Внедрение этих форм самоконтроля помогает рассматривать все явления жизни учреждения через призму педагогического анализа своей деятельности, способствует стремлению каждого участника педагогического коллектива к повышению своего профессионального уровня.

К постоянному внутрисадовскому контролю (самоконтролю) предъявляются определенные требования: гласность контроля, охват контролем

всех объектов деятельности и обоснованность в проведении контроля, системность, четкость и профессионализм в рекомендациях на основе системного анализа, контроль за исполнением решений.

Нами разработаны и апробированы в дошкольных учреждениях схемы-графики контроля по блокам. В каждом блоке выделяются проблема, целевая установка, задачи, объект и предмет контроля, ответственные, сроки. Важным является раздел, где и кем принимается управленческое решение.

Рационально спланировать по времени, отобрать самые важные на данный момент вопросы для контроля, соотнести их с имеющимися результатами – такая работа проводится руководителем в подготовительный период.

Система подготовки и проведения изучения работы учреждения по блокам включает следующие этапы:

1. *Подготовительный.* При этом продумывается подробный план контроля (цель проверки, сроки, возрастные группы, ответственные, определяется содержание и методика контроля). С планом контроля педагогический коллектив знакомится заранее, не менее чем за две недели до его организации. Важно определить, какие вопросы выносятся для самооценки педагогов, подготовить схемы, диагностические карты, определить участие психолога, медсестры, музыкального руководителя и других специалистов.

2. *Основной.* На данном этапе изучаются состояние знаний, умений, навыков детей, их воспитанность, уровень профессионального мастерства воспитателей, используемые методы и приемы в работе с дошкольниками, система планирования учебно-воспитательного процесса; создание предметно-развивающей среды детства, взаимосвязь в работе с родителями для полноценного развития детей.

Разрабатываются анкеты, при помощи которых родители могут оценить работу педагогического коллектива с позиции семейного воспитания.

3. *Заключительный.* Важность этого этапа состоит в необходимости систематизации всей информации, полученной в ходе контроля, и ее аналитической обработки. Т. к. цель контроля заключается в глубоком изучении отдельного вопроса по одному из разделов работы всего учреждения, то важно выделить не только недостатки работы, но и проанализировать их причины. В ходе контроля определяется наиболее высокий уровень работы отдельных педагогов по изучаемому вопросу. Эта информация должна рассматриваться руководителем как исходный материал для формирования педагогического опыта.

Заключительный этап контроля – это подготовка к проведению тематического педсовета, на котором обсуждаются итоги тематического контроля и анализируется уровень знаний, умений, навыков и воспитанности

детей, уровень профессионального мастерства педагогов, содержание планов работы с детьми, родителями, анализируются условия для осуществления учебно-воспитательного процесса.

По итогам изучения и всестороннего анализа принимается конкретный план действий, который записывается в решение педагогического совета.

Процесс управления требует надежной обратной связи между управляющей и управляемой подсистемами на любом уровне. Именно контроль как технологическая профессиональная услуга в различных его формах и методах (способах, средствах и воздействиях) обеспечивает такую обратную связь, являясь важнейшим источником информации, необходимой для успешного функционирования системы управления в целом.

Необходимость организации прямой и обратной связи между структурами ДООУ требует создания информационного блока данных о ДООУ (подсистемы учета), выявления характерных и весьма существенных для жизнеобеспечения ДООУ параметров, определения их допустимых величин и создания механизма сравнения (подсистема контроля); оценки эффективности отклонений показателей от запланированных (подсистема анализа).

Внутрисадовый контроль (самоконтроль представляет вид деятельности руководителей совместно с представителями общественных организаций по установлению соответствия всей системы учебно-воспитательной работы ДООУ общегосударственным требованиям (нормативам).

Соответственно объектом инспектирования (экспертизы) органами образования становится именно управленческая деятельность руководителей ДООУ, а не работа педагога. Качество работы педагога, качество знаний детей, их воспитанности должно изучаться и оцениваться на уровне самого ДООУ. Таким образом, в этой ситуации особое значение приобретает обучение аппарата управления новым подходам к инспектированию ДООУ.

При этом управленческая деятельность руководителей выступает как главный объект государственно-общественной экспертизы. Ее виды – тематическая, фронтальная; формы – комплексно-обобщающая, тематически-обобщающая, методы – сбор информации об объекте управления: беседа, наблюдение, изучение документации, графиков, таблиц, диаграмм, хронометрирование, анкетирование, проведение диагностических работ.

В соответствии с логикой разработанной технологии мы подготовили программу экспертизы внутрисадового управления, предусматривающую выполнение проверяющими (или проводящими анализ при самоконтроле) совокупности целенаправленных, последовательных операций, необходимых для оценки состояния управленческой деятельности, влияющей на качество конечных результатов работы ДООУ.

Процесс изучения и оценки управленческой деятельности руководителей ДООУ имеет несколько этапов:

1) Подготовительный. На данном этапе (до выхода в ДООУ) определяются цели, формируются группы для изучения деятельности ДООУ. Проводится инструктирование членов группы (предварительное заслушивание руководителей ДООУ, собеседование с ними).

2) Диагностический. На этом этапе (в течение одной недели) проводится изучение работы педагогов с детьми (посещение занятий, режимных моментов), анкетирование родителей, изучение документации ДООУ. Изучается практика управленческой деятельности руководителей ДООУ, собирается информация по всем аспектам внутрисадовского управления.

3) Аналитический. На данном этапе анализируется полученная информация, устанавливаются причинно-следственные связи, обеспечивающие успех или затрудняющие педагогические процессы в ДООУ.

4) Заключительный. На этом этапе (в течение одной недели) обобщаются и формулируются выводы, формируются управленческие решения, оказывается практическая помощь руководителям ДООУ, методическим советам (отдельным педагогам), даются рекомендации по развитию опыта, составляются планы и комплексно-целевые программы по различным направлениям деятельности.

Приступая к экспертизе внутрисадовского управления, инспектор, методист, специалист-куратор совместно с руководством ДООУ, комиссией специалистов (или руководителей ДООУ – при самоанализе) анализируют цель, содержание планируемых мероприятий. При этом тщательно изучают наиболее важные направления управленческой деятельности и умения руководителей ДООУ:

1) информационное обеспечение внутрисадовского управления, уровень целостности системы, наличие блоков информации (их взаимодействие) и элементов в каждом блоке; соответствие содержания информации функциональным обязанностям; какую информацию собирают, когда; способы ее обработки и хранения, соответствие содержания конкретным целям управления);

2) состояние педагогического анализа (умение определить цели, выделить объекты, анализировать факты, явления жизни ДООУ с позиций системного подхода);

3) планирование (годовой, перспективный планы, программа развития или образовательная как целостная система органически связанных между собой направлений деятельности ДООУ);

4) организаторскую деятельность руководителей ДООУ (умение распределять управленческий труд между членами администрации, создать циклограмму управления, организовать коллективную разработку и вы-

полнение управленческих решений, спланировать и организовать на демократических началах работу педсоветов, совещаний; умение оказывать педагогическое влияние на развитие демократических процессов в самоуправлении ДООУ со стороны педсовета, управленческих органов и общест-венности);

5) состояние внутри садовского контроля (умение создать целостную систему контроля и самоконтроля; определить цели, виды, формы и методы контроля, ответственных за его проведение);

6) процесс регулирования (умение поддерживать всю систему ДООУ, УВП на оптимальном качественном уровне).

Экспертиза внутрисадовского управления по разработанной технологии обесценивает системный контроль, позволяет проводить глубокий анализ, способствует оказанию действенной помощи руководителям ДООУ.

Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение : управление по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М. : Новая школа, 2001. – С. 103–114.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Тема «Научные основы управления современным дошкольным учреждением»	4
Тимофеева И.В. У истоков управленческой деятельности	4
Дылян Г.Д. Управление в системе образования: общие положения	7
Коростелева Т.М. Управление в системе дошкольного образования ...	14
Андреева Н.А. Использование научных подходов в управлении дошкольными образовательными учреждениями	28
Поздняк Л.В. Управление дошкольным образовательным учреждением как социально-педагогической системой	31
Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением	38
Поздняк Л.В. Теоретические основы управления современным дошкольным образовательным учреждением	51
Волобуева Л.М. Структура управления дошкольным образовательным учреждением	63
Третьяков П.И., Белая К.Ю. Содержание практической управленческой деятельности руководителей ДООУ	69
Третьяков П.И., Белая К.Ю. Организация процесса эффективного управления	76
Тема «Заведующий в системе управления дошкольным учреждением»	79
Поздняк Л.В., Волобуева Л.М. Специфика управленческой деятельности современного руководителя ДООУ	79
Володько Д. Руководитель учреждения образования – лидер	89
Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением	98
Ильин Г.Л. Руководство и лидерство в ДООУ	114
Ильин Г.Л. Эффективность стиля руководства	119
Корепанова М.В. Акмеологические ценности управленческой деятельности руководителя ДООУ	126
Шебеко В., Семенова Е. Руководитель дошкольного учреждения: каким должно быть его деловое общение?	129
Ярмолинская М.М. Субъектная позиция руководителя как условие повышения качества управления в дошкольном учреждении	138

Тема «Планирование работы дошкольного учреждения»	141
Третьяков П.И., Белая К.Ю. Планирование работы учреждения по результатам	141
Тема «Методическая работа с педагогическими кадрами в дошкольном учреждении»	154
Волобуева Л.М., Мирко И.А. Активные методы обучения в методической работе ДОУ	154
Тема «Инновационная деятельность дошкольного учреждения» ..	162
Третьяков П.И., Белая К.Ю. Управление инновационными процессами в ДОУ. Педагогические инновации и организация их реализации ..	162
Попкова Е.В. Бенчмаркинг как инструмент управления качеством инновационной деятельности в сфере образования	165
Третьяков П.И., Белая К.Ю. Контроль и регулирование инновационных процессов	169
Тема «Изучение, обобщение и использование передового педагогического опыта»	170
Давыткина Е.В. Изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта на исследовательской основе	170
Кухарев Н.В. Процесс обобщения передового педагогического опыта и внедрения науки в практику	178
Тема «Управление качеством дошкольного образования»	183
Осмола И.И., Шкадрцов И.В. Совершенствование менеджмента учреждений образования: системные проблемы и инновации	183
Рыбалова И.А. Менеджмент качества в ДОУ	188
Рыбалова И.А. Мониторинг качества образования и управленческая команда в ДОУ	195
Тема «Планирование системы контроля в дошкольном учреждении»	208
Лобынько Л. Контролировать... Чтобы управлять	208
Третьяков П.И., Белая К.Ю. Самоконтроль и оценка результатов эффективности управления ДОУ	213