ГККП «Детская школа искусств»

**РЕФЕРАТ**

**на тему: «Принципы управления педагогическими системами»**

выполнила: Акчулакова В.Е.

Г.Шымкент -  2021

**Содержание**

Введение

Глава 1. Педагогические системы

1.1 Понятие педагогической системы

1.2 Структурные компоненты педагогической системы

1.3 Функционирование педагогической системы

Глава 2. Принципы управления педагогическими системами

2.1 Сущность управления

2.2 Принципы управления педагогическими системами

Заключение

Список использованной литературы

**Введение**

Будущему учителю, вступающему в самостоятельную профессиональную деятельность, важно иметь полное, четкое представление о сущности, а в частности о принципах. Это поможет с самого начала войти в ритм работы школы, понять сложный механизм ее функционирования, установить профессиональные, деловые отношения с администрацией, коллегами-учителями, учениками и родителями.

Под управлением вообще понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации. Объектами управления могут быть биологические, технические, социальные системы. Одной из разновидностей социальных систем является система образования, функционирующая в масштабе страны, края, области, города или района. Субъектами управления системой образования в данном случае выступают Министерство образования Российской Федерации, управления образования края, области или города, а также районные отделы образования.

Таким образом, все вышеперечисленные субъекты управления при взаимодействии с объектами управления обязаны подчинять свою деятельность основным правилам - принципам управления педагогическим системами.

Актуальность данной работы обусловлена значимостью принципов управления для педагогической системы в целом и отдельных ее элементов.

Цель данной работы: раскрыть содержание принципов управления педагогическими системами.

Для достижения указанной цели в работе были поставлены следующие задачи: рассмотреть категорию педагогические системы; выявить сущность принципов управления педагогическими системами, рассмотрев при этом основные положения процесса управления, и проанализировав непосредственно принципы управления педагогическими системами.

При выполнении данной работы был изучен ряд учебной и научной литературы, такой как учебное пособие "Общая педагогика" под редакцией Сластенина В.А., Исаева И.Ф., Шиянова Е.Н., "Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики под редакцией Т.И. Шамовой; "Менеджмент в образовании: Теория и практика" под редакцией Сантуровой С.М. и др.

**Глава 1. Педагогические системы**

**1.1 Понятие педагогической системы**

В учебной и научной педагогической литературе до настоящего времени не сформулировано чёткое понятие "педагогическая система", не дано ясное представление о её структуре и функции. Это обстоятельство привело к тому, что термин "педагогическая система" употребляется в различных контекстах и смыслах.

Педагогическая система, по мнению Ф.Ф. Королёва, относится к большим и сложным системам, в этой связи автор определяет свойственные им признаки, к которым можно отнести целостность, проявляющуюся в том, что её части, компоненты служат общей системной цели, и её взаимосвязи с внешней средой1.

С.И. Архангельский определяет систему как "множество взаимосвязанных компонентов, составляющих определённое целое в своём строении и функционировании". В качестве одной из характеристик системы, автором выдвигается единство централизации и автономии, выражающее закономерность, которая указывает, что "функция единой интегративной системы больше, чем сумма функций её составляющих". Эта закономерность является общей для всех социальных систем и выражает философский принцип целостности - основной системообразующий принцип2.

По мнению В.П. Беспалько "система - это любой процесс, происходящий в определённых условиях, в совокупности с этими условиями. Системы, в которых протекают педагогические процессы, определяются как педагогические системы, обладающие определёнными элементами или объектами и их взаимосвязями или структурами и функциями. Педагогическая система, как и любая другая система, имеет свою структуру. Педагогическая система в качестве социальной системы получает заказ или цели, которыми она руководствуется в своей деятельности. Социальная система оказывает влияние не только на такой структурный компонент системы, как цели, но и на другие структурные компоненты". Причём В.П. Беспалько считает, что педагогическая система, являясь системой замкнутой, перестраивает деятельность остальных компонентов в зависимости от требований социальной системы, предъявляемых хотя бы одному из её элементов, который в данный момент и будет системообразующим1.

Н.В. Кузьмина определила педагогическую систему как "множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчинённых целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей"2.

Многочисленные подходы к определению понятия "педагогическая система" можно объединить в две группы. В первой группе определений в качестве существенного признака указывается целостность (В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова), во второй группе - система рассматривается как "совокупность элементов вместе с отношениями между ними".

Мы придерживаемся точки зрения Л.Г. Викторовой. Синтезировав в своей концепции представления многих учёных-педагогов, она дала своё определение понятию педагогическая система. "Педагогическая система - это упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, образующих целостное единство, подчинённое целям воспитания и обучения". При этом Л.Г. Викторова замечает: "ведущим принципом организации системы является принцип целостности, поскольку именно он включает в себя и структуру, без которой невозможно создание системы, и связи (в том числе связи управления), без которых невозможно функционирование системы". Решающая роль в любой социальной системе принадлежит индивидуальному или коллективному субъекту управления. Одним из основных определяющих структурных компонентов педагогической системы школы является деятельность педагогического коллектива и его руководителей или управляющей системы1.

**1.2 Структурные компоненты педагогической системы**

Анализ практики и специальных исследований показывает, что коллектив педагогов может эффективно осуществлять достижение целей не только при условии расширения его функций, но и при их обоснованной дифференциации и координации деятельности. Так возникает проблема уровней управляющей системы. Структура управляющей системы большинства школ представлена четырьмя уровнями управления.

Первый уровень - директор школы, назначаемый государственным органом или выбранный коллективом; руководители совета школы, ученического комитета, общественных объединений. Этот уровень определяет стратегические направления развития школы.

Второй уровень - заместители директора школы, школьный психолог, социальный педагог, ответственный за организацию общественно полезного труда, старшие вожатые, помощник директора школы по административно-хозяйственной работе, а также органы и объединения, участвующие в самоуправлении.

Третий уровень - учителя, воспитатели, классные руководители, выполняющие управленческие функции по отношению к учащимся и родителям, детским объединениям, кружкам в системе внеучебной деятельности. К этому уровню могут быть отнесены и педагоги, взаимодействующие с органами общественного управления и самоуправления, с учреждениями дополнительного образования.

Четвертый уровень - учащиеся, органы классного и общешкольного ученического самоуправления. Выделение данного уровня подчеркивает субъект-субъектный характер отношений между учителями и учениками: ученик, являясь объектом взаимодействия, в то же время выступает и субъектом своего развития.

Из приведенной иерархической схемы взаимодействия видно, что каждый нижестоящий уровень субъекта управления является одновременно и объектом управления по отношению к вышестоящему уровню.

Основное место в управляемой системе принадлежит ученическому коллективу, в котором также можно выделить два уровня управления по вертикали: общешкольный коллектив и классные коллективы. По горизонтали управляемая система представлена ученическими общественными организациями, спортивными секциями, творческими объединениями, кружками, бригадами и т.д. Управляемая система отражает единство и многообразие видов деятельности (учебной, исследовательской, спортивной, художественно-эстетической, общественно-полезной), в которых участвуют школьники.

Структурные компоненты не существуют сами по себе, они вплетены в деятельность учителя, обеспечивают достижение образовательных целей и образуют при этом функциональные компоненты педагогической системы. В основе функциональных компонентов лежат устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности педагога. Функциональные компоненты - педагогический анализ, целеполагание и планирование, организация, контроль, регулирование и корригирование отражают педагогический процесс в движении, изменении, определяя логику его развития и совершенствования.

**1.3 Функционирование педагогической системы**

Важнейшим системообразующим фактором, исходным началом функционирования педагогической системы является цель совместной деятельности учителей и учащихся, направленной на гармоничное развитие сущностных сил личности ребенка, на его самоопределение и создание условий для саморазвития. Цель школы - сформировать основы базовой культуры, включающей интеллектуальную, нравственную, эстетическую, трудовую, экологическую, правовую культуру личности. Общая цель детализируется в частных целях, сформулированных по отдельным направлениям учебно-воспитательной работы. Одним из признаков эффективного управления является умение руководителей школы, учителей, органов ученического самоуправления намечать частные цели и на каждом значительном временном этапе соотносить их с общей целью, регулируя и корригируя оптимальное достижение намеченных результатов.

Результаты как системообразующий фактор определяются совокупностью наиболее устойчивых и реальных критериев, обеспечивающих определение уровня воспитанности как отдельных учащихся, так и ученических коллективов в целом. Наличие обоснованной системы критериев позволяет соотнести принятую цель деятельности с ее фактическим состоянием, определить пути конкретной коррекции деятельности учителей, отдельных звеньев школы, участвующих в педагогическом процессе на разных временных этапах.

Социально-педагогические и временные условия функционирования педагогической системы. Под социально-педагогическими условиями функционирования педагогической системы понимаются устойчивые обстоятельства, определяющие ее состояние и развитие. В управлении школой принято выделять как минимум две группы условий - общие и специфические. К общим условиям относятся социальные, экономические, культурные, национальные, географические условия. К специфическим - особенности социально-демографического состава учащихся; местонахождение школы - городская или сельская; материальные возможности школы, оборудование учебно-воспитательного процесса; воспитательные возможности окружающей среды. Существенным показателем эффективности педагогического процесса является характер морально-психологической атмосферы в педагогическом и ученическом коллективах, уровень педагогической культуры родителей учащихся.

Временная характеристика педагогической системы складывается из трех взаимосвязанных периодов, обусловленных особенностями возрастного, индивидуально-психологического развития детей, введением трех ступеней общеобразовательной школы: начальное общее - I-III (IV) классы; основное общее - IV (V) - IX классы; среднее (полное) общее образование - X (XI) классы, охватывающих в общей сложности одиннадцать лет совместной работы школы и ученика. Каждая ступень общего образования решает свои специфические задачи, но общая направленность деятельности подчинена основной цели - развитию личности школьника. Целесообразная деятельность на каждой ступени обучения способствует накоплению и фиксированию новых количественных характеристик личности и последующему их переходу в новые качественные личностные образования. Переход от одной ступени обучения к другой является значительным скачком в индивидуально-личностном развитии.

Совершенствование целеполагания и планирования учебно-воспитательной работы диктуется необходимостью постоянного развития, движения педагогической системы. Разумеется, трудно с исчерпывающей точностью установить, когда у воспитуемого сформируется то или иное необходимое качество, произойдут те или иные изменения в межличностных отношениях, но планирование позволяет прогнозировать основные условия, этапы становления личности и коллектива. Планирование создает такую объективную ситуацию, при которой возможно максимальное и разностороннее развитие личности, самореализация ее творческих возможностей1.

Педагогическая деятельность целенаправленна. При этом цели и задачи, решаемые педагогами, социально значимы, так как являются отражением общих целей и задач, стоящих перед обществом. Цель выступает стержнем плана, следовательно, глубокое понимание цели должно пронизывать как деятельность педагога, так и деятельность ученика. Цель управленческой деятельности - это начало, которое определяет общее направление, содержание, формы и методы работы. Особенности целеполагания в управлении педагогическими системами состоят в том, что при разработке "дерева" целей недостаточно знать лишь объективные требования общества. Важно соотнести общую цель управленческой деятельности с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями учащихся, когда педагогические цели, по утверждению Л.И. Божович, должны явиться результатом воплощения требований, предъявляемых человеку обществом, в конкретные требования к его интересам, стремлениям, чувствам и поступкам. При определении "дерева" целей управления необходимо общую, или, как говорят, "генеральную", цель представить в виде ряда конкретных, частных целей, т.е. декомпозировать генеральную цель. Таким образом, достижение общей, генеральной цели достигается за счет выполнения составляющих ее частных целей.

Опора в управлении на сознательное определение целей не только директором, но и учителями и учащимися подчеркивает тот факт, что каждый участник педагогического процесса является носителем определенных прав, обязанностей, меры ответственности.

Такое понимание целеполагания предусматривает переход к комплексно-целевому планированию, позволяющему разрабатывать комплексные целевые программы, направленные на достижение генеральной цели. Комплексная целевая программа - не упрощенная модель плана работы школы, а его необходимая часть, когда из плана работы школы вычленяются 3-4 наиболее важные проблемы и детально прорабатываются администрацией и коллективом школы.

Такая целевая программа должна содержать краткое описание состояния проблемы; указание ее места в общешкольном плане; генеральную цель, систему задач; показатели достижения целей. В ней должны быть определены сроки, исполнители, информационное обеспечение управления процессом решения задач, формы контроля за ходом выполнения программы; показаны пути коррекции выполнения программы.

Цель функционирования педагогической системы в динамике усложняется, отражая тем самым и сложность деятельности, направленную на ее достижение. Трудно точно определить границы цели на каждом этапе "дерева" целеобразования, но четкое представление о его структуре помогает руководителю школы, учителю и ученику принимать целенаправленные, обоснованные решения. Планирование в управлении школой выступает, таким образом, как принятие решения на основе соотношения данных педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью. Принимаемые решения могут быть рассчитаны на дальнюю перспективу, а могут быть направлены на решение текущих, оперативных дел. Логично на этом основании выделять перспективные, годовые, текущие планы работы школы.

Виды планов работы школы и основные требования к ним. Подготовка планов работы школы основывается на соблюдении ряда требований, обеспечивающих реальность, непрерывность, конкретность их выполнения. Прежде всего это соблюдение требования целевой направленности. Целенаправленность в данном случае понимается как определенная целевая установка, как учет прошлого опыта работы школы, развивающий и углубляющий основные направления работы педагогического и ученического коллективов. Это постановка частных целей в деятельности учителей, классных руководителей, общественных организаций. Одним из требований выступает перспективность планирования, когда цели деятельности педагогами и учащимися принимаются, во-первых, как эмоционально окрашенные цели, близкие, понятные, желанные и, во-вторых, как стратегия, намечаемая на длительный срок, но тем не менее реально осознаваемая. В числе требований, предъявляемых к планированию, необходимо выделить и такое, как комплексность. Данное требование означает, что в ходе разработки плана предлагается использование разнообразных средств, форм, методов, видов деятельности в их единстве и взаимосвязи. Соблюдение требования объективности основывается на знании объективных условий деятельности школы, ее материальных, экономических условий, местонахождения, окружающей природной и социальной среды, возможностей педагогического и ученического коллективов.

К сожалению, пренебрежение этими требованиями в работе школы часто приводит к недостаточной аналитической обоснованности, неконкретности, несогласованности в планах различных школьных управленческих структур. Изучение опыта работы школ показывает, что планирование рассматривается подчас как доминирующая функция управления школой. Усилия руководителей школы в таком случае концентрируются в основном на том, чтобы разработать план работы, не обеспечив его в организационном, оценочном отношениях. Поэтому неплохо спланированная деятельность остается нереализованной, так как не приведены в движение остальные функции управления. Управленческий цикл, не получив своего развития, угасает - в итоге не достигается поставленная цель1.

**Глава 2. Принципы управления педагогическими системами**

**2.1 Сущность управления**

В педагогической науке и практике все более усиливается стремление осмыслить целостный педагогический процесс с позиций науки управления, придать ему строгий научно обоснованный характер. Справедливо утверждение многих отечественных и зарубежных исследователей о том, что управление реально и необходимо не только в области технических, производственных процессов, но и в сфере сложных социальных систем, в том числе педагогических.

Под управлением вообще понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации. Объектами управления могут быть биологические, технические, социальные системы. Одной из разновидностей социальных систем является система образования, функционирующая в масштабе страны, края, области, города или района. Субъектами управления системой образования в данном случае выступают Министерство образования Российской Федерации, управления образования края, области или города, а также районные отделы образования.

Общеобразовательная школа как сложная динамическая социальная система выступает объектом внутришкольного управления. Следовательно, мы можем говорить об управлении школой и ее отдельными компонентами или частями, выступающими подсистемами более общей системы общеобразовательной школы. Такими подсистемами являются целостный педагогический процесс, классно-урочная система, система воспитательной работы школы, система эстетического воспитания учащихся, система профориентационной работы и др. Частные случаи управления отдельными школьными подсистемами составляют сущность и содержание внутришкольного управления.

Внутришкольное управление представляет собой целенаправленное сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей, направленное на достижение оптимального результата. Взаимодействие участников целостного педагогического процесса складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных действий, или функций: педагогического анализа, целеполагания и планирования, организации, контроля, регулирования и корригирования1.

Традиционное представление о внутришкольном управлении раскрывалось в таких характеристиках, как целенаправленное воздействие субъекта на объект управления; как влияние управляющей системы на управляемую систему с целью перевода последней в качественно новое состояние; как внедрение элементов научной организации педагогического труда и др. Однако, с началом активного обращения к личности педагога и ученика, с внедрением гуманистических идей в педагогический процесс потребовалась серьезная корректировка и переоценка теоретических основ современного внутришкольного управления. На смену философии воздействия в управлении школой идет философия взаимодействия, сотрудничества, рефлексивного управления. Теория управления школой существенно дополняется теорией педагогического менеджмента (Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова и др.). Теория менеджмента привлекает прежде всего своей личностной направленностью, когда деятельность менеджера (управляющего) строится на основе подлинного уважения, доверия к своим сотрудникам, создания для них ситуаций успеха. Именно эта сторона менеджмента существенно дополняет теорию педагогического управления. Осмысление идей менеджмента, их перенос в сферу школоведческих проблем дает основание для разработки самостоятельного направления - внутришкольного менеджмента.

**2.2 Принципы управления педагогическими системами**

Принципы управления - это основные исходные положения, определяющие требования и содержание, структуру, организацию этого процесса, которыми руководствуется в своей деятельности субъект управления. Они составляют как бы идейную основу теории и практики управления и используются как фундаментальные аксиомы.

Принципы управления педагогическими системами являются наиболее общими правилами, в которых выражены осознанные конкретные потребности функционирования и развития педагогического процесса, и отражают требования объективных закономерностей.

Большой вклад в изучение принципов управления педагогическими системами внесли С.И. Архангельский, И.Ф. Исаев, Ю.А. Конаржевский, А.Н. Орлов, П.И. Третьяков, И.К. Шалаев, Т.И. Шамова и другие исследователи.

И.Ф. Исаев выделяет такие принципы управления педагогической системой, как демократизация и гуманизация, системность и целостность, рациональное сочетание централизации и децентрализации, единство единоначалия и коллегиальности в управлении, объективность и полнота информации.

Система принципов внутришкольного управления разработана Ю.А. Конаржевским. В нее входят принцип уважения и доверия к человеку; принцип целостного взгляда на человека; принцип сотрудничества; принцип социальной справедливости; принцип индивидуального подхода; принцип обогащения работы учителя; принцип личного стимулирования; принцип единого статуса; принцип перманентного повышения квалификации; принцип консенсуса; принцип коллективного принятия решений; принцип участия в управлении учителей и делегирования полномочий; принцип целевой гармонизации; принцип горизонтальных связей; принцип автономизации управления; принцип постоянного обновления1.

Рассматривая принципы управления, многие ученые отмечают, что принципы, обеспечивающие положительные результаты при традиционном режиме работы школы, уже сегодня не дают возможности достичь желаемых показателей. Все ярче проявляется закономерная связь несоответствия системы управления новым особенностям управляемого объекта. Таким образом, выделяют принципы управления развивающейся системы, к которым относит: демократизацию; гуманизацию; гуманитаризацию; дифференциацию, мобильность и развитие; открытость образования; многоукладность системы; стандартизацию.

Вытекающие из закономерностей управления принципы управления выступают в качестве основных положений, ориентирующих руководителя, директора, менеджера в практической деятельности. В теории и практике внутришкольного управления выделяются основные принципы управления, к числу которых относятся: демократизация и гуманизация управления педагогическими системами; системность и целостность в управлении; рациональное сочетание централизации и децентрализации; единство единоначалия и коллегиальности; объективность и полнота информации в управлении педагогическими системами.

Демократизация и гуманизация управления образовательными системами. Ориентация внутришкольного управления предполагает прежде всего развитие самодеятельности и инициативы руководителей, учителей, учащихся и родителей. Это возможно при условии открытости обсуждения и принятия управленческих решений. Выборность руководителей школы, введение конкурсного избрания и контрактной системы в отборе педагогических кадров - одно из проявлений демократических начал в школьной жизни. Гласность в управлении школой основывается на открытости, доступности информации. Когда каждый учитель знает о делах и проблемах всей школы, он не остается к ним безразличным. Регулярные отчеты администрации, совета школы перед общешкольным коллективом и общественностью, предоставление возможности для учителей и учащихся принимать участие в их обсуждении и высказывать свою точку зрения по вопросам школьной жизни направлены на утверждение демократизации в школе.

Утверждение гуманистических ценностей в современном обществе выдвигает на приоритетные позиции ценность самой личности, богатство ее духовного мира. Технократическая парадигма образовательного процесса уступает место гуманистической направленности в его управлении. Управление образовательными системами имеет ту непреложную особенность, что ограничиться здесь только воздействием невозможно, необходимо сотрудничество, соуправление, самоуправление. Отсюда возникает проблема гуманизации управления школой, заключающаяся в том, чтобы в каждом управленческом решении видеть личность учителя и ученика. Утверждение субъект-субъектных отношений, переход от монолога к диалогу в педагогической деятельности - конкретные формы проявления гуманизации процесса обучения и воспитания. Гуманизация управления в образовании - это обращенность к личности, уважение достоинства человека и доверие к нему.

Системность и целостность в управлении. Понимание системной природы педагогического процесса создает реальные предпосылки для эффективного управления им. Методология системного подхода в управлении школой побуждает руководителя иметь ясное представление о школе как системе, ее основных признаках. Понятие "система" дает представление о целостности, о возможности выделения ее отдельных частей, или компонентов, что и является ее первым признаком. Однако в управлении школой важно видеть не только ее основные части, но и те связи и отношения, которые возникают, складываются или разрушаются между этими частями. Иначе говоря, какова структура этой системы, какие компоненты выступают в качестве системообразующих, такова и перспектива развития этих связей и отношений. Следовательно, наличие структуры и составляет второй признак системы. Третий признак системы заключается в ее интегративности. Каждый компонент системы обладает своими свойствами и характеристиками, но в своем взаимодействии они образуют новое, интегративное свойство системы, не сводимое к свойствам отдельных компонентов. Устойчивость интегративного свойства определяется целостностью системы. В управлении школой важно помнить и о проявлении четвертого свойства системы - о ее тесной и специфической связи с внешней средой. Взаимодействие школы и среды может протекать в двух формах. В первом случае школа приспосабливается к внешней среде, перестраивая свои процессы, и во втором - школа подчиняет среду для достижения своих целей.

Системность и целостность в управлении школой предполагают также взаимодействие и взаимосвязь управленческих функций в деятельности ее руководителя и педагогического коллектива. Реализация этого принципа исключает односторонность в управлении, когда главной и решающей функцией признается какая-либо одна из них. Данный принцип подчеркивает, что управленческая деятельность последовательна, логична, взаимовыгодна, все ее функции в равной степени важны.

Рациональное сочетание централизации и децентрализации. История школы и педагогики лишний раз доказала, что чрезмерная централизация неизбежно ведет к усилению администрирования в управлении. Централизация в управлении сковывает инициативу руководителей нижних уровней, учителей и учащихся, они становятся просто исполнителями решений, принимаемых без их участия и желания.

В условиях односторонней централизации происходит дублирование управленческих функций, потеря времени, перегрузка как руководителей, так и исполнителей.

В равной степени и интегрированная децентрализация управления может привести к снижению эффективности деятельности педагогической системы. Отрицание централизации в угоду децентрализации может привести к снижению роли руководителя и администрации в целом, утрате аналитических и контролирующих функций управления. Опыт школ показывает, что игра в демократию и мода на децентрализацию приводят к серьезным сбоям в жизни и деятельности коллектива, к возникновению конфликтов и недоразумений в педагогическом коллективе, неоправданному противостоянию административных и общественных органов управления.

Именно сочетание централизации и децентрализации во внутришкольном управлении обеспечивает деятельность руководителей административных и общественных органов в интересах всего коллектива школы, создает условия для обсуждения и принятия управленческих решений на профессиональном уровне, исключает дублирование и повышает координацию действий всех структурных подразделений системы1.

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

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 на этапе реализации принятых решений.

Единоначалие руководителя образовательной системы не означает авторитарность и администрирование, оно основывается на глубоком знании педагогики и психологии личности, социальной психологии, учете индивидуально-психологических особенностей учителей, учащихся, родителей. Единоначалие и коллегиальность в управлении - это проявление единства противоположностей. Единоначалие предполагает оперативность в выполнении решений - коллегиальностью отличается некоторой "медлительностью". При определении тактических действий целесообразно единоначалие, при разработке стратегических - коллегиальность.

Реализация принципа единства единоначалия и коллегиальности в управлении учебно-воспитательным процессом находит свое воплощение в деятельности различного рода комиссий и советов, действующих на общественных началах; в работе съездов, слетов, конференций, где необходим коллективный поиск и персональная ответственность за принятые решения. Государственно-общественный характер управления образованием создает реальные возможности в центре и на местах для утверждения в практике принципа единства единоначалия и коллегиальности.

Объективность и полнота информации в управлении образовательными системами. Эффективность управления образовательными системами в значительной мере определяется наличием достоверной и необходимой информации. Объективность и полнота информации противопоставлены неконкретности, поверхностности в отборе, анализе и обработке информации. В социально-педагогических науках информацию рассматривают либо как средство коммуникации между педагогами и воспитанниками, либо как совокупность сведений о состоянии системы и окружающей среды (Ю.А. Конаржевский, Л.И. Новикова).

Трудности с использованием информации в управлении часто связываются с информационным избытком или, наоборот, с ее недостатком. Роль информации во внутришкольном управлении нельзя понимать односторонне, т.е. как увеличение информации. Надо отметить, что изобилие и неупорядоченость информации, как и ее отсутствие, затрудняют процесс принятия решений, оперативное регулирование их выполнения. В педагогических системах недостаток информации чаще ощущается в области воспитательной деятельности. В ходе учебно-воспитательного процесса мы чаще получаем информацию об успеваемости учащихся, качестве знаний, но значительно меньше располагаем данными об особенностях направленности личности, особенностях ее становления в учебной и внеучебной деятельности, об особенностях характера, способностей и др.

Для человека, имеющего дело с внутришкольной информацией, важно знать методы ее сбора, обработки, хранения и использования. Школьный руководитель, менеджер в своей деятельности активно используют наблюдение, анкетирование, тестирование, работу с инструктивными и методическими материалами. С внедрением технических средств и компьютеризации существенно сократились сроки сбора и обработки материалов. Усилия школьной администрации должны быть сосредоточены на разработке и внедрении внутришкольной информационной технологии управления, использовать которую могли бы как руководители школы, так и учителя.

В управлении образовательной системой важна любая информация, но прежде всего - управленческая информация, которая необходима для оптимального функционирования управляемой подсистемы. Управленческая информация может быть распределена по различным признакам: по времени - ежедневная, ежемесячная, четвертная, годичная; по функциям управления - аналитическая, оценочная, конструктивная, организационная; по источникам поступления - внутришкольная, ведомственная, вневедомственная; по целевому назначению - директивная, ознакомительная, рекомендательная и др.

Формирование информационных банков данных, технологий их оперативного использования повышает научную организацию управленческого труда.

**Заключение**

Педагогическая система - это упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, образующих целостное единство, подчинённое целям воспитания и обучения.

Структура управляющей системы большинства школ представлена четырьмя уровнями управления. Первый уровень - директор школы, руководители совета школы и др.; второй уровень - заместители директора школы, школьный психолог, социальный педагог и др., третий уровень - учителя, воспитатели, классные руководители и др.; четвертый уровень - учащиеся, органы классного и общешкольного ученического самоуправления и др.

Исходным началом функционирования педагогической системы является цель совместной деятельности учителей и учащихся, направленной на гармоничное развитие сущностных сил личности ребенка, на его самоопределение и создание условий для саморазвития. Цель школы - сформировать основы базовой культуры, включающей интеллектуальную, нравственную, эстетическую, трудовую, экологическую, правовую культуру личности.

Общеобразовательная школа как сложная динамическая социальная система выступает объектом внутришкольного управления. Внутришкольное управление представляет собой целенаправленное сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей, направленное на достижение оптимального результата. Взаимодействие участников целостного педагогического процесса складывается как цепь последовательных, взаимосвязанных действий, или функций: педагогического анализа, целеполагания и планирования, организации, контроля, регулирования и корригирования.

Управление педагогическими системами основывается на принципах управления, к которым относит: демократизацию; гуманизацию; гуманитаризацию; дифференциацию, мобильность и развитие; открытость образования; многоукладность системы; стандартизацию.

**Список использованной литературы**

Архангельский, С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М., 2002. - 413 с.

Беспалько В.П. Теория создания и применения школьных технологий. М., 2006. - 542 с.

Викторова Л.Г. О педагогических системах. - Красноярск: Изд-во Красноярского университета, 1989. - 101 с.

Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. - М., 1991. - 436 с.

Вестник образования. - 2001. - № 5.

Исаев И.Ф. Школа как педагогическая система: Основы управления. - М.; Белгород, 1997. - 312 с.

Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент. - М., 1993. - 367 с.

Королев Ф.Ф. Очерки по истрии советской школы и педагогики. М., 1996. - 532 с.

Кузьмин Н.В. Педагогические условия подготовки будущих учителей технологии к профессионально-творческой деятельности в сельской школе. М., 1997. - 541 с.

Орлов А.А. Управление учебно-воспитательной работой в школе. - М., 1991. - 457 с.

Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебное пособие. / Под ред. С.А. Смирнова. - М.: Академия, 1998.

Савинков Л.А. Теоретический аспект управления школой с позиции личностной ориентации / Л.А. Савинков // Личностно-ориентированный подход в развивающем и коррекционном образовании: сб. науч. тр. - Биробиджан: БГПИ, 1998. - 514 с.

Сантурова С.М. Менеджмент в образовании: Теория и практика. - М., 1993. - 453 с.

Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / под ред. В.А. Сластенина: в 2 ч. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. - 475 с.

Управление современной школой: Пособие для директора школы / Под ред. М.М. Поташника. - М., 1992. - 265 с.

Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Я.П. Управление образовательными системами. - М., 2001. - 452 с.