

Теория и практика управления образованием
Theory and practice of education management

УДК 37.07

Моисеев Александр Матвеевич

Московский городской педагогический университет

г. Москва, Россия

medvedik1@yandex.ru

**УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ В РАМКАХ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПОДХОДА:
ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ СУЩНОСТИ**

Аннотация. В статье представлена концепция системы внутришкольного управления, его характеристика и свойства. Дан анализ общих характеристик систем управления школами как родового понятия для построения модели системы стратегического управления школой. Показаны уникальные отличительные черты разрабатываемой системы стратегического управления школой, а также то, что именно управление отвечает за создание, выживание, функционирование и развитие школы. Даются трактовки научных дисциплин, но при этом несоответствующие науке управления школой. Раскрывается их негативное значение. Научная новизна данной публикации кроется в авторских трактовках сущности и назначения управления, его роли в школе; выявлении наиболее важных граней и аспектов управления школой. Вводится понятие сэлф-менеджмента. Практическая значимость предложенного подхода к пониманию сущности управления школой состоит в возможности разработки механизмов оперативного управления развитием школы, адекватным потребностям субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: управление школой, управленческая деятельность, модель системы, стратегический подход, сэлф-менеджмент

Для цитирования: Моисеев А.М. Управление школой в рамках стратегического подхода: особенности понимания сущности. *Педагогика: история, перспективы*. 2019. Том. 2. № 4. С. 37 – 69.

Alexander M. Moiseev
Moscow City Pedagogical University
Moscow, Russia
medvedik1@yandex.ru

SCHOOL MANAGEMENT IN THE FRAMEWORK OF THE STRATEGIC APPROACH: FEATURES OF UNDERSTANDING THE ESSENCE

Abstract. The article gives an understanding of the system of intraschool management, its characteristics and properties. It is shown that it is management that is responsible for the creation, survival, functioning and development of the school. Interpretations are given that are characteristic of some scientific disciplines, but are irrelevant to the science of school management. It is noted in which scientific disciplines irrelevant interpretations of school management are encountered. Their negative meaning is revealed. Scientific novelty in the designation of the essence and purpose of management, its role in the school; identifying the most important facets and aspects of school management. The task is to distinguish management from other functional subsystems of the organization. The concept of self-management is introduced, the characteristic of the desired and immanent properties of control systems is given. The practical significance lies in the possibility of developing mechanisms for operational management of school development, adequate to the needs of the subjects of the educational process.

Key words: school, strategic management, strategic approach, management, self-management

For citation: Moiseev A.M. School management in the framework of the strategic approach: features of understanding the essence. *Pedagogy: history, prospects*. 2019. Vol. 2. no. 4. PP. 37-69. (In Russ., abstr. in Engl.).

При моделировании системы стратегического управления школой мы сознательно рассматриваем моделируемую нами систему через призму понятий единичного, особенного и всеобщего, где в качестве единичного выступает наша система, рассматриваемая в контексте систем управления школой в целом (понимаемых как всеобщее) и с учетом специфики систем, осуществляющих стратегический подход к управлению (понимаемых как особенное).

Приступая к разработке модели системы стратегического управления школой, важно понимать, что такая разработка не начинается «с нуля» и что задолго до начала процесса моделирования будущая модель неизбежно будет обладать некими предзаданными чертами и характеристиками по той простой причине, что эта моделируемая система является частным случаем, разновидностью более широкого феномена – системы внутреннего управления общеобразовательной организацией (или системы внутришкольного управления) вообще.

А системы внутришкольного управления в свою очередь являются отраслевой разновидностью систем управления социальными организациями как представителя широкого класса сложных социальных, организационных, человеческонаполненных, целеустремленных, активных, искусственных (специально создаваемых людьми), функциональных систем.

Множество систем управления организациями создаются и служат для реа-

лизации в этих сложных системах очень важной функции – функции управления.

Системы в духе системного подхода обычно понимаются как сложная целостность, образуемая взаимодействующими частями, причем таким образом, что за счет этого взаимодействия возникают новые – интегративные качества, не присущие образующим их компонентам.

И все такие системы обладают рядом инвариантных свойств и характеристик, которыми в силу принадлежности к этому классу систем будут обладать и системы внутришкольного управления. Соответственно, при моделировании нашей системы нам важно выявить и обозначить такие свойства.

Системы внутришкольного управления характеризуются разными типами управления, разными подходами к его осуществлению. Некоторые из таких систем (в том числе и система, моделируемая нами) служат для реализации особенного – стратегического подхода к управлению.

Соответственно, моделируемая нами система будет одним из возможных, (и на наш взгляд – наиболее перспективным) вариантом такой системы применительно к школам. И в дальнейших работах нам столь же важно будет выявить и обозначить свойства моделируемой нами системы как системы, основанной на стратегическом подходе к управлению. На этой основе возникнет возможность показать, каковы же уникальные отличительные черты разрабатываемой нами системы стратегического управления школой.

Обращение к рассмотрению систем внутришкольного управления с их инвариантными характеристиками оказывается весьма актуальным в силу того, что, как выясняется при общении с управленцами-практиками, попытки дать по просьбе ведущего занятия рабочие определения многие ключевых понятий об управлении, включая и само понятие «управление школой», а также «система управления школой», «тип управления школой» и ряд других вызывают у них немалые затруднения[1].

Анализ научной литературы заставляет признать, что в разработке этих понятий пока существуют определенные проблемы и пробелы. Так стремление приступить к моделированию новых систем внутришкольного управления оказывается еще и стимулом для развития, доработки общей теории внутришкольного управления.

Что мы сможем извлечь из анализа общих характеристик систем управления школами как родового понятия для построения модели системы стратегического управления школой?

Предполагается, что такой анализ поможет:

- выявить сущность управления как особой подсистемы, функции, деятельности;
- понять общее устройство и принципы действия управляющих систем;
- выявить имманентные, атрибутивные свойства управления, присущие любым управляющим системам;
- выявить компоненты и характеристики управления как деятельности, являющиеся атрибутами любой (а значит и моделируемой нами) системы управления, и связи между ними;
- определить инвариантные рамки состава и логики описания системы управления школой как общие основы для описания моделируемой нами системы стратегического управления.

Что понимается под *системой управления школой (системой внутришкольного управления)*?

В самом общем виде под системой внутришкольного управления мы пони-

маем обязательную составляющую, функциональную (под)систему школьной (общеобразовательной) организации (наряду с образовательной, ресурсообеспечивающей, инновационной и другими подсистемами), создаваемую и служащую для осуществления одноименной функции посредством особой – управленческой деятельности. В более кратком варианте речь идет о системе для управления школой.

Эта система представляет собой совокупность взаимосвязанных человеческих, материальных, информационных и других компонентов (субстанциальный аспект определения), служащих для реализации в школьной организации функции управления и взаимодействующих таким образом, чтобы эта функция могла выполняться (функциональный аспект определения).

В более полном и широком варианте, который мы принимаем за основу, в понимание системы управления включаются не только ее строение, но и вся осуществляемая ею деятельность вместе с ее целями, средствами, условиями и результатами.

Стратегический подход к управлению школой не отрицает и не отменяет фундаментальных черт, присущих управлению, управленческой деятельности и не может быть реализован без опоры на них. Как система, служащая для осуществления особого и весьма важного вида человеческой деятельности – управленческой деятельности, система внутришкольного управления не может не опираться на определенную трактовку самого управления[2].

Понимание управления, присущее моделируемой нами системе стратегического управления школой, может быть кратко представлено следующим образом.

В отличие от многих бытовых трактовок управления в науке управление организацией понимается обычно как:

1) функция сложных, высоко организованных систем, «ответственная» за их выживание, приспособление к окружающей среде (адаптацию), сохранение целостности, функционирование, развитие (одно из весьма широко распространенных общих определений);

2) особый (при этом – один из универсальных и главных) вид человеческой деятельности; в последние столетия (начиная с конца 19 в.) эта деятельность опирается на специальные научные дисциплины (теорию управления (менеджмент), теорию организаций и др.), а в последние десятилетия, является, как правило, профессиональной и опирающейся на базовое образование своих субъектов;

3) деятельность, нацеленная на достижение общего успеха организации, на постановку и достижение ее целей, на отстаивание интересов организации как целого и ответственность за организацию как целое;

4) деятельность, носящая интерактивный характер, предполагающая постоянное многостороннее взаимодействие с объектом – организацией и ее окружением;

5) метадеятельность, иными словами, деятельность надстраиваемая над другими видами деятельности и предполагающая достижение результатов через воздействие на деятельность и поведение других людей (а не на свое собственное, хотя и оно тоже нуждается в воздействии);

6) деятельность, оказывающая влияние, прежде всего, на сообщество людей, на коллектив организации, управление совместной деятельностью, взаимодействием, общением, отношениями членов сообщества; координация, интеграция совместных усилий (что, конечно, не исключает возможности работы с отдельным человеком, но в этих рамках работа с индивидуальной деятельностью

члена сообщества, его индивидуальным вкладом в общее дело, как правило, подчиняется общей работе и общим целям).

Исходя из выше приведенных трактовок управления, мы рекомендуем руководителям школ при любых вариантах определения назначения управления исходить, прежде всего, из понимания управления как системы и деятельности, ориентированной на удовлетворение общественных потребностей, служение социально значимым ценностям, а также на удовлетворение внутренних потребностей своей организации, ее сообщества.

В данном аспекте управление школой может быть понято как деятельность субъектов управления, направленная на удовлетворение потребностей общества и школы как социальной организации в:

- создании новых (и радикальном преобразовании существующих) образовательных организаций;
- обеспечении их выживания, адаптации к меняющимся внешним и внутренним условиям;
- обеспечении стабильного, устойчивого и результативного (вплоть до оптимального) функционирования школы, образовательного процесса;
- обеспечении развития школы, ее перехода (перевода) в новое качественное состояние на основе осуществления планомерных инновационных процессов.

Хотя в решение этих задач вносят определенный вклад все члены школьного сообщества и многие субъекты, находящиеся вне школы, именно управление в наибольшей степени отвечает за создание, выживание, функционирование и развитие школы.

На основе анализа управления социальной организацией нами выделены:

- сущность и назначение управления, его роль в школе;
- наиболее важные грани и «ипостаси» феномена управления школой (См. Таблицу 1).

Таблица 1 Грани и «ипостаси» управления школой (далее – управления)
Table 1 Facets and «hypostases» of management

Аспекты понимания управления	Пояснения	Учет в системах стратегического управления
Управление как сервис, обслуживание	Это понимание управления связано с распространением идей маркетинга как философии управления и противостоит трактовке управления как властвования, командования организацией и людьми; оно предполагает переход к рассмотрению управления, прежде всего, как ответственного социального служения, служения интересам своей организации и связанных с ней заинтересованных групп. Рассматривая управление как сервис, следует отличать управленческий сервис от сервиса, оказания услуг в обычном, традиционном понимании (что внутри школы является функ-	Системы стратегического управления ориентируются на учет социального заказа, потребностей и требований заинтересованных групп, благополучателей, стейкхолдеров

	ций специальных – обеспечивающих подсистем школы). Существенное отличие управления и внутришкольного сервиса вообще от сервиса в рыночном понимании, заключается в том, что клиенты непосредственно и не заказывают, и не оплачивают оказание управленческих услуг. Однако, при всех отличиях сервисного понимания управления от классического понимания сервиса, это понимание весьма полезно для развития теории и практики управления школой, так как оно нацеливает субъектов управления на выявление своих реальных и потенциальных клиентов в управляемом объекте и за его пределами, на анализ и оценку потребностей управляемого объекта в управлении, спроса на управленческое обслуживание, номенклатуры и качества, оказываемых клиентам и организации в целом услуг, выявление степени удовлетворенности клиентов, проблем и недостатков в управленческом обслуживании, мешающих эффективному достижению поставленных целей организации, на проектирование новых услуг системы управления и повышения качества их предоставления. Иногда управление определяется как обслуживание системы в интересах ее развития. Более точно говорить об обслуживании со стороны управления всех ключевых для организационной системы процессов – создания, выживания, функционирования и развития организации. С данным пониманием управления связаны понимание управления как помогающей деятельности и введение термина «управленческое обеспечение»	
Управление как создание условий	Управление в организации, в том числе и в школьной, может быть определено и понято как деятельность по созданию благоприятных внешних и внутриорганизационных условий для эффективной совместной деятельности людей в организации. Такое определение явно акцентирует внимание на сервисном характере управления и показывает, что непосредственные усилия управляющих нацеливаются не только на достижение конечных результатов организации, но и на создание для этого необходимых условий, предпосылок, возможностей, что в первую очередь и должно оцениваться при анализе вклада управления в организацию.	При моделировании систем стратегического управления моделируется и создание таких условий

	Однако, поскольку те или иные условия успешной жизнедеятельности создают в школе не только управленцы, важно уточнить, создание каких из них особенно важно для управления и является именно его предназначением. В поисках таких условий исследователи (В.С.Лазарев и его коллеги)[3]пришли к выводу, что общим назначением управления в школьной организации является обеспечение организованности (сплоченности, скоординированности, интеграции, консолидации) и целенаправленности (целеустремленности) совместной деятельности администраторов, педагогов и учащихся (при более широком подходе к этим двум условиям могут быть добавлены мотивированность, вовлеченность в совместную деятельность, своевременная обратная связь и т.д.). Движение к таким свойствам совместной деятельности требует осуществления особых, характерных именно для управления видов деятельности (действий), базовыми или главными из которых, по нашему мнению, являются планирование, организация, руководство и контроль (что не исключает и целого ряда других видов управленческих действий). Следуя этой логике, В.С. Лазарев предложил такое определение внутришкольного управления: «Управление школой можно определить как особую деятельность, в которой ее субъект посредством планирования, организации, руководства и контроля обеспечивает организованность совместной деятельности школьного коллектива и ее направленность на достижение образовательных целей и целей развития школы» [3, с.7.].	
Управление как решение задач и проблем	В управленческой деятельности ярко выражено как мыслительное, так и практическое, собственно деятельное начало. Поэтому она может пониматься как постоянный процесс постановки и решения задач и проблем.	При проектировании систем управления вполне правомерно задуматься над такими вопросами, как, например: какого рода задачи и проблемы характерны для данной типовой концептуальной

		модели или конкретной системы внутришкольного управления?; как эти системы подходят к их выявлению, постановке, формулированию?; как они подходят к их решению? и т.д.
Управление как подготовка, принятие и реализация управленческих решений, как целеполагание и целеосуществление	Управление часто определяют как процесс подготовки, принятия и реализации управленческих решений, как процесс целеполагания и целеосуществления. В отличие от других видов деятельности, где тоже приходится делать выбор и принимать решения, управление связано с решениями, целями, планами, касающимися не столько данного индивида, сколько других людей, всей организации в целом[4]. Если человек никак не участвует в подготовке и принятии управленческих решений, значит его деятельность не является управленческой. Именно то, по отношению к чему мы можем принимать управленческие решения, является нашим объектом управления.	При моделировании систем управления полезно задуматься над такими вопросами; какого типа и характера управленческие решения готовит сейчас и будет готовить и принимать наша система управления и ее подсистемы?; какие решения являются обязательными, а какие факультативными?; кому и какие именно будут даваться полномочия и обязанности по принятию решений?; что характерно для технологии и организации подготовки и принятия решений в проектируемой системе управления? и т.д.
Управление как реализация отношений власти	Выделение этого аспекта понимания управления связано с тем, что, как и другие виды коллективной деятельности, управление может быть понято как система связей и отношений.	Для анализа существующих и проектирования новых систем

	Поскольку даже очень демократическое управление предполагает регулирующее воздействие на деятельность и поведение людей в организации, очень важны такие отношения, которые делают возможным выполнение определенных управленческих решений и распоряжений руководителей, иными словами – отношения <i>власти</i>. Властные отношения реализуются, естественно, и в каждой школе. В разных организациях властные отношения занимают различное место в системе рычагов управленческого воздействия, существуют и осуществляются в самых разных вариантах, которые описаны в литературе по социальному управлению.	внутришкольного управления и их обобщенных концептуальных моделей важны такие вопросы, связанные с этим аспектом управления, как: какие типы властных отношений характерны для нашей системы управления?; на каких источниках основана власть, которой будут пользоваться субъекты системы управления в школе?; как следует использовать властные рычаги при данном типе и виде системы управления для получения желаемых результатов?
Управление как деятельность, связанная с проявлениями лидерства	Люди, выполняющие функцию управления, могут в различной степени обладать лидерской компетентностью, умением вести за собой, харизмой; лидерство в школе могут осуществлять не только штатные управляющие. Так или иначе, значение лидерства в жизни современной школы чрезвычайно высоко	При моделировании систем управления обязательно учитывается позиция лидеров школы и характер проявления лидерства в школе
Управление как поддержание баланса интересов	Школа как социальная организация ориентируется не только на реализацию внешних социальных интересов. Все группы школьного сообщества – учащиеся (и их родители), учителя и воспитатели, другие сотрудники школы, члены школьной администрации и каждый отдельный человек объективно имеют и в определенной мере выражают не только общие, но и специфические, а следовательно – не совпадающие между собой интересы. В прежние годы предполагалось, что интересы	Модель системы стратегического управления школой обязательно учитывает потребности, ожидания и запросы главных заинтересованных сторон школы и ориентиру-

	групп школьного сообщества находятся в гармонии между собой, а также с требованиями социального заказа. В таких условиях специальные усилия систем управления по поддержанию баланса внутриорганизационных интересов при выборе общих целей школы практически не могли даже обсуждаться. Сегодня, когда осознается наличие разных групповых интересов, правомерность их различия и законного отстаивания, задача поддержания оптимального для школы и ее заказчиков, общества в целом, баланса интересов становится одной из важнейших[5]. Решение этой задачи предполагает, прежде всего, признание нормальности наличия и несовпадения интересов, а также специальное внимательное изучение субъектами управления существующих интересов и их учет, гласное формулирование этих интересов и их соотношение с общими интересами школы, ее миссией, согласование интересов (как условие согласования общих целей школы). По отношению к учащимся школы как лицам, только начинающим осознавать свои образовательные и иные интересы, взрослые члены школьного сообщества призваны осуществлять помощь в осмыслении законных интересов, их осознании и разумном отстаивании, в их соотношении с интересами других школьников и школы в целом и т.д.	ется на их учет, избегая необоснованных дисбалансов
Управление как производственная деятельность	Как и всякая деятельность, управление просто не смогло бы выполнить своего предназначения, если бы оно не носило активного, деятельного, действенного (в отличие от пассивного, страдательного) характера. С этой точки зрения управление можно понимать как особого рода производительную, продуктивную деятельность. Хотя по сложившимся ранее традициям управленческая деятельность до сих пор рассматривается как непроизводительная, на самом деле она является, безусловно, производственной и производительной и вносит большой вклад в успех любой организации. Данное понимание управления означает, что должны быть определены ее непосредственные и опосредованные, промежуточные и конечные результаты, продукты, эффекты, последствия – все то, что будет получено «на выходе».	Проектируя любой компонент и любую подсистему в системе управления, мы прежде всего должны интересоваться тем, какие результаты и продукты управления они призваны обеспечить

	Выяснение ожидаемых результатов и продуктов системы внутришкольного управления в любом случае – один из главных опорных моментов разработки концептуальных моделей и индивидуальных систем внутришкольного управления.	
Управление как воздействие и вмешательство	Осуществление, производство управленческих действий – необходимо, но недостаточно для успеха управления. Вторичность управления, его вечная «привязанность» к управляемому объекту вынуждают его для выполнения вверенной ему миссии не просто действовать, а оказывать активное управленческое воздействие на объект с прицелом на достижение необходимых результатов и продуктов. Способность системы управления оказывать результативное воздействие на объект, заставляя школьный корабль «слушаться руля», называют влиятельностью или воздействием управления. Рассмотрение управления как воздействия на объект полезно потому, что заставляет задуматься о природе и объекта, и самого воздействия. В связи с этим, мы считаем важным ввести в практику проектирования систем внутришкольного управления понятие об адресатах и мишенях управленческого воздействия. Под адресатом управленческого воздействия мы понимаем те элементы объекта управления (части школьного сообщества, определенные процессы в школе и ее окружающей среде и т.п.), ради сохранения или изменения состояния которых осуществляется в конечном счете данное воздействие. Под мишенью управленческого воздействия мы понимаем те элементы объекта управления, на которые воздействие направлено непосредственно. При прямых управленческих воздействиях их адресаты и мишени совпадают. При косвенных управленческих воздействиях влияние на адресат опосредуется (сознательно или непроизвольно) различными мишенями, идет как бы «рикошетом». В управлении, как и в педагогике, нередко более продуктивным оказывается косвенное, опосредованное воздействие	Поэтому при проектировании систем внутришкольного управления важно продумать и вопросы о характере управленческого воздействия, присущем проектируемой системе управления: кто выступает в роли субъектов воздействия?; каким воздействиям отдается предпочтение: мягким или жестким, прямым или косвенным, одноактным или многоходовым, рассчитанным на сиюминутный или долгосрочный эффект?; каковы наиболее важные объекты, адресаты и мишени управленческого воздействия, на кого и на что оно обычно бывает нацелено? и т.д.
Управление как взаимодействие	Системы внутришкольного управления имеют дело с активными, живыми объектами управления, роль которых отнюдь не сводится к ро-	Исходя из этих следствий, проектировщики

	ли пассивных мишеней и получателей управленческих воздействий. Вряд ли могут быть современными и эффективными системы управления и тем более – их концептуальные модели, которые не признают двухстороннего, взаимодействующего или интерактивного характера управленческой деятельности. За пониманием управления школой не только как действия и воздействия, но и как взаимодействия, в котором управляемый объект тоже активен и способен оказывать встречное воздействие на систему и субъекта управления, «тянутся» возможно непривычные, но важнейшие для проектирования новых систем внутришкольного управления <i>следствия</i>: вся система внутришкольного управления и любой ее компонент не могут быть правильно поняты, описаны, спроектированы без раскрытия их двусторонних связей с объектом; например, полное описание оргструктуры управления школой должно доводиться до уровня исполнения управленческих решений, вместе с субъектами принятия решения необходимо рассматривать (и проектировать) те связи, которые обеспечивают передачу командной информации исполнителям и исполнение решений; механизмы управления надо описывать вместе с механизмом их исполнения и т.д.; эффективность любого шага субъектов управления зависит не только от его соответствия общим требованиям и принципам, но и от соответствия установкам объекта, его готовности к восприятию управленческих воздействий и взаимодействию с управлением, от способности предвидеть реакцию объекта на действия управляющих и вовремя или опережающим образом учесть эту реакцию; «единицей» анализа управления при его интерактивном понимании является акт взаимодействия «управление» – «объект»: конкретные задачи управления – управленческое воздействие – его восприятие объектом – обратная связь – исполнительские действия – воздействия объекта на управление – результаты; повышение эффективности управления также должно быть двухсторонним: оно должно предусматривать не только усилия управленцев, направ-	систем внутришкольного управления и их обобщенных типовых моделей должны думать над следующими вопросами: какова мера управляемости нашего объекта? каково отношение нашего объекта к управленческим воздействиям? каким образом в нашей системе управления будет учитываться реакция объекта на управленческие действия? как новая система управления собирается реагировать на воздействия и пожелания объекта, сообщества? как обеспечить неискаженное восприятие и безболезненное принятие управленческих решений и воздействий в новой системе управления? и т.д.
--	--	---

	ленные на собственные действия, но и усилия, направленные на создание более благоприятного отношения к управлению, лучшей готовности к восприятию и исполнению решений, улучшение обратной связи и т.д.; высокие результаты управления требуют высокой степени соответствия управленческих воздействий ожиданиям, особенностям и возможностям объекта управления, что можно было бы назвать <i>управленческим резонансом</i>; возможны различные понимания системы внутришкольного управления: традиционное, то есть узкое, при котором все внимание уделяется только управлению, управляющей системе и ее работе (это все равно, что при описании и проектировании процесса обучения в школе ограничиваться только преподаванием, то есть деятельностью учителя, что в дидактике давно считается анахронизмом и ошибкой) и более широкое, интерактивное, при котором эта система включает в себя и управленческое воздействие, и воздействие объекта на управление, и их взаимодействие, единство управления и исполнительской деятельности	
Управление как самообеспечиваемая и самоуправляемая деятельность	Для осуществления управленческой деятельности (в том числе и в школе) нужны определенные ресурсы и условия: кадровые, информационные, концептуальные, технологические, материально-технические, нормативно-правовые. При этом добычей ресурсов, необходимых для работы системы управления, занимаются, как правило, сами управляющие, что позволяет включить функции самообеспечения ресурсами в состав функций системы управления. Управленческая деятельность связана с использованием различных инструментов, причем в этой роли может выступать все то, что может быть использовано в качестве средства решения управленческих задач. Однако управление может не только использовать свой инструментарий, но и сознательно создавать его, изменять назначение традиционно применяемых инструментов, что может рассматриваться также как относительно самостоятельная составляющая управленческой деятельности (и потенциальный	Это мы отмечаем особо, так как второй контур управления зачастую упускается из вида при обновлении систем управления или спутывается и смешивается с первым. Между тем без него невозможно ни создать новую систему управления школой, ни обеспечить ее функционирование, ни наладить в ней инновационную деятельность. Сама работа по моделированию и про-

	предмет проектирования при создании проекта новой системы управления школой). Управленческая деятельность в школе должна осуществляться не только по отношению к школе и ее окружению, но и по отношению к самой системе управления школой. Таким образом, системы внутришкольного управления являются как бы двухконтурными, двухуровневыми, включают в себя: 1) систему управления школой и 2) систему управления системой управления школой (или систему метауправления)	ектированию систем управления является одной из функций именно этого контура общей системы внутришкольного управления
Управление как практическое искусство, не чуждое науке	Распространенная (даже в научных текстах) дилемма, считать управление наукой или искусством, при ближайшем рассмотрении оказывается ложной, так как управление, понимаемое как практика, практическая деятельность, никак не может трактоваться в качестве науки, но вполне может рассматриваться (точно так же, как практическая педагогическая деятельность) как разновидность практического искусства (причем одна из самых древних и сложных). Понимание управления как искусства обосновано тем, что управленческая деятельность связана с наиболее сложными и ценными в мире объектами (живыми людьми и их группами) и протекает в многофакторной, трудно поддающейся анализу и формализации и постоянно изменяющейся, обстановке. Именно поэтому она требует от руководителей принятия конкретных ответственных решений и действий в ситуациях «здесь и теперь» (которые исключают возможность исчерпывающих, точных и всеобъемлющих научных рекомендаций), развитой интуиции, использования уникального личного опыта и т.п, то есть – всего того, что является принадлежностью практического искусства и требует практического мышления (которое во многих отношениях носит не менее творческий и сложный характер, чем мышление теоретическое, научное). Признание практической управленческой деятельности искусством (особенно в современных условиях) не имеет ничего общего с отрицанием полезности или возможностей использования управленческого знания,	Понимание этого ориентирует модели систем стратегического управления школой на достаточность степеней свободы их создателей при опоре на научные разработки

	науки управления. Как и педагогическая деятельность, управление только выиграет от опоры на обобщенные теоретические знания, на владение научными методами мышления и деятельности. Поэтому понимание управления как искусства современным руководителем школы – это понимание управления как искусства, опирающегося на управленческую науку (и другие научные дисциплины). В качестве особого искусства можно рассматривать и работу ученых-управленцев, но это – искусство другого рода	
Управление как деятельность, актуализирующая, высвобождающая, обеспечивающая использование и наращивание, обогащение потенциала школьной организации и людей	Для этого система управления, работающая всегда в конкретных и изменчивых обстоятельствах внешней и внутренней среды, стремится создавать, а также максимально использовать все существующие и возникающие в конкретных обстоятельствах благоприятные ситуационные возможности и избежать реализации неблагоприятных возможностей (угроз, опасностей, рисков), нейтрализовать, уменьшить или компенсировать их негативные последствия, учитывать существующие объективные данности и ограничения	Увязка дизайна управляющих систем с изменениями в общем потенциале школы и с развитием личностного потенциала участников образовательных отношений – важная линия в моделировании систем стратегического управления школой
Управление как деятельность, упорядочивающая, противостоящая хаосу	Смысл управления – не в полном преодолении неопределенности и случайности (что и просто нереально, и не всегда желательно), а в способности сосуществовать с ними, использовать их в интересах организации, держать их в разумных рамках, при выходе за которые опасен развал организационного целого	Моделирование систем стратегического управления школой, естественно, требует определенной регламентации их построения и деятельности

Источник: составлен автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Отталкиваясь от вышеприведенного анализа граней управления, можно утверждать, что при моделировании системы стратегического управления школой мы опираемся не только на определенное позитивное понимание данного управления, но и сознательно отказываемся от ряда его трактовок, которые характерны для некоторых научных дисциплин, но при этом нерелевантны науке управления школой, нашей теме и подходу, а также от ненаучных, необоснованно расширительных или наоборот суженных житейских пониманий, которые распространены в обыденном сознании, но чужды науке (см. Таблицы 2 и 3).

Таблица 2. Нерелевантные трактовки управления школой в различных научных дисциплинах

Table 2. Irrelevant to the interpretation of school management in various scientific disciplines

№	Где встречаются нерелевантные трактовки	Негативное значение нерелевантности трактовок
1.	Трактовки управления школой в некоторых текстах, построенных на терминологии и теории так называемого «педагогического менеджмента» и «педагогического управления»	Здесь мы имеем дело с некорректностями разного вида: 1) с не очень корректным наименованием отраслевой теории управления образовательной организации («педагогический менеджмент» как менее точная и менее удачная формулировка, чем «образовательный, внутришкольный менеджмент»; 2) с попыткой доказательства достаточности чисто педагогических средств для построения науки управления в школе, попыткой обойтись вообще без инструментария управленческой науки; 3) с попыткой заменить общий менеджмент мифическим особым «педагогическим» менеджментом, не являющимся составляющей менеджмента организаций; 4) с узким и не охватывающим целостно управление школой и его систему интересом к управлению только образовательным (педагогическим) процессом в школе; 5) с попыткой включить в состав менеджмента, управления школой как организацией управленческие аспекты деятельности учителя (то, что в мировой научной литературе рассматривается в рамках понятия «менеджмент в классной комнате» – «management in classroom») – представляется некорректным и не продвигает в понимании управления школой, хотя может иметь некоторый смысл для улучшения подготовки учителей. Критикуемые здесь положения не имеют ничего общего с отрицанием наличия педагогических аспектов в деятельности школьных управленцев и управленческих аспектов в деятельности педагогов, которое все же не делает педагогов профессиональными управляющими, а управленцев – профессиональными педагогами или андрагогами.
2.	Свойственные кибернетике понимания процессов управления как любых процессов с обратной связью	Непродуктивность и недостаточность кибернетических трактовок для теории и практики управления школой проявляется в ряде моментов: 1) в кибернетике управленческой оказывается, по сути дела, любая сознательная и целенаправленная деятельность людей и даже отдельного человека (по признаку сознательного и результативного воздействия на объект, наличия це-

	ли, обратных связей и т.п.). В этом случае к управленческой деятельности можно отнести деятельность шофера или слесаря, у которых также есть и цель, и обратные связи). Здесь (как в некоторых житейских трактовках управления, упускается из вида главный признак социального управления, управления как особого вида человеческой деятельности – воздействие на других людей и их совместную деятельность; 2) в рамках кибернетического понимания управления вполне объяснима попытка некоторых авторов характеризовать педагогическую деятельность не как самостоятельный и самоценный вид человеческой деятельности, какой она является в реальности, а всего лишь как разновидность управленческой деятельности. Здесь мы имеем дело с фактическим совпадением двух крайностей: кибернетизма и так называемого педагогического управления (о котором шла речь выше). Первый из них автоматически объявляет всю педагогическую работу частью и разновидностью управления, «растворяя» педагогику в управлении. Второе полагает, что педагогика, сфера образования (в отличие от других) содержит в себе все необходимые и достаточные средства управления и не нуждается в каких-то «менеджментах» и тем самым пытается «растворить» управление в педагогике, возводя в абсолют управленческие аспекты, действительно имеющиеся в педагогической деятельности, но не определяющие ее как целое. Результат же в обоих случаях один: не удастся понять сущность и специфику управления организацией, школой, существенные отличия педагогической и управленческой деятельности; 3) для кибернетического понимания управления характерен некоторый «теоретико-информационный уклон», преувеличенное внимание к информационным аспектам управления, при котором опять-таки упускаются из вида многие важные особенности управления школой; 4) кибернетическое понимание обычно «тянет за собой» «безличное», «безлюдное» восприятие управления, что абсолютно некорректно и крайне опасно для практики внутришкольного управления. Нетрудно увидеть некоторые связи и совпадения между критикуемыми проявлениями и называемыми ниже житейскими толкованиями управления. Однако, если носители последних, как правило, не пытаются обосновать свои толкования с научных позиций, то сторонники ки-
--	---

		бернетики в управлении школой пытаются апеллировать к авторитету науки (кибернетики), что делает преодоление их заблуждений особенно необходимым и важным. Критика черт кибернетического понимания управления, неадекватных реалиям и особенностям школы, абсолютно не означает ни критики самой кибернетики, ни невозможности использования идей кибернетики в науке и практике управления школой. Однако при таком использовании необходимо избегать методологических ошибок и прямого переноса закономерностей кибернетики на области социального, организационного, внутришкольного управления
3.	Свойственные психологической антропологии представления об управлении как любой деятельности, в которой человек выступает как автор и полноценный субъект	Субъектность человека может быть присуща разным видам деятельности, но субъект собственной деятельности (например, обучающей, учебной) еще не означает субъекта деятельности по управлению школой
4.	Свойственные мыследеятельностному подходу представления об управлении как составляющей любой сложной мыслительной деятельности человека, наряду с исследованием, рефлексией и т.п.	Управление как составляющая мышления индивида (в некоторых концепциях) и управление школой как особый вид социальной общественно полезной деятельности людей – разные вещи, и даже высокий уровень общего мышления не освобождает менеджера от понимания этой, профессиональной для него деятельности
5.	Свойственные психологии и имиджологии понимания управления собственной индивидуальной деятельностью, внутренней волевой саморегуляцией действий, собственного состояния или поведения	Способность управленца управлять собственными состояниями весьма полезна для современного управления школой, но никоим образом не исчерпывает всех задач и аспектов собственно управленческой деятельности
6.	Свойственные некоторым прогрессивным концепциям воспитания трактовки воспитания как управления развитием ребенка	Играя определенную эвристическую роль, указанные идеи касаются другого предмета, предмета иной науки (педагогической науки, теории воспитания), эти идеи не продвигают вперед понимания сущности управления школой, которое, несомненно, затрагивает вопросы развития личности, влияет на них, может ставить развитие личности в числе своих управленческих целей, но точно никак к ним не сводится

Источник: составлен автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Таблица 3. Ненаучные (житейские) толкования управления
Table 3. Unscientific (everyday) interpretations of management

№	Необоснованные толкования	Негативные последствия
Расширительные толкования		
1.	Непонимание различий управления организациями от управления транспортом, машинами, техникой. В житейских толкованиях управления в качестве существенных признаков управления, как правило, выделяются (а чаще подразумеваются): субъекты (кто действует), объекты (на кого воздействуют), наличие воздействия субъекта на объект и результативный характер этого воздействия, подразумеваемая возможность добиться от объекта желаемого поведения. Надо сказать, что все эти признаки имеют место и в научном понимании управления, в частности, интересующего нас применительно к школе социального управления, управления социальными организациями. Однако при таком понимании управления к управлению придется отнести любую активную, целеустремленную и результативную деятельность людей (ибо вся и любая работа людей связана с целеустремленным воздействием на различные явления и процессы ради результата)	Житейским является необоснованное расширение смысла управления – в обыденном языке управлением (и вполне справедливо) называют и управление (вождение) транспортных средств (от лошади до самолета и космического корабля), и управление любыми инструментами, станками. Слесарь, шофер, оператор ЭВМ, управляют соответствующими устройствами в техническом понимании, но не занимаются в этом качестве управлением организацией, непонимание этого мешает развитию управленческого мышления и профессионализма руководителя школы
2.	Отнесение к управлению любой активной, целеустремленной и результативной деятельности людей, управления собственными состояниями, самим собой и т.д.	С научной точки зрения здесь, как и в предыдущем случае, отсутствуют наиболее существенные признаки социального управления – управление другими людьми, их совместной деятельностью, коллективом. И хотя «управление собой» (так называемый <i>самоменеджмент</i>) рассматривается некоторыми как часть управления, строго говоря, к предмету социального управления и управления школой оно

		имеет отношение только в плане созидания управленцем, работающим над собой, условий успешности управленческой деятельности. Любой человек, занимающийся самосовершенствованием, управляет собой, но не делается от этого менеджером организации
3.	Смещение управления как деятельности сознательной, целеустремленной, специально организуемой людьми, субъектами – с более широким понятием детерминации, обусловленности хода событий любыми факторами, к которым наряду с собственно управлением относятся и объективные законы, и процессы стихийной саморегуляции, и работа сотрудников по достижению их целей, не всегда регулируемая управленцами и т.д.	Недооценка собственно управления, его растворение среди различных факторов, влияющих на школу. Этому иногда способствует то, что в научных текстах часто говорится об объективных законах и закономерностях, «управляющих» определенным классом явлений, о фирмах, «управляемых» законами рынка, но не подчеркивается, что речь идет о совсем другом смысле управления. Здесь расширительное толкование вызвано потерей другого существенного для управления школой признака – наличия сознательного субъекта, потеря понимания управления как сознательной деятельности людей
4.	Отнесение к управлению, управленческой деятельности всей деятельности, выходящей за рамки базового, основного, то есть образовательного процесса. При этом в состав управления включается вся вспомогательная, ресурсобеспечивающая деятельность, реально требующая своей, особой специализации, но совершенно иной, чем деятельность по управлению школой	Этот подход не только обедняет реальное многообразие видов деятельности, необходимых в школе, но и искажает представление о предмете и характере управленческой работы, создает у части руководителей иллюзию, что если они лично заняты, например, снабжением школы, то это и есть управленческая деятельность. В этой ошибке мы имеем дело с потерей существенных свойств, специфики собственно управленческой деятельности
5.	Неразличение управления школой как управления целостной организацией и различных проявлений управления в организации. Выясняется, что поскольку явления управления есть и в учебном процессе и в работе учащихся, и, значит, школой якобы управляют все	При таком понимании к управляющим могут быть автоматически отнесены все члены школьного сообщества, не зависимо от того, участвуют ли они в принятии решений, значимых для жизнедеятельности школы. Не отрицая

		принципиальной возможности и желательности становления учителей и учащихся как субъектов управления школой, следует подчеркнуть, что даже решая на своих уровнях частные управленческие задачи, взрослые и дети еще не становятся управляющими. Здесь не учитывается такой существенный признак как реальное участие в управлении организацией, принятии общезначимых решений и тем более не фигурирует признак управления как профессии
Суженные, ограничивающие толкования		
1.	Отнесение к управлению только прямых управленческих воздействий, прямого вмешательства в объект, управленческой интервенции, сведение управления к регулированию. Управление как система, обеспечивающая жизнедеятельность и общий успех организации, сводится к регулированию (которое, действительно, является важной и необходимой, но далеко не достаточной для его полного понимания составляющей управления). Здесь мы имеем дело с принятием не самого существенного признака – прямого управленческого воздействия за самый существенный (каковым является скорее реальный вклад в желаемое состояние управляемого объекта)	При таком понимании и анализ, и планирование, и оценка работы в школе либо вообще не имеются в виду, когда говорят о том, как построено управление школой, либо рассматриваются как не самые важные. Негативным следствием этой ошибки является также абсолютизация и переоценка роли прямых, интенсивных, жестких, порой – лобовых и явная недооценка значимости и ценности косвенных, непрямых, передаваемых, например, через изменение среды, создание условий, работу с коллективом и т.д. управленческих воздействий, неспособность мыслить категориями управленческого сопровождения и управленческой поддержки
2.	Сведение управления к работе с уже существующим объектом (неучет управления развитием и созданием новых объектов). Житейские толкования управления подразумевают, что объект, которым управляют, уже существует и соответственно, управление заключается только в регулировании этого объекта	Это понимание влечет за собой сразу два очень крупных и нежелательных для развития управления последствия. Во-первых, абсолютизируется значимость управления функционированием существующего объекта при явной недооценке управления изменениями, развитием, со-

		зданием нового. Во-вторых, моделирование, проектирование и создание новой школы (и ее подсистем), которые объективно являются на сегодняшний день важнейшей (при этом именно управленческой) задачей, весьма часто вообще не рассматривается, не мыслится как управление и даже не ассоциируется с управлением. Это вольно или невольно ведет к недооценке созидательного, творящего потенциала системы внутришкольного управления, к сохранению порочной традиции бездумного следования за командами вышестоящих органов, стремлению не принимать на себя всю полноту ответственности за школу, обрекает внутришкольное управление на решение в основном мелких и рутинных задач
3.	Отождествление управления организацией с управлением основным (образовательным) процессом	Школа как объект управления не сводится к одному образовательному процессу, непонимание этого ограничивает возможности управления.
4.	«Вывод за скобки» «прошлого» управленческого труда, его интересуют только управленческие усилия «здесь и сейчас», в отрыве от тех норм, правил, организационного контекста, которые созданы «прошлым» управленческим трудом и без которых трудно правильно и целостно понять управление	Не учитывается прошлый управленческий труд – материализованные и проявляющиеся в объекте итоги управления, которые являются мощным ресурсом сегодняшней системы управления, в итоге возможно управления ограничиваются
5.	Сведение управления школой к деятельности только штатных школьных менеджеров – членов администрации школы	Неучет и недооценка партисипативного управления, деятельности коллегиальных управленческих структур в школе, расширения субъекта управления, что ведет к авторитаризму управления, ограничивает его возможности и социальную базу

6.	Сведение управления к использованию, эксплуатации ресурсов, средств и инструментов, уже имеющихся непосредственно в руках управляющих	Соответственно – в стороне оказывается вся целеустремленная работа по созданию таких ресурсов, средств и инструментов, что существенно ограничивает возможности систем управления
7.	Сведение управления к прямому и целенаправленному воздействию и влиянию на людей, их сознание и поведение, или к ведению их за собой или в иную нужную сторону, иногда – еще уже – к манипулированию людьми	Регулирование – важная часть управления, но она никак не исчерпывает собой управления в целом, не говоря уже о манипулировании, которое предполагает воздействия на объект и людей в нем с целями, противоположными интересам людей, обозначенное понимание является ошибочным и искажает природу управления
8.	Неоправданное сужение понимания управления до командования и администрирования (что потом нередко ведет к отрицанию управления как вредного в целом явления) и т.п.	В управлении присутствует администрирование, но оно никак не является ни его сутью, ни его единственной или главной функцией, обозначенное понимание является ошибочным и искажает природу управления
9.	Игнорирование мышления категориями системы управления, управляющей системы или сведение этой системы к ее отдельным компонентам, например, организационной структуре	Невнимание к системам управления является признаком низкой управленческой культуры, ведет к хаотичности, несистемности управления, потерям времени. Отсутствие в мышлении понятия о системе управления исключает продуктивную работу по моделированию, созданию и применению таких систем
10.	Игнорирование существования подсистемы метауправления и ее деятельности по управлению школой	Отсутствие внимания к метауправлению существенно ограничивает возможности управления школой

Источник: составлен автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Естественно, что к управлению будет отнесена и деятельность управляющих по отношению к объекту, и взаимодействие системы управления с объектом, членами школьного сообщества, и реакция этих участников, обратная связь, и результаты. При этом моделировать необходимо все указанные аспекты, а не толь-

ко собственно управленческую деятельность субъектов управления.

А как быть с такими моментами, как:

а) управленческое влияние на отдельные образовательные процессы, за которые отвечает конкретный педагог и

б) работа управленцев над собой (управление собой, сэлф-менеджмент или как иногда говорят самоменеджмент) в процессе управления?

Строго говоря, как мы показали выше, «менеджмент в классной комнате» – задача учителя и не составная часть системы управления школой, а также не часть влияния на объект управления.

Тем не менее, мы полагаем возможным при определенных условиях включать рассмотрение обоих этих аспектов в моделируемые системы управления.

Во многих школах проектирование образовательных процессов проходит при большом участии системы управления, заинтересованной в строго определенной модели этого процесса для обеспечения заданного результата и качества образования. Здесь субъекты управления фактически идут по пути представителей самой ранней в науке управления научной школы – школы научного менеджмента Ф.У.Тейлора (1856 – 1915) [4] и до и за работника-исполнителя или совместно с ним разрабатывают необходимую программу и технологию основного процесса (образования), после чего учитель вступает в свои права. Имеются все основания включать такой педагогический дизайн в работу системы внутришкольного управления.

Что касается сэлф-менеджмента, он включается нами в моделирование системы управления постольку, поскольку нам важно моделирование всей деятельности субъекта управления, включая и его работу над собой, без которой он не достигает необходимой мотивации и компетентности.

«Врожденные» свойства систем управления. При моделировании управляющих систем рассматриваются желаемые свойства моделируемой системы стратегического управления школой, задающие ее направленность и повышающие вероятность обеспечения требуемого качества управления.

Но помимо таких желаемых приобретенных свойств любые системы управления обладают рядом присущих им имманентных или врожденных свойств. Имманентные свойства управления не требуют для своего появления и проявления специальных усилий руководителей школы. Их, скорее, надо учитывать, хотя достижение высокого уровня их проявления не возникает само собой и требует специальных действий (см. Таблицу 4):

Таблица 4. Имманентные свойства систем внутришкольного управления
Table 4. Immanent properties of school control systems

Свойства систем управления школой	Пояснения к свойствам	Учет в системах стратегического управления школой
Неаддитивность систем управления	Системы управления относятся к системам, чьи общие характеристики не образуются путем простого суммирования характеристик их частей, им присущи так называемые системные, интегративные качества, возникающие за счет определенного взаимодействия элементов этих систем	Эти качества нашей модели системы мы рассматриваем ниже в главе 2.1

Включенность в системы более высокого порядка (суперсистемы или метасистемы)	Для системы управления школой в качестве таких суперсистем выступают прежде всего управляемый объект – школа и вышестоящие уровни систем управления образованием	Полностью относится к нашей системе
Деление на подсистемы и компоненты	Подсистемы выделяются в связи с подсистемами школьной организации или процесса управления	В системе стратегического управления подсистемы выделяются нами по подпроцессам общего стратегического процесса, возможны и иные подходы
Искусственность-естественность систем управления, их органичность	Системы управления проектируются, создаются и изменяются людьми и включают в себя людей, это – рукотворные, искусственные системы. В то же время искусственность систем управления не означает, что все их действия являются абсолютно точным следованием какому-то преднамеренному плану. Многое из того, что делают управляющие системы, происходит на основе следования за ситуацией. В этом смысле их действия и общения можно рассматривать и как естественные, причем эту естественность поведения систем управления и невозможно, и не нужно устранять, необходимо учитывать ее при обеспечении требуемого качества управления с тем, чтобы решения по его улучшению не противоречили бы «естеству» данной управляющей системы. Используя эвристические возможности сравнения системы управления с механизмом, инструментом, процессором, умной машиной, мы понимаем ограниченность этих аналогий: на самом деле системы управления по своей природе не механистичны, а органичны – они способны к самообучению, саморазвитию; они не складываются из готового набора частей, а вырастают как живые организмы (и как эти последние болеют, переживают, испытывают смену эмоциональных состояний, настроений и т.д.)	Полностью относится к нашей системе
Функциональность, инструментальность систем управления	Системы внутришкольного управления являются функциональными в том смысле, что они предназначены для выполнения функции управления, присущей школе как организации. Понимание управления как функциональной системы, служащей для реализации определенных потребностей, опирается на положения известной теории функциональных органических систем, созданных выдающимся физиологом акаде-	Полностью относится к нашей системе

	миком П.К.Анохиным [6]. Функциональность управления может пониматься в нескольких смыслах. 1) формальная функциональность: в школе есть система, которая как-то занимается управленческой деятельностью; 2) сущностная, содержательная функциональность В этом, втором плане система управления функциональна лишь тогда, когда она построена и действует успешно, хорошо, с хорошим качеством выполняет возлагаемые на нее функции и задачи. По аналогии можно заметить: у человека есть функциональная система слуха, но она по каким-то причинам плохо работает и человек теряет остроту слуха, недослышит. В этом смысле функциональность системы внутришкольного стратегического управления величина непостоянная, она может возрастать и уменьшаться и даже становиться нулевой, а порой и приобретать отрицательное значение. Система, которая когда-то была вполне функциональной и отлично обслуживала прежние проблемы, в какой-то момент и часто незаметно для тех, кто в ней работает, утрачивает свою функциональность, оставаясь системой управления лишь по названию, формально. Другими словами, управление как функциональная подсистема школы есть всегда, но по своему поведению она нередко оказывается мало функциональной и даже дисфункциональной. С этой точки зрения работа по обеспечению качества управления школой как раз и призвана вести к созданию истинно функциональных – то есть успешных систем управления. Кроме того, системы управления могут быть в большей или меньшей мере функциональными в смысле удобств для их использования и пользователя	
Полиmodalность систем управления, наличие у них множества состояний	Системы управления имеют много изменяющихся параметров, характеристик. Совокупность значений всех этих параметров (или самых важных из них) в конкретный момент времени можно охарактеризовать как состояние системы. Если в последующий момент времени эти параметры приобретают другие значения, правомерно говорить об изменении состояния системы. Системы управления стремятся, с одной стороны – к сохранению своей устойчивости, а с другой – вынужденно или инициативно осуществляют изменения. Кроме текущих состояний системы управления, можно выделить наиболее крупные	Указанные модусы раскрываются при полном описании системы управления

	состояния – модусы систем управления: состояние покоя (в котором можно рассмотреть статику, строение системы), состояние функционирования, состояние развития и саморазвития (качественных изменений). Каждое из таких макросостояний имеет свои специфические характеристики, суммарное и целостное рассмотрение которых позволяет получить наиболее разностороннее и полные знания о системах управления, что предопределяет выделение этих модусов при моделировании и улучшении управляющих систем	
«Вторичность» и «первичность» систем управления, их потенциально адаптивно-адаптирующий характер	Системы управления всегда как бы надстраиваются над другими подсистемами социальной организации (производственной, ресурсобеспечивающей), и их конечные цели и критерии оценки связаны не с самим управлением, а с эффективностью деятельности управляемой системы. Не случайно управление часто называют мета-деятельностью или «деятельностью над деятельностью». Специфика системы управления в том, что конечные результаты деятельности, порождаемые ею, достигаются не столько самими управляющими, сколько другими членами коллектива. Системы управления производны от потребностей объектов управления и в этом смысле – вторичны и должны стремиться быть адаптивными (к объекту, а также внутренним и внешним ситуациям его жизнедеятельности). В то же время эти системы отвечают за организацию в целом и поэтому получают возможности и право во многом определять и изменять ее жизнедеятельность, структуру, внутреннюю (а порой – отчасти и внешнюю среду), адаптировать организацию и ее среду к общеорганизационным (но формулируемым все-таки, прежде всего, системой управления) ценностям и целям – и в этом смысле – первичны и выполняют активную, адаптирующую роль, что особенно важно для стратегического управления по его природе	Полностью относится к нашей системе
Детерминирующий и детерминируемый характер систем управления	Системы управления по своей сути служат для того, чтобы определять, обуславливать, детерминировать желаемые состояния управляемого объекта и его движение в нужном направлении. Однако и сами эти системы, их миссия, состав, строение, функционирование и изменение обусловлены (детерминированы) сложным комплексом внешних и внутренних, субъективных и объективных, осознанных и	Полностью относится к нашей системе

	неосознаваемых факторов и обстоятельств (которые очень важно знать, приступая к анализу и проектированию управляющих систем). Сила управления не в самоуверенном, доходящем до произвола, игнорировании внешних реалий, влияний и ограничений, а в понимании их и свободном самоопределении в ситуации далеко не безграничной свободы	
Интенциональность, устремленность систем управления	Системы управления по своей специфике относятся к классу устремленных – ценностно-ориентированных и целенаправленных систем, то есть они всегда действуют на основе определенных образов будущего и ориентиров. Данное свойство не означает, что системы управления всегда формируют самые прогрессивные ценности и цели – речь идет о том, что они не могут не иметь неких устремлений	Полностью относится к нашей системе
Активность, избирательность систем управления, способность к научению и самообучению, накоплению опыта, самодостройке, саморазвитию	Даже самая пассивная и инертная по своему поведению система управления все равно принадлежит к классу активных систем в том смысле, что она обладает поведением, способна к планированию своих действий и этим резко отличается от систем, чьи параметры могут быть полностью спроектированы и заданы извне. Активными называют системы, способные к выбору своих состояний и принятию решений. Системы управления организациями способны к обучению и накоплению опыта, что делает их способными и к самоизменению, к достраиванию своего состава и структуры до образа некоторой более органичной целостности, к осуществлению саморазвития, инноваций по отношению к самим себе, что подтверждает возможность эффективного освоения стратегического управления	Полностью относится к нашей системе
Открытость систем управления	Это свойство также присуще любой системе управления, которая просто не может существовать, не имея связи и не обмениваясь информацией со средой[6]. Но если с точки зрения необходимости связей со средой любые системы управления являются открытыми, то с точки зрения степени активности и развитости связей со средой, меры информационной открытости, проницаемости, «прозрачности» эти системы ведут себя абсолютно по-разному. Здесь возможны две равно нежелательные и далекие от оптимума крайности: или полная сверхизбыточная открытость, полная зависимость внутришкольного управления от ситуации в стране, в регионе, и особенно от поступа-	Для системы стратегического управления очень важно, работая с этим свойством, найти оптимальный баланс открытости и конфиденциальности

	ющих ведомственных инструкций, при которой управление школой превращается в фикцию и сводится к контролю исполнения этих инструкций, или полная закрытость, «оукленность», самоизоляция школьной управляющей системы, неспособность идти на полезные связи и контакты, улавливать ценную информацию, откуда бы она ни поступала. Объективно открытый характер систем управления сопровождается традиционным для них в истории стремлением к некоторой информационной закрытости (порой – чрезмерной) таинственности, секретности, конфиденциальности действий, маскировке истинных намерений и мотивов, что для систем стратегического управления связано с наличием конкурентной среды. Такое положение дел, с одной стороны – объяснимо (моральные проблемы, связанные с тайнами управления и власти, мы здесь не обсуждаем), а с другой – отнюдь не способствует простоте познания и понимания этих систем, которые столь важны в ситуации анализа и оценки	
Наличие в системах управления официальных и «теневых», формальных и неформальных составляющих	Это свойство внутриорганизационных систем управления (особенно заметное и значимое в организациях с небольшим численным составом работающих) требует при анализе и оценке систем управления не забывать о наличии в них и о важности неформальных начал, которые по определению, хуже осознаются и хуже поддаются наблюдению и оценке	Полностью относится к нашей системе
«Поликлиентность», полифункциональность и полиструктурность систем управления	Для систем управления характерны такие свойства, как наличие множества внешних и внутриорганизационных клиентов, пользователей, потребителей управленческих услуг. Отсюда вытекает наличие соответствующих различных групп и типов продуктов и результатов управления; наличие множества конкретных функций по отношению к этим клиентам; возможность «сечения» системы управления одновременно в разных плоскостях с получением при этом множества разных (под)структур системы управления	Эти свойства требуют рассмотрения и позволяют в совокупности лучше понять суть систем стратегического управления
Духовно-материальный характер систем управления, их «ненаглядность», неосвязаемость	В системах управления, наряду с материальными, вещественными факторами, большую и даже определяющую роль играют факторы человеческие, духовные, идеальные, информационные. Будучи, прежде всего, системами (для) деятельности людей, эти системы оказываются достаточно труд-	Полностью относится к нашей системе

	но уловимыми, не поддающимися прямому наблюдению. В самом деле, кто когда-нибудь видел систему внутришкольного управления? Вы можете видеть людей-управленцев, схемы, наглядно отображающие работу системы управления (а может быть, выдающие желаемое за действительное), но все это – еще не системы управления, точно так же, как школьное здание – еще не школа как система. Системы управления при всей их реальности и даже активности сами по себе ненаблюдаемы, ненаглядны, носят (в отличие от материальных систем, с которыми мы их сопоставляем в функциональном отношении) как бы виртуальный характер. Это делает их анализ и оценку весьма сложной задачей, решение которой требует специальных усилий по материализации, объективизации строения и действий системы в виде организационных схем, управленческих документов, правил и т.д. При этом для крупных организаций с мощным документооборотом и специальным штатом клерков, учетчиков, программистов и других создателей и обработчиков документальных следов управленческой активности решение этой задачи оказывается значительно более реальным, чем в условиях школы, которая оправданно стремится к минимизации бумаготворчества	
Ненормированность труда в системах управления	Даже по сравнению с такими традиционно рассматриваемыми в качестве слабо поддающихся нормированию видами профессиональной деятельности, как работа врачей и педагогов, работа управляющих выглядит еще более ненормируемой (и следовательно – требующей проявления творчества и гибкости), так как требования к управлению не могут быть полностью регламентированы любыми предписаниями и инструкциями, они диктуются изменчивой внешней средой организации и ее внутренней ситуацией	Полностью относится к нашей системе
Наличие прямых и обратных информационных связей между субъектом и объектом управления	Управление невозможно без информационного обмена между системой и объектов, причем этот обмен должен носить двухсторонний характер	Полностью относится к нашей системе, при этом с учетом важности стратегического управления роль обратных связей возрастает

Циклический характер управления	Управление школой носит непрерывный характер, но образующие его действия и процессы имеют определенную логику и повторяемость в рамках управленческих циклов	Полностью относится к нашей системе, у этой системы – свой цикл – 3-5-летний цикл стратегических изменений школы
Эквивалентность систем управления	Системы управления могут добиваться сходных результатов при различном построении и различной организации своей деятельности	Полностью относится к нашей системе

Источник: составлен автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Чтобы отличить управление от других функциональных подсистем организации, в его определениях желательно отразить специфический вклад управления в решение организационных задач.

Специфика предназначения управления в рамках социальной организации проявляется в том, что именно оно:

- вырабатывает общее видение организации и ее среды, общие ценности и цели деятельности;
- разрабатывает и вносит в школьное сообщество идеи об основаниях и принципах совместной деятельности;
- обеспечивает ориентацию всего сообщества на общие ценности, цели, на реализацию социального заказа и миссии (по отношению и к обществу, и к клиентам, заказчикам, и к персоналу организации);
- обеспечивает реализацию так называемого организационного эффекта преимуществ совместного, кооперированного и специализированного труда по сравнению с неорганизованной, несвязанной работой многих людей;
- обеспечивает выбор видов деятельности в организации и порядок их координации;
- проектирует, создает и использует (если это разрешено законом) важнейшие связи и отношения в организации, придает им силу нормы, правила, формирует и изменяет структуру организации, механизмы и процедуры выполнения работ, стандарты и механизмы контроля за их выполнением;
- вносит особый, наиболее значимый вклад в создание и изменение внутренней среды организации, ее социально-психологический климат, отношения в сообществе, в организационную культуру;
- обеспечивает коммуникацию, информационные обмены между организацией и средой, между разными звеньями внутри организации;
- несет главную ответственность за работу организации как целого перед обществом, потребителями, заинтересованными группами;
- представляет и отстаивает интересы своей организации во внешней среде.

Данные характеристики общего назначения управления в значительной системе реализуются именно с помощью стратегического подхода к управлению.

Рассмотренные в данной статье инвариантные характеристики внутришкольного управления особенным образом проявляются в системах управления, ориентированных на реализацию стратегического подхода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Моисеев А.М., Моисеева О.М. Анализ готовности школ к введению стратегического управления. // Инновационная деятельность в образовании: Материалы VI Международной научно-практической конференции. Часть 1. // Под общ. редакцией Г.П. Новиковой. – Ярославль – Москва: Изд-во «Канцлер», 2012. – С. 63–75.
2. Моисеев А.М. Отражение стратегического подхода к управлению школой в программе ее развития // Образование: диалог во имя будущего: материалы Международной педагогической конференции. Альманах № 2. Рига – Стокгольм, 2017. С. 10 – 11.
3. Лазарев В.С., Афанасьева Т.П., Пуденко Т.И., Елисеева И.А. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы. – М.: ЦСЭИ, 1995, 158 с. ISBN 5-88795-001-03.
4. Тейлор Ф.У. Принципы научного менеджмента. – М.: 1991. 132. с. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/3631> (дата обращения 03.06.2010).
5. Дубских Д.В., Моисеев А.М. К анализу программ развития школ как документов стратегического планирования, (Статья). // Научно-исследовательская работа как фактор развития образовательного пространства АСОУ и Московской области: сборник материалов Академической научно-практической конференции. Модуль 1. – № 4. – М., 2016. – С. 513-520
6. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы. – М.: Наука, 1978. 399 с.

REFERENCES

1. Moiseev A.M., Moiseeva O.M. Analiz gotovnosti shkol k vvedeniju strategicheskogo upravlenija. [Analysis of readiness of schools for the introduction of strategic management.]. Innovacionnaja dejatel'nost' v obrazovanii: Materialy VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Chast' 1. Pod obshh. redakciej G.P. Novikovej. Jaroslavl' – Moskva: Izd-vo «Kancler», 2012. Pp. 63–75.
2. Moiseev A.M. Otrazhenie strategicheskogo podhoda k upravleniju shkoloj v programme ee razvitija. [Reflection of the strategic approach to school management in the program of its development]. Obrazovanie: dialog vo imja budushhego: materialy Mezhdunarodnoj pedagogicheskoy konferencii. Al'manah No. 2. Riga – Stokgol'm, 2017. Pp.10-11
3. Lazarev V.S., Afanasyeva T.P., Pudenko T. I., Eliseeva I. A. leadership of the teaching staff: models and methods. - Moscow: TSEI, 1995, 158 p. ISBN 5-88795-001-03.
4. Taylor F.W. Principles of scientific management. Moscow: 1991. 132. p. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/3631> (дата обращения 03.06.2010).
5. Dubskih D.V., Moiseev A.M. K analizu programm razvitija shkol kak dokumentov strategicheskogo planirovanija, (Stat'ja). [To the analysis of programs of development of schools as documents of strategic planning, (Article)]. Nauchno-

issledovatel'skaja rabota kak faktor razvitija obrazovatel'nogo pro-stranstva ASOU i Moskovskoj oblasti: sbornik materialov Akademiche-skoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Modul' 1. No. 4. M., 2016. Pp. 513-520

6. Anokhin P. K. Philosophical aspects of the functional system theory. Moscow: Nauka, 1978. 399 p.

Информация об авторе: Моисеев Александр Матвеевич, кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Института системных проектов ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», профессор кафедры образовательного менеджмента ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления»

г. Москва, Россия

SPIN-kod: 7031-7365

ORCID iD: 0000-0003-0332-1259

medvedik1@yandex.ru

Поступила: 07.08.2019

После доработки: 19.08.2019

Принята к публикации: 27.08.2019

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Alexander M. Moiseev, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher of the Institute of System Projects of the SJSC of Moscow State Educational Institution of Moscow "Moscow City Pedagogical University", Professor of the Department of Educational Management of the Moscow Region Regional Academy of Social Management

Moscow, Russia

SPIN-kod: 7031-7365

ORCID iD: 0000-0003-0332-1259

medvedik1@yandex.ru

The paper was submitted: 07.08.2019

Received after reworking: 19.08.2019

Accepted for publication: 27.08.2019

The author have read and approved the final manuscript.