

Федеральное агентство по образованию  
ГОУ ВПО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет»  
Учреждение Российской академии образования «Уральское отделение»  
Академия профессионального образования

**Н. Г. Санникова**

**МЕНЕДЖМЕНТ  
В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Учебное пособие**

*Рекомендовано УМО по специальностям педагогического образования  
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,  
обучающихся по специальности 050711.65 (031300) – социальная  
педагогика*

Екатеринбург  
2009

УДК 377(075.8)  
ББК Ч 34(2) я 73–1  
С 18

**Санникова Н. Г.** Менеджмент в социально-педагогической деятельности [Текст]: учеб. пособие / Н. Г. Санникова. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009. 162 с.  
ISBN 978-5-8050-0356-2

В учебном пособии дается теоретическое и методологическое обоснование социально-педагогического менеджмента как основы управленческой подготовки социального педагога; рассматриваются особенности профессии социального педагога как социального менеджера.

Адресовано педагогическим и научным работникам, студентам, обучающимся по специальности «Социальная педагогика», специализации «Социальный менеджмент в системе образования».

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор Л. В. Моисеева (ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»); доктор философских наук, профессор Д. И. Макаров (ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»)

ISBN 978-5-8050-0356-2

© ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2009  
© Санникова Н. Г., 2009

## Оглавление

Предисловие .....	5
Глава 1. Социальное управление и социальный менеджмент .....	10
1.1. Сущность социального управления и социального менеджмента .....	10
1.2. Социальный менеджмент и менеджеры .....	16
1.3. Технологии осуществления социального менеджмента .....	21
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i> .....	34
<i>Темы рефератов</i> .....	35
<i>Список рекомендуемой литературы</i> .....	35
Глава 2. Социальный менеджмент и социально-педагогическая деятельность .....	37
2.1. Сущность социально-педагогической деятельности .....	37
2.2. Теория социального управления – методологическая основа социально-педагогической деятельности .....	42
2.3. Технологии социального менеджмента в социально-педагогической теории и практике А. С. Макаренко .....	49
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i> .....	65
<i>Темы рефератов</i> .....	65
<i>Список рекомендуемой литературы</i> .....	66
Глава 3. Специфика социально-педагогического менеджмента .....	68
3.1. Понятие и особенности социально-педагогического менеджмента .....	68
3.2. Социальный педагог как социально-педагогический менеджер .....	76
3.3. Нормативно-правовое и научно-методическое обеспечение социально-педагогического менеджмента .....	87
<i>Вопросы и задания для самостоятельной работы</i> .....	96
<i>Темы рефератов</i> .....	97
<i>Список рекомендуемой литературы</i> .....	97
Заключение .....	99
Библиографический список .....	103
Приложение 1. Положение о социальном педагоге образовательного учреждения Санкт-Петербурга .....	107

Приложение 2. Должностная инструкция социального педагога .....	111
Приложение 3. Банк данных о детях и подростках группы риска .....	114
Приложение 4. Методические рекомендации по проведению различных видов педагогического анализа.....	116
Приложение 5. «Дерево целей» по повышению культурно-эстетического уровня учащихся.....	134
Приложение 6. Формы текущего планирования работы социального педагога.....	135
Приложение 7. Технология разработки программы управления развитием системы социально-педагогической деятельности образовательного учреждения.....	138
Приложение 8. Социализация воспитанников в условиях детского дома (Перспективная образовательная программа детского дома № 3 Екатеринбурга) .....	141

## Предисловие

В научной и практической областях социального управления в последние десятилетия выдвинулось множество разных специализаций. «Социальная сфера управления становится относительно самостоятельной, многоструктурной и массовой... с точки зрения объекта воздействия... и его субъекта. Появляется особый вид управленца – менеджера-специалиста в этой области» [39, с. 3]. Выделение новых аспектов и областей в сфере управления связано с необходимостью упорядочения, совершенствования и развития различных социальных систем, социального поведения людей и социальных отношений.

С расширением видов деятельности по разрешению проблемных ситуаций населения в 1990-е гг. начал формироваться менеджмент социальной работы. В рамках производственного менеджмента формируются кадровый и финансовый менеджмент. Сегодня мы все чаще сталкиваемся с такими феноменами, как международный, инвестиционный, инновационный, политический, сетевой менеджмент и т. д.

Необходимость совершенствования российской системы образования обусловила развитие образовательного менеджмента как одного из направлений социального управления. Здесь выдвинулись внутришкольный и педагогический менеджмент. На смену школоведению пришла теория внутришкольного управления. В работах Ю. А. Конаржевского, М. М. Поташника, В. П. Симонова, П. И. Третьякова, Т. И. Шамоной школа начала рассматриваться как сложная, динамичная, открытая управляемая социальная система со множеством внешних и внутренних связей.

За три последних десятилетия все подходы к управлению образовательным учреждением и педагогическим процессом переосмыслены с позиций социального менеджмента. Под его влиянием в отечественной системе образования взяты на вооружение принципы демократического управления, в соответствии с которыми главной целью управления является человек с его потребностями и интересами. Исходя из современных моделей менеджмента пересмотрена сама роль управления в образовании. Сегодня она интерпретируется с позиций *развития* образовательной системы, *перевода ее в новое, более высокое качественное состояние* [14, с. 4].

Функции управления образовательными системами приводятся в определенное соответствие функциям, признанным ведущими в теории и прак-

тике классического менеджмента. Так, в ряду управленческих функций внутришкольного управления выделилась функция мотивации. Если ведущее место в управлении образовательным учреждением (ОУ) недавно отводилось контролю, сегодня в качестве одного из главных инструментов развития учебно-воспитательного процесса и школьной системы в целом рассматривается информационно-аналитическая функция. Важная роль в последние годы отводится работе с информацией. Начали активно разрабатываться психологические аспекты управления образовательным учреждением. Четко обозначился исследовательский подход к управлению. В теорию и практику управления образованием в последние годы все уверенней входят понятия «менеджмент», «педагогический менеджмент», «педагогический маркетинг», «менеджер образования».

Под влиянием современных теорий социального менеджмента развивается концептуальный подход к развитию образовательной системы на основе принципов стратегического планирования и программно-целевого управления [33], разрабатывается подход к управлению по результатам образовательной деятельности [44]. С развитием социальных составляющих системы образования создаются реальные предпосылки для выделения новых направлений (видов) менеджмента в этой сфере.

Начало 1990-х гг. ознаменовано в российской науке становлением новой научной дисциплины – социальной педагогики, призванной обеспечивать социальное воспитание разных слоев населения, усиливать процессы социализации и социальной адаптации молодежи. Появилась профессия социального педагога, становление которой также происходит под влиянием социального менеджмента. По специальности 050711 Социальная педагогика (031300) разработаны государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования 1995, 2000, 2005 гг. В стандарте 2005 г. социальный педагог определяется в одном из разделов как социальный менеджер, который должен быть знаком с технологиями социального управления [9, с. 22]. Среди видов профессиональной деятельности образовательный стандарт выделяет и организационно-управленческую деятельность.

Однако управленческие аспекты социальной педагогики пока не разработаны. Учебные пособия по социальной педагогике и образовательному менеджменту никак не связаны с проблемами подготовки социальных педагогов как социальных менеджеров. А между тем социальный педагог как менеджер призван на профессиональном уровне управлять взаимодействием

ем участников социально-педагогического процесса, следовательно, он должен владеть достаточным объемом управленческих знаний.

В связи с этим возникает проблема формирования управленческого подхода к профессиональной подготовке новых для российской системы образования специалистов, – подхода, при котором могли бы максимально учитываться управленческие особенности профессии «социальный педагог». Он видится нам прежде всего в осмыслении научно-практических основ управленческой деятельности социального педагога и в формировании представлений о профессии «социальный педагог» в связи с профессией менеджера.

Социальный педагог – особый менеджер. Характеристики его деятельности включают в себя многие особенности социального, образовательного, педагогического и внутришкольного менеджмента, менеджмента социальной работы, поскольку социальная педагогика связана с разными сферами образования и общественной жизни. Это менеджер социально-педагогический, управленческие действия которого должны опираться как на социальную, так и на педагогическую основу. Следовательно, создается необходимость выделения такого направления (разновидности) социального менеджмента, которое имело бы интегрирующее значение в создании управленческих основ деятельности социального педагога как менеджера. Это направление, по нашему мнению, можно обозначить как *социально-педагогический менеджмент*.

Данное понятие в педагогической и управленческой теории отсутствует. Однако в социально-педагогической практике указанное направление начало проявляться с первых лет становления советской системы образования. История отечественной социальной педагогики содержит немало тому подтверждений. Мы находим их в работах С. Т. Шацкого, посвященных организации детских сообществ; в наследии В. А. Сухомлинского – директора-воспитателя, который рассматривал воспитание как социальную функцию и определил свои способы ее реализации; в социально-педагогической деятельности А. А. Католикова, создавшего воспитательную систему агрошколы-интерната для решения проблем социальной защиты детей, оставшихся без родителей; в трудах И. П. Иванова, разработавшего методику управления социальным формированием личности ребенка посредством его активного участия в коллективной творческой деятельности; в рекомендациях В. А. Караковского по руководству школой как социально-педагогической воспита-

тельной системой; в многолетней практике и в книгах нашего земляка – педагога и писателя Я. Н. Левина, одного из первых макаренковедов, выделившего управленческие стороны творчества А. С. Макаренко.

Деятельность А. С. Макаренко является самым ярким примером социально-педагогического менеджмента в истории социальной педагогики. Он не только обогатил российскую и мировую педагогическую практику ценнейшим социально-педагогическим опытом, но и создал уникальную научную школу управления социальным формированием и развитием личности, на которую можно опираться при подготовке современных социальных педагогов к практической деятельности.

В книге известного российского макаренковеда А. А. Фролова, посвященной историографии освоения и разработки наследия А. С. Макаренко, отмечается «уникальная особенность макаренковского творчества: активное вторжение в сферу базовых социально-гуманитарных наук»; при этом указывается, что «его наследие дает убедительный пример обратного влияния педагогики на связанные с ней науки» [48, с. 20]. Анализ наследия А. С. Макаренко с позиций современной теории управления раскрывает значение деятельности великого педагога как основателя (зачинателя) социально-педагогического менеджмента. Поэтому для подтверждения выдвигаемых нами положений мы постоянно обращаемся в нашей книге к творчеству А. С. Макаренко, предлагая свой подход – с управленческих позиций – к прочтению отдельных страниц его разностороннего творческого наследия.

В целом на основе анализа многосторонних связей социальной педагогики и социального управления, социально-педагогической деятельности и социального менеджмента, а также исторически сложившейся практики мы приходим к выводу о правомерности выделения такого вида управленческой деятельности, как социально-педагогический менеджмент, что имеет реальную исторические и теоретические предпосылки и дает нам возможность построения и научно-методического обоснования модели социально-педагогического менеджмента. На современном этапе развития социально-педагогических знаний и становления профессии социального педагога это является, на наш взгляд, объективной необходимостью.

Выделение социально-педагогического менеджмента как разновидности социального, определение его сущности, содержания и способов осуществления имеет как теоретическую, так и практическую значимость.



С одной стороны, это усиление теоретического компонента в профессиональной подготовке студентов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика», с другой – вооружение их средствами и способами практической реализации управленческих знаний, необходимых социально-педагогическому менеджеру.

В связи с этим целью данного издания является теоретическое обоснование правомерности и актуальности выделения социально-педагогического менеджмента как особого вида управленческой деятельности, разработка его теоретической модели и ориентация студентов на ее практическую реализацию.

Эта цель осуществлялась нами на основе сравнительного анализа ключевых положений теории социального управления и теории социальной педагогики, изучения особенностей образовательного, педагогического и внутришкольного менеджмента и специфики социально-педагогической деятельности с исторически сложившимися подходами к ее организации.

Социально-педагогический менеджмент – обширнейшая неисследованная область разнообразных знаний, умений и навыков. Не претендуя на всеобъемлющий характер ее анализа, в данном издании мы сосредоточились, главным образом, на социально-педагогическом менеджменте в образовательном учреждении, поскольку область профессиональной деятельности социального педагога в Государственном образовательном стандарте 2005 г. ограничена только сферой образования. Однако в сложившейся общественно-педагогической практике она значительно шире, что учитывалось нами при разработке материалов книги. Думаем, что эти материалы могут быть спроецированы и на другие сферы деятельности социального педагога.

# Глава 1

## СОЦИАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ И СОЦИАЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ

### 1.1. Сущность социального управления и социального менеджмента

Нет таких социальных процессов в нашей жизни, которые не были бы связаны с управлением. «Управлению с необходимостью подвержены и социальное поведение людей, и социальные отношения в целом» [47, с. 704].

В управленческой теории и практике выделяются следующие аспекты управления: *техничко-технологический*, который изучается техническими науками; *биологический*, рассматриваемый естественными науками, и *социальный*, исследуемый целым рядом социальных наук.

Социальное управление присуще только социальным системам. Кибернетика, изучающая наиболее общие законы управления, определяет сущность управления как процесс перевода сложной динамической системы из одного состояния в другое путем воздействия на ее переменные.

Понятие «управление» многозначно и в настоящее время имеет множество определений в зависимости от того, с каких позиций оно рассматривается, какие стороны управления выделяются в нем в качестве ведущих.

С позиций *целевой ориентации*, имеющей огромное значение в управлении, оно рассматривается как «достижение целей, задач общества, организации с помощью определенных методов, действий, направленных на получение конечного результата» [39, с. 33].

«Если мы рассмотрим процесс управления школой с точки зрения *сохранения*, то он будет представлять собой целесообразную деятельность органов управления, направленную на упорядочение учебно-воспитательного процесса и перевод всей системы в новое, более высокое, качественное состояние» [14, с. 4].

«По *форме* же процесс управления школой (как, впрочем, и любой другой социальной системой) будет представлять не что иное, как процесс переработки информации. Управление школой как информационный процесс состоит из 3 основных этапов: сбор информации о состоянии управляемого объекта, переработка ее и выдача командной информации» [13, с. 11].

В связи с большой значимостью информации в управлении оно рассматривается и как «закономерно возникающая в процессе эволюции специфически организованная форма движения материи, заключающаяся в целенаправленном многоцикличном преобразовании информации в двух взаимосвязанных, замкнутых обратными связями контурах и функционально реализующая как сохранение устойчивости управляемого объекта, так и развитие, дальнейшее повышение уровня его организации (или создание новых структур) путем отбора и накопления информации» [36, с. 315].

С точки зрения *системной организации* управление трактуется как «элемент, функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности» [47, с. 704].

С *функциональных* позиций управление рассматривается как «процесс планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь цели организации» [23, с. 3].

С позиций *взаимодействия* участников управленческого процесса «управление предстает как определенный тип взаимодействия, существующий между двумя субъектами, один из которых в этом взаимодействии находится в позиции субъекта управления, а второй – в позиции объекта управления» [7, с. 25], как «целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата (цели)» [50, с. 33],

С точки зрения *значимости (эффективности)* управление характеризуется как «особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную целенаправленную и производительную группу». Это «стимулирующий элемент социальных изменений и пример значительных социальных перемен» [23, с. 39].

Мы не случайно остановились на анализе различных определений этого понятия. Затрагивая разные грани и аспекты управления, в совокупности своей они дают более полное представление о его сущности и предназначении.

Социальное управление является одной из главных форм проявления власти. А *власть* в общем смысле – это «способность и возможность осуществлять свою волю, оказывать определяющее воздействие на деятельность, поведение людей с помощью какого-либо средства: авторитета, права, насилия (экономическая, политическая, государственная, семейная

и др.)» [47, с. 85]. В недавней российской истории «управлять» значило «править», «находить управу», «распоряжаться». Управление рассматривалось исключительно как функция власти, в которой должны преобладать административные методы воздействия на людей. Однако с развитием демократизации общества такая связь становится неактуальной. В последние годы в качестве главной проблемы социального управления рассматриваются не власть и дисциплина, а человеческие отношения.

В наше время управление все чаще трактуется как «сознательное регулирование общественных отношений посредством планомерной организации и рационализации деятельности людей, направленной на осуществление общественных целей» [6, с. 18]. Но управление является таким видом профессиональной деятельности, который не сводится только к достижению целей системы, организации. Оно представляет собой средство поддержания целостности любой сложной социальной системы, ее оптимального функционирования и развития.

Управление нередко отождествляют с руководством, которое также является формой проявления власти и «обозначает способность осуществлять свою волю путем воздействия в различных прямых и косвенных формах на руководимые объекты. Оно может быть основано исключительно на авторитете, на признании руководимыми соответствующих полномочий у руководителей при осуществлении властно-принудительных функций» [47, с. 85]. Однако в связи с процессами демократизации в нашем обществе определение понятия «руководство» существенно видоизменилось, утратив акцент на «воздействие» и «осуществление своей воли». В современной трактовке руководство выступает как «наиболее эффективный вид управления людьми и коллективами, при котором субъект управления и объект управления *взаимодействуют* в сознательном стремлении к единой цели» [36, с. 247]. Таким образом, руководство следует понимать как часть управленческой деятельности, ее разновидность.

Теперь обратимся к понятию «менеджмент», которое теснейшим образом связано и с управлением, и с руководством, нередко подменяя собой эти два понятия.

Английское слово «management» происходит от лат. «manus» – рука. Первоначально оно обозначало искусство управления лошадьми. Но позже под этим словом стали подразумевать область науки и практики управления людьми и организациями. В последнее время это понятие ста-

ло обычным в научной литературе и уверенно вошло в управленческий обиход. Нередко термины «управление» и «менеджмент» употребляются как синонимы.

«Возникает вопрос – можно ли считать, что английское понятие “менеджмент” и русское “управление”... – это одно и то же. И да, и нет» [23, с. 6]. Почему так? Попытаемся ответить на этот вопрос, обозначив существующие в понятиях различия.

Управление рассматривается наукой как более общее по отношению к менеджменту понятие. Менеджмент является частью социального управления. Вместе с тем анализ показывает, что этот термин имеет более широкий смысловой диапазон. Под словом «менеджмент» понимаются: «1) социальный и экономический институт, влияющий на предпринимательскую деятельность, образ жизни и сферу политики современного общества; 2) совокупность лиц, занятых управленческим трудом в производственной и непроизводственной сферах; 3) научная дисциплина, изучающая технико-организационные и социально-экономические аспекты управления общественным производством (управленческие структуры, систему и механизм межличностных отношений, стимулирование и мотивацию трудовой деятельности, организационное поведение и т. п.)» [39, с. 76].

Наиболее существенными, по мнению американских специалистов, представляются два серьезных отличия. «Во-первых, говоря о “менеджменте”, американцы почти всегда подразумевают фигуру “менеджера” – человека, субъекта управления, действующего в некоторой организации. В более общем смысле они применяют термин “администрация”, “администрирование”, который в большей степени отражает обезличенную систему управления. Во-вторых, когда говорят “менеджер”, то, по большому счету, имеют в виду профессионального управляющего, осознающего, что он представитель особой профессии, а не просто инженер или экономист, занимающийся управлением. К тому же менеджер – это человек, прошедший, как правило, специальную подготовку» [23, с. 6].

Менеджмент ставит своей целью применить на практике управленческие действия, пригодные для любой человеческой организации и сферы деятельности. К такого рода действиям относятся:

- определение целей и задач организации, учреждения;
- разработка конкретных мероприятий по их достижению;
- разделение задач на отдельные виды операций, распределение работ;

- координация взаимодействия различных подразделений внутри организации;
- совершенствование формальной иерархической структуры, оптимизация процессов принятия решений и коммуникаций;
- поиск адекватной мотивации деятельности и др.

Во всех известных зарубежных энциклопедиях понятие «менеджмент» трактуется как процесс достижения цели социальной организации за счет руководства людьми. «В фундаментальном Оксфордском словаре английского языка менеджмент определяется как способ, манера обращения с людьми, власть и искусство управления, особого рода умения и административные навыки, орган управления, административная единица» [30, с. 10]. «В американском учебнике для студентов по курсу менеджмента дается следующее определение: менеджмент – это процесс оптимизации человеческих, материальных и финансовых ресурсов для достижения организационных целей» [30, с. 10]. Менеджмент рассматривается и как «всеобщая человеческая деятельность, являющаяся неотъемлемым элементом большинства видов труда» [5, с. 23]. В этом случае он «предполагает принятие индивидом ответственности за свою деятельность и сознательные усилия, направленные на достижение определенного результата» [5, с. 21], и распространяется на семейную, общественную и деловую сферу. Менеджмент определяется и как конкретный «вид управленческой деятельности, и как категория людей, участвующих в управлении организациями, и как особая профессия, которая развивается по мере обособления различных элементов процесса труда» [5, с. 23].

Выделяются разные направления менеджмента. На основе определенных признаков (субъектно-объектных, временных, целевых и т. д.) его можно классифицировать по следующим группам и видам (табл. 1).

Разумеется, такое разделение довольно условно, но оно необходимо для систематизации общих знаний о социальном менеджменте.

Главная особенность социального управления состоит в том, что субъектом и объектом в нем является человек, и при сопоставлении понятий «социальный менеджмент» и «социальное управление» очень важными являются моменты, связанные с человеческим фактором. В процессе управления они могут быть полноценно реализованы именно через менеджмент, непосредственно связанный с людьми, с организацией их деятельности и с созданием социальных условий труда и жизни человека. Ориен-

тация на человека, «человеческий ресурс» как цель и решающий фактор всех перемен, накопления потенциала общественного развития – вот что считается главным в современном менеджменте.

Таблица 1

Классификация групп и видов социального менеджмента

Критерий выделения группы	Виды менеджмента
По субъектам управления	Международный, государственный, муниципальный, административный
По сферам и объектам управления	Политический, юридический, образовательный, социальной работы, коммерческий, финансовый и т. д.
По целям управления	Инновационный, инвестиционный, культурологический, досуговый и т. д.
По временной протяженности	Стратегический, тактический, оперативный
По месту осуществления	Внутришкольный, внутриуниверситетский, производственный и т. д.
По способам организации	Научный, стихийный, ситуационный и т. д.

Известный американский теоретик менеджмента П. Друкер говорит по этому поводу, что «современный менеджмент – это специфический вид управленческой деятельности, вращающийся вокруг человека с целью сделать людей способными к совместному действию, придать их усилиям эффективность и сгладить присущие им слабости, ибо человеческая способность вносить вклад в общество столь же зависит от эффективности управления предприятием, как и от собственных усилий и отдачи людей» [цит. по: 12, с. 11].

По мнению Ю. А. Конаржевского, «менеджмент – это новая философия управления, выделяющая роль управления и менеджера в общественной жизни, а также социальную значимость профессии управляющего. Это требование сделать процесс управления вполне обоснованным, целесообразным и составлять планы достижения целей таким образом, чтобы подчиненные работали с осознанием собственного достоинства и получали от работы удовлетворение» [12, с. 14].

В теории управления принята формула, ставшая аксиомой: управляют системами, руководят людьми. Так вот руководство конкретными людьми на конкретном социальном участке происходит именно в рамках практического менеджмента.

## 1.2. Социальный менеджмент и менеджеры

*Социальный менеджмент* определяется специалистами как «отрасль управления, формирующая у будущих специалистов теоретические и практические знания и навыки, позволяющие активно воздействовать на социальные процессы, влиять на формирование благоприятной для человека социальной сферы проектировать социальные организации, что в свою очередь обеспечивает рациональное использование самого богатого и неисчерпаемого из всех ресурсов – человеческого» [39, с. 3].

Социальный менеджмент не только формирует управленческие знания и навыки, но и реализует их в конкретной практической деятельности, причем эта деятельность распространяется на все области нашей жизни, в том числе и на производственную. В связи с этим социальный менеджмент рассматривается и «как разновидность предпринимательства в интеллектуальной и производственной сферах, сфере услуг, туристического бизнеса, платной медицины и т. п.» [39, с. 71].

Опираясь на принципы социального управления, социальный менеджмент имеет своей целью получить наибольший социальный эффект на конкретном участке социального пространства при наименьших управленческих издержках. Необходимым условием эффективности при этом является профессиональная деятельность всех субъектов управления, и особенно менеджеров, так как полем их деятельности является именно этот конкретный участок социального пространства. Кто же они такие – социальные менеджеры?

В научной и публицистической литературе понятие «менеджмент» часто соседствует с понятием «бизнес». *Бизнес* – это деятельность, направленная на получение прибыли путем создания и реализации определенной продукции или услуг. Бизнесмен и менеджер – не одно и то же. Бизнесмен – это тот, кто «делает деньги», владелец капитала, находящегося в обороте, приносящего доход. Им может быть деловой человек, в подчинении которого никто не находится, или крупный собственник, который не занимает никакой постоянной должности в организации, но является владельцем ее акций и может состоять членом ее правления. Менеджер же обязательно занимает постоянную должность; в его подчинении находятся люди.

Более частный случай бизнеса – это *предпринимательство*. Данный вид деятельности связывается с личностью человека – предпринимателя, который осуществляет бизнес, начиная новое дело, реализуя некоторое но-



вовведение, вкладывая собственные средства в новое предприятие и принимая на себя личный риск. Различия между менеджером и предпринимателем тоже очень велики.

«Менеджер – это член организации, осуществляющий управленческую деятельность и решающий управленческие задачи» [7, с. 23]. Должность менеджера предполагает определенные управленческие обязанности в какой-либо социальной сфере: менеджер по туризму, менеджер по сбыту продукции или по закупкам и поставкам товаров, менеджер по организации досуга, менеджер по кадрам, по финансам и т. д. Он не является собственником предприятия, не вкладывает свой капитал в развитие производства или организации и не «делает деньги», пуская их в оборот для получения прибыли своей организации. Но при этом менеджер может выступать как представитель интересов бизнеса и быть подотчетным его владельцам.

Обосновывая тот факт, что организации не могут существовать без менеджеров, О. С. Виханский и А. И. Наумов приводят в своей книге следующие аргументы [7, с. 23]:

- менеджеры обеспечивают выполнение организацией ее основного предназначения;
- менеджеры проектируют и устанавливают связи между отдельными операциями и действиями, выполняемыми в организации;
- менеджеры разрабатывают стратегию поведения организации в изменяющейся внешней среде;
- менеджеры обеспечивают служение организации интересам тех лиц и учреждений, которые ее контролируют;
- менеджеры официально представляют организацию в церемониальных мероприятиях.

В теории управления труд менеджера обособляется от непосредственного труда основных работников производства (организации), что предопределяет возникновение особой группы менеджеров-профессионалов. Однако степень такого обособления может быть разной. В практике организации труда имеется немало примеров, когда управленческие функции и обязанности менеджера сочетаются с исполнительскими и наоборот. Так, ректор университета может читать студентам курс лекций по какой-либо дисциплине, а директор школы – вести учебный предмет. Или, напротив, на основе делегирования полномочий отдельные рядовые работники могут привлекаться к управлению различными видами работ в орга-

низации: участвовать в контроле за качеством труда, руководить общественными объединениями или подготовкой важных для организации производственных мероприятий.

Исследования показывают, что в современных организациях выполнение функций непосредственного труда и менеджмента одним работником является довольно распространенной практикой. Однако по существующей в социальном менеджменте теории ролей каждый менеджер должен играть в аппарате управления свою роль, представляющую собой «набор норм, определяющих, как должны вести себя люди в данной социальной позиции» [36, с. 247]. Эти нормы связаны со специализацией управленческих функций в иерархической структуре менеджмента. Обычно выделяют функциональных, генеральных, линейных и аппаратных менеджеров [5, с. 23–24].

*Функциональные менеджеры* несут ответственность за отдельные элементы деятельности организации, такие как управление персоналом, исследованиями, маркетингом или производством.

*Генеральные менеджеры* обычно возглавляют подразделения организации, такие как отделение или дочерняя компания, призванные выполнять комплекс функций. Генеральный менеджер несет ответственность за общую деятельность подразделения.

*Линейные менеджеры* несут ответственность за выполнение той или иной функции, напрямую связанной с производством или потребителями.

*Аппаратные менеджеры* отвечают за непроизводственные аспекты деятельности предприятия, такие как финансы, персонал, закупки или правовые вопросы.

По терминологии, предложенной Д. Катцем и Р. Канном, ролью является «сумма ожиданий окружающих по отношению к занимающему определенную должность индивиду» [5, с. 138].

Ю. А. Конаржевский связывает такие ожидания с менеджером-лидером, человеком, ведущим других к успеху, главные черты которого выглядят следующим образом [12, с. 15–16]:

1) Он доступен любому работнику; тон обсуждения, беседы всегда доброжелателен.

2) Понимает, что управлять – значит делать дело руками других. Отсюда большую часть своего времени он отводит работе с персоналом, постоянно уделяя внимание системам поощрения. Он лично знаком со значительной частью работников.

3) Противник кабинетного стиля управления, предпочитает обсуждать проблемы на местах, умеет слышать и слушать, решителен и настойчив.

4) Терпимо относится к выражению открытого несогласия, умело делегирует полномочия исполнителям, строит отношения на доверии.

5) В трудные минуты не стремится найти виноватого, а ищет причину сбоев и отклонений.

6) Не распоряжается и не приказывает, а убеждает, строгий контроль заменяет доверием.

7) Стремится развивать коллективные формы работы.

8) Всегда открыт для новых идей, создает атмосферу, в которой свободное высказывание идей становится нормой.

9) Формирует хороший психологический климат в коллективе, не удовлетворяет интересы одних работников за счет ущемления других.

10) С готовностью и, главное, публично признает заслуги сотрудников.

11) Он не имитирует перемены, а на деле стремится осуществить позитивные изменения.

12) Его мышление носит творческий характер, что выражается в умении отбросить стандартные решения и искать новые, оригинальные, схватывать суть основных взаимосвязей проблем, мыслить вариативно (предвидеть несколько возможных вариантов решения проблем) и выбирать оптимальное решение. Менеджер-лидер вместе с тем мыслит:

- *протоколно* – отличает факты от мнений, реальное от кажущегося, действительное от желаемого;

- *безынерционно* – накопленный опыт и знания не мешают ему принимать оригинальные решения при рассмотрении новых, нестандартных проблем;

- *методично* – последовательно, не отвлекаясь от цели, осмысливает коммерческие, управленческие и психолого-педагогические ситуации;

- *мобильно* – переносит накопленный опыт на новые области знания с учетом их особенностей, места, времени, условий;

- *доминантно* – выделяет главное и не тонет в мелочах;

- *конструктивно* – не только вскрывает причины недостатков, но и умеет находить наиболее рациональные пути и способы их устранения, умеет качественно улучшать дело.

«Лидер не только должен организовать и руководить изменениями, но он должен “сам быть теми изменениями”, которые желает видеть у других» [12, с. 15–16].

В числе типичных социально-психологических черт личности менеджера исследователи называют инициативность, высокую работоспособность и т. п. Но главные среди них – творческий склад ума, стратегическое мышление, умение аккумулировать энергию многих, склонность к инновациям. Эти черты из числа всех традиционных менеджеров выделяют фигуру *преобразующего* лидера, суперталанта организации дела, способного создавать новые организационные структуры и решать неординарные задачи.

«Эта профессия требует настолько большой самоотдачи, что состояние стресса как результат чрезмерных умственных перегрузок немцы в обиходе шутливо называют “болезнью менеджера”» [39, с. 40].

Конечно, многие качества менеджера имеют чисто личностный характер и определяются психологическими, биологическими, даже половыми особенностями человека. Однако известно, что профессионализм формируется прежде всего на основе специальных знаний, поэтому в высокоразвитых странах менеджеров готовят специальные средние и высшие учебные заведения, государственные и частные школы.

В книге М. Мескона, М. Альберта и Ф. Хедоури на этот счет приводятся интересные сведения по ряду стран [23, с. 7–9]. Так, в Америке, по сведениям 1995 г., действовало свыше 1300 различных школ бизнеса и менеджмента, более 10 тыс. официально зарегистрированных консультативных фирм по менеджменту, не считая десятков тысяч независимых консультантов, оказывающих услуги по различным аспектам управленческой деятельности. Здесь более 70 периодических изданий и свыше десятка издательств специализируются на литературе по управлению и бизнесу. В ведущей европейской ассоциации – Европейском фонде развития менеджмента – зарегистрировано около 300 центров обучения менеджменту. В Японии руководителей готовят сами фирмы на основе концепции обучения посредством опыта, планомерно перемещая их по разным должностям, что позволяет познать специфику различных аспектов менеджмента и досконально изучить свою фирму. Лишь в возрасте 35 лет сотрудники здесь имеют шанс получить первую руководящую должность. В японских фирмах учатся все – от рабочих до президента, и ответственность за это возлагается на руководителей каждого из подразделений, где старшие учат младших. В Японии существует лишь три государственных школы бизнеса, главным образом для подготовки тех, кто намеревается работать за границей.

В США к управлению допускаются лишь профессиональные управляющие. В нашей стране руководителями, к сожалению, становятся чаще всего не профессионалы в области управления, а специалисты разных профессий, хорошо зарекомендовавшие себя в этих профессиях. Между тем хороший учитель далеко не всегда может стать хорошим директором школы, а отличный врач – заведующим больницей.

### **1.3. Технологии осуществления социального менеджмента**

Качество и результативность любой деятельности находятся в прямой зависимости от технологий ее осуществления, поэтому проблемы технологической оснащенности любых процессов имеют первостепенное значение для всех профессий. Настоящим профессионалом, специалистом своего дела человек становится только тогда, когда он в совершенстве овладевает необходимыми в определенной области технологиями и обладает способностью к их совершенствованию и созданию своих индивидуальных технологий деятельности. Не случайно технологическим проблемам сегодня уделяется много внимания в каждой области знаний.

Термин «технология» происходит от гр. *techne* – искусство, мастерство, умение и *logos* – понятие, учение. Изначально он употреблялся лишь в технической, производственной сфере, поэтому в словарях его значение представлено прежде всего в техническом плане, как «совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции» [38, с. 1338] или «совокупность знаний о способах и средствах проведения производственных процессов, например технология металлов; химическая технология, технология строительных работ и т. д.» [35, с. 688].

Но постепенно этот термин начал использоваться и в других областях знаний, в частности в социальных науках, связанных с искусством, мастерством и профессиональными умениями. В 70-е гг. XX в. в отечественной научной литературе появились понятия «социальная технология», «технологии управления», «педагогическая технология» (как разновидность технологии социальной).

Все социальные системы, с которыми связан социальный менеджмент, – социально-политические, социально-культурные, социально-экономические – включают в себя управляющую и управляемую подсистемы.

В свою очередь каждая из этих подсистем содержит «однородные группы элементов, образующих своеобразные системы меньшего уровня: техническую, технологическую, организационную, экономическую и социальную» [23, с. 81]. Управляющая – технологическая подсистема социального менеджмента на управленческом уровне включает в себя различные технологии. К ним относятся прежде всего *информационные технологии*, связанные со сбором, обработкой и использованием информации в процессе управления.

Термин «информация» давно получил широкое распространение в теории и практике управления. «Управление» и «информация» в последние десятилетия, по сути, стали словами-побратимами, так как по форме управление любой социальной системой представляет собой процесс переработки информации, состоящий из трех основных этапов; это сбор информации о состоянии управляемого объекта, переработка ее и выдача командной информации. Данные этапы образуют информационную систему, и каждый из них имеет свои технологии (сбора информации, ее систематизации и анализа, принятия управленческого решения на основе определенной информации и доведения его до нужных инстанций).

Огромное значение в осуществлении социального менеджмента имеют *коммуникативные технологии*. «Коммуникации – обмен идеями, мнениями и информацией в устном или письменном виде посредством символов или действий» [5, с. 264]. «Мы осуществляем коммуникации и когда отправляем сообщение кому-либо, и когда размышляем о том, какой ответ получим. Мы вкладываем некий смысл в слова и жесты. Мы интерпретируем сообщения индивида и создаем в ответ собственное. Предположим, менеджер и сотрудник беседуют о рабочем задании. Для того чтобы понять, что имеет в виду каждая сторона, они вслушиваются в слова, оценивают жесты, читают соответствующие документы или изучают оборудование. Когда собеседники достигают взаимного понимания по вопросу будущих действий, мы имеем право заявить, что была осуществлена эффективная коммуникация» [5, с. 264–265].

Для осуществления эффективной коммуникации сегодня широко используются возможности *компьютерной техники* (например, электронная почта), с помощью которых устанавливаются и развиваются внешние связи организации, а также внутренние связи между ее сотрудниками. Развитию внешних связей при управлении способствуют и такие мероприятия, как съезды, симпозиумы, конференции, являющиеся важными средствами коммуникаций.

Управление и регулирование любых процессов основаны на принципе обратной связи: субъект посылает команды исполнителю и должен получать информацию о результате деятельности. Без такой обратной связи невозможно выработать дальнейшие корректирующие и планирующие решения, достичь цели деятельности. В связи с этим в традиционной иерархической организации большое значение имеют коммуникативные технологии «вертикальных направлений» от менеджеров к подчиненным и обратно. Это технологии проведения оперативных и инструктивных совещаний, планерок, собраний, летучек.

Вместе с тем в менеджменте важны и «горизонтальные коммуникации», способствующие развитию межличностных отношений. Они создаются в процессе индивидуальной работы с людьми, путем проведения различных формальных и неформальных корпоративных мероприятий, а также в процессе совместной производственной деятельности. В любом случае здесь также используются определенные коммуникативные технологии.

Анализ научных источников свидетельствует о разных подходах ученых к выделению технологий социального менеджмента на разных уровнях управления. Так, В. Н. Иванов считает, что на государственном уровне универсальной технологией осуществления менеджмента является *социальная политика* [39, с. 87], т. е. «деятельность государства в социальной сфере, которая направлена на объединение усилий всех субъектов хозяйственных и управленческих структур, всего населения в целях решения социальных задач» [39, с. 57]. Если учитывать, что социальная политика определяет принципы и характер всех управленческих процессов, в том числе и технологических, то с этим положением можно согласиться.

Вместе с тем на уровне социальных организаций большинство специалистов связывают управленческие технологии с функциями управления. Функции управления рассматриваются в теории как «относительно самостоятельные, специализированные и обособленные участки управленческой деятельности» [7, с. 25]; как виды или этапы управленческой деятельности руководителя организации, составляющие в совокупности процесс управления [13, с. 32–33]; как управленческие обязанности менеджеров [30, с. 15].

Разработка современных функций управления осуществляется на основе функций, выделенных основателем классической или административной школы в менеджменте Анри Файо́лем (1841–1925), который относил к общим функциям управления предвидение, организацию, руководство, ко-

ординацию и контроль. Он писал: «Управлять – это значит предвидеть, организовать, руководить, координировать и контролировать. Предвидеть – значит исследовать будущее и набрасывать программу действий. Организовать – значит создавать двойной организм предприятия, материальный и социальный. Руководить – значит заставлять функционировать личный состав. Координировать – значит связывать, объединять, гармонизировать все акты и все усилия. Контролировать – значит наблюдать за тем, чтобы все происходило сообразно установленным правилам и приказам» [цит. по: 21, с. 18]. В работах М. Мескона в качестве функций управления рассматриваются: стратегическое планирование, планирование реализации стратегии, организация взаимодействия и полномочия, построение организаций, мотивация, контроль [23, с. 700]. В современной отечественной литературе по социальному менеджменту в качестве важнейших одни указывают такие функции, как планирование, организация, руководство, контроль [30, с. 15], другие выделяют прогнозирование, планирование, организацию, активизацию, координацию, учет и контроль [21, с. 19] и т. д.

Вышеперечисленные функции в совокупности своей образуют управленческий цикл, под которым в управлении понимается «целостная совокупность сориентированных на достижение одной цели, выполняемых одновременно или в некоторой последовательности, взаимодействующих между собой управленческих функций, совершающих законченный круг развития и ограниченных определенными предметно-пространственными и временными рамками» [14, с. 5–6].

Осуществление каждой из этих функций происходит по своей технологии. Так, планирование имеет свою технологию, организация деятельности – свою и т. д. Но общим для всех технологий является расчленение деятельности на этапы и операции, на элементы, реализующиеся в определенной последовательности. По мнению специалистов, главной отличительной чертой технологии является поэтапная организация деятельности. У Н. Г. Стефанова об этом сказано так: «Чтобы деятельность получила право называться технологией, необходимо, чтобы она была сознательно и планомерно расчленена на элементы, реализующиеся в определенной последовательности» [42, с. 19].

При этом ни этапы, ни операции, ни порядок последовательности этих операций не могут быть установлены произвольно, поскольку каждый вид деятельности имеет свою внутреннюю логику развития и функционирования.



Технологии осуществления управленческих функций довольно хорошо разработаны в современном менеджменте и представлены во многих учебных пособиях по социальному менеджменту. Возьмем для рассмотрения самые общепризнанные, основные из них: планирование, организацию, мотивацию, контроль и регулирование.

**Планирование** определяется в менеджменте как «процесс выбора целей и решений, необходимых для их достижения» [23, с. 690], как «вид умственной деятельности, при котором создается образ потребного будущего, включающий понимание этапов его достижения» [36, с. 205]. «Выделяют стратегическое планирование, ориентированное на продолжительное существование предприятия, обеспечиваемое путем поиска, построения и сохранения потенциала успеха (доходности), и оперативное планирование – формирование годовых (оперативных) планов, определяющих развитие организации в средне- и краткосрочной перспективе на базе стратегических целей» [22, с. 33]. Существует также текущее планирование на более короткий срок. Перечисленные виды планов различны по содержанию, но сходны по технологии, которая обычно включает восемь этапов в процессе планирования [22, с.35].

Этап 1 – *целеполагание (формирование целей)*. Это самый трудный этап. Его нельзя формализовать. Личность менеджера проявляется именно в том, какие цели он ставит.

Этап 2 – *подбор, анализ и оценка способов достижения поставленных целей*. Обычно можно действовать разными способами. Следует определить, какой из них представляется наилучшим, а какие можно сразу отбросить как нецелесообразные.

Этап 3 – *составление перечня необходимых действий*. На этом этапе уточняется, что конкретно можно сделать, чтобы осуществить выбранный на предыдущем этапе вариант достижения поставленных целей.

Этап 4 – *составление программы работ (плана мероприятий)*. Здесь определяется, в каком порядке лучше всего выполнять намеченные на предыдущем этапе действия, учитывая, что многие из них связаны между собой.

Этап 5 – *анализ ресурсов*. На данном этапе вычисляются материальные, финансовые, информационные и кадровые ресурсы, которые понадобятся для реализации плана, а также время, которое уйдет на его выполнение.

Этап 6 – *анализ разработанного варианта плана*. Менеджер должен понять, позволяет ли разработанный план решать поставленные на первом

этапе задачи, являются ли затраты ресурсов приемлемыми, а также подготовить свои идеи по улучшению плана, возникшие в ходе его разработки при движении от этапа 2 к этапу 5. Возможно, целесообразно вернуться к этапу 3 или 2 или даже к этапу 1.

Этап 7 – *подготовка детального плана действий*. Необходимо детализировать разработанный на предыдущих этапах план, определить согласованные между собой сроки выполнения отдельных работ, рассчитать необходимые ресурсы, решить, кто будет отвечать за отдельные участки работы.

Этап 8 – *контроль за выполнением плана, внесение необходимых изменений в случае необходимости*.

Названные этапы складываются в своеобразный алгоритм действий, который можно применить при любом планировании. «Технология планирования позволяет превратить тысячи отдельных конкретных заданий в общий план работы фирмы, сбалансированный по материальным, кадровым и финансовым затратам» [22, с. 50].

Функция *организации* связана с формированием организационной структуры и организационных отношений в производственном коллективе. «Организационные отношения, которыми пронизано все общество, его отдельные подсистемы, имеют два значения. Одно из них – отношения в процессе управления, когда *цели уже поставлены, определены задачи и методы их решения*, но предстоит *расставить людей* по рабочим местам, рационально *определить их функции*, права и полномочия, ответственность, обеспеченность ресурсами, *осуществить контроль* за принятыми решениями и т. п. (курсив наш. – Н. С.).

Второе значение организационных отношений – общество как совокупность социальных подсистем, каждая из которых имеет свою внутреннюю структуру, отличается характером упорядоченности, уровнем согласованности, субординации, а потому относительной самостоятельностью» [39, с. 117].

В этом перечне действий уже прослеживается алгоритм (технология) организации. Последовательность данных действий в организационной технологии подтверждается рядом других источников. Так, М. Мескон и его соавторы дают в этом плане руководителям следующие советы, отражающие этапы организационной деятельности [23, с. 332]:

1. *Осуществите деление организации по горизонтали на более широкие блоки, соответствующие важнейшим направлениям деятельности по*

реализации стратегии. Решите, какие виды деятельности должны выполняться линейными подразделениями, а какие – штабными.

2. *Установите соотношение полномочий различных должностей.* При этом руководство устанавливает цель команд, если необходимо, производит дальнейшее деление на более мелкие организационные подразделения, чтобы более эффективно использовать специализацию и избежать перегрузки руководства.

3. *Определите должностные обязанности* как совокупность частых задач и функций и поручите их выполнение конкретным лицам. В организациях, деятельность которых в значительной мере связана с технологией, руководство разрабатывает даже конкретные задачи и закрепляет их за непосредственными исполнителями, которые несут ответственность за их удовлетворительное выполнение.

**Мотивация** как функция управления начала разрабатываться на основе психологических теорий мотивации труда, которые появились в 1940-е гг. Среди теорий социального менеджмента выделяются *содержательные и процессуальные* теории мотивации. *Содержательные* базируются на внутренних побуждениях (потребностях) и связанных с ними факторах, определяющих поведение людей в социуме; *процессуальные* теории (теория ожиданий и теория справедливости), не оспаривая существования потребностей, считают, что поведение людей во многом зависит от их восприятия и ожиданий.

«*Мотивация* – это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей или целей организации» [23, с. 360]. Подчеркивая взаимосвязь между внутренними и внешними силами, современные психологи отмечают, что процесс мотивации представляет собой переход от актуализированных потребностей (ставших из потенциальных реальными), реализуемых посредством трудовой деятельности, к трудовому поведению [46, с. 137]. Иначе говоря, процесс управления представляет собой активизацию внутренних сил человека через внешнее влияние, в результате чего им совершаются определенные действия, значимые как для него самого, так и для организации.

К сожалению, мотивационные технологии недостаточно разработаны, но их общие контуры довольно четко просматриваются в каждой модели мотивации. Так, теории потребностей А. Маслоу, Д. Мак-Клелланда и Ф. Герцберга, которые основываются на выделении разных потребностей

личности, имеют один «технологический костяк», который можно отразить в такой последовательности:

1) Определение характера потребностей работников, их оценка, дифференциация и анализ степени удовлетворенности потребностей.

2) Изучение факторов, оказывающих стимулирующее влияние на формирование потребностей, способных влиять на мотивации человека.

3) Определение факторов, способных создать условия для удовлетворения ведущих потребностей личности (выдвижение гипотезы) и оказывающих мотивирующее воздействие.

4) Проверка предположений на практике, анализ эффективности влияния определенных факторов, форм и методов на удовлетворение ведущих потребностей, на формирование мотиваций человека к активной жизни и деятельности, к достижению успеха.

При этом необходимо учитывать, что в каждой модели предлагается своя иерархия потребностей: у Д. Мак-Клелланда это потребности власти, успеха и причастности; у Ф. Герцберга это гигиенические факторы, связанные с удовлетворенностью или неудовлетворенностью работой, и факторы мотивации, связанные с сущностью и характером работы. Наиболее известной является теория иерархии человеческих потребностей А. Маслоу, которая описывает следующие ступени потребностей, расположенные в виде строгой иерархической структуры:

1. *Физиологические потребности* в еде, воде, убежище, отдыхе, сексе, необходимые для выживания.

2. *Потребности в безопасности и уверенности в будущем*, т. е. в защите от физических и психологических опасностей со стороны окружающего мира и уверенности в том, что физиологические потребности будут удовлетворены в будущем.

3. *Социальные потребности* в причастности, включающие чувства принадлежности к чему или к кому-либо, чувства, что тебя принимают другие, чувства социального взаимодействия, привязанности и поддержки.

4. *Потребности в уважении*, т. е. в самоуважении, личных достижениях, компетентности, уважении и признании со стороны окружающих.

5. *Потребности самовыражения*, а именно потребность в реализации своих потенциальных возможностей и росте как личности.

Эта иерархия диктует свой технологический подход к формированию мотивации через последовательное удовлетворение потребностей от

первой, низшей, ступени до ступеней высшего порядка. Процесс мотивации поведения через потребности бесконечен и в технологическом плане требует большого разнообразия форм и методов менеджмента.

Следующей важнейшей функцией управления является *контроль* за выполнением принятых решений. В общепринятом смысле контроль означает учет и проверку проделанной работы. Он тесно связан со всеми управленческими функциями, особенно с планированием и организацией, так как контролируется прежде всего выполнение стратегических и оперативных планов организации. В менеджменте постоянно подчеркиваются связи контроля с корректировкой планов, регулированием и организацией деятельности. На этой основе существует следующее определение данной функции: «Управленческий контроль – это процесс наблюдения и регулирования разных видов деятельности организации с целью облегчения выполнения организационных задач» [30, с. 266]. «Функция контроля – это такая характеристика управления, которая позволяет выявить проблемы и скорректировать соответственно деятельность организации до того, как эти проблемы перерастут в кризис» [23, с. 392].

М. Х. Мескон и его соавторы выделяют в процессе управления предварительный, текущий и заключительный контроль, которые сегодня являются общепринятыми в социальном менеджменте [23, с. 393–395].

Технология контроля включает в себя следующие четко различимые этапы, присущие осуществлению каждого вида [23, с. 393–395]:

1. Выработка стандартов и критериев.
2. Соотнесение с ними реальных результатов.
3. Принятие необходимых корректирующих действий.

Стандарты, используемые для контроля, выбираются из многочисленных целей и стратегий организации, которые характеризуются наличием временных рамок выполнения работы и критерия, необходимого для оценки степени ее выполнения. *Первый этап* процедуры контроля демонстрирует, насколько тесно слиты функции контроля и планирования.

*Второй этап* процесса контроля состоит в сопоставлении реально достигнутых результатов с установленными стандартами. На этом этапе менеджер должен определить, насколько достигнутые результаты соответствуют его ожиданиям и насколько допустимы обнаруженные отклонения от стандартов. Чтобы быть эффективной, система измерения должна соответствовать тому виду деятельности, который подвергается контролю. На

заключительной стадии этапа сопоставления осуществляется оценка информации о полученных результатах.

На *третьем этапе* менеджер должен выбрать одну из трех линий поведения: ничего не предпринимать, устранить отклонение или пересмотреть стандарт. Конечная цель контроля состоит не в том, чтобы собрать информацию, установить стандарты и выявить проблемы, а в том, чтобы решить задачи, стоящие перед организацией. «Система контроля, которая не позволяет устранить серьезные отклонения прежде, чем они перерастут в крупные проблемы, бессмысленна» [23, с. 404].

Осуществление корректировки может быть достигнуто путем усиления значения каких-либо внутренних переменных факторов данной организации, усовершенствования функций управления или технологических процессов. В итоге контроль можно считать эффективным только тогда, когда организация фактически достигает желаемых целей и в состоянии сформулировать новые цели, способные обеспечить ее выживание.

*Регулирование* деятельности и отношений многими управленцами выделяется как самостоятельная функция управления. В этом есть смысл, поскольку регулирующие действия менеджеров любого уровня имеют огромное значение для стабильности организации и обладают своей спецификой.

Технология регулирования предполагает:

- 1) анализ проблем организации, выявленных в процессе контроля;
- 2) поиск внутренних и внешних ресурсов для разрешения этих проблем;
- 3) формулировку задач, которые необходимо решить в ходе разрешения обнаруженных проблем;
- 4) определение конкретных мер и мероприятий, направленных на решение этих задач;
- 5) осуществление данных мер и мероприятий;
- 6) анализ их действенности.

Чрезвычайно важным моментом в управлении является *принятие управленческого решения*. Оно не является отдельной управленческой функцией, но каждая функция управления связана с принятием управленческих решений. «Принятие решений, как и обмен информацией, – составная часть любой управленческой функции. Необходимость принятия решения пронизывает все, что делает управляющий, формируя цели и добивая

ясь их достижения» [23, с.194]. Планирование, к примеру, рассматривается управленцами как «набор действий и решений» [23, с. 256] для достижения целей организации. Управление, по сути, представляет собой процесс принятия управленческих решений и их исполнения. Так, процесс планирования должен завершаться решением об утверждении плана, процесс контроля – решением о порядке ликвидации отклонений или о корректировке плана. Поэтому знания технологии принятия решений чрезвычайно важны для всех, кто хочет преуспеть в искусстве управления.

Решение квалифицируется в теории как «выбор альтернативы» [23, с. 256], как «сознательный выбор из имеющихся вариантов или альтернатив действий, сокращающих разрыв между настоящим и будущим желательным состоянием организации» [7, с. 391], как «процесс и результат выбора цели и способа действий» [47, с. 583]. При этом каждое решение может быть направлено на достижение как одной, так и нескольких целей.

По видам выделяются *программируемые* и *непрограммируемые*, *организационные* и *персональные*, *операционные* и *стратегические*, *исследовательские* и *кризисно-интуитивные* управленческие решения. В управлении преобладают организационные решения, представляющие собой выбор, который должен сделать руководитель, чтобы выполнить обязанности, обусловленные занимаемой им должностью. Они могут быть централизованными, индивидуальными, а также групповыми, коллективными. Каждое решение имеет свои особенности, но в любом случае технологический процесс принятия организационных управленческих решений складывается из следующих этапов [30, с. 214]:

1. Определение проблемы.
2. Постановка целей.
3. Разработка альтернативных решений.
4. Выбор альтернативы.
5. Осуществление альтернативы.
6. Оценка результатов решения.

В теории социального управления выделяются [23, с. 200–202]:

- *интуитивные* решения (принимаются на основе ощущения правильности);
- решения, *основанные на суждениях* (обусловлены знаниями и имеющимся опытом);
- *рациональные* решения (результат объективного анализа).

Технология принятия рационального решения, наиболее приемлемого в управлении, по мнению ученых, состоит из следующих этапов [23, с. 202–206]:

1. Диагноз проблемы (установление симптомов затруднений, выявление причин их возникновения).
2. Формулировка ограничений и критериев принятия решения (определение реальных возможностей решения проблемы и необходимых условий их реализации (критерии стоимости, экономичности и т. д.)).
3. Определение альтернатив (выявление всех возможных действий по устранению причины проблемы).
4. Оценка альтернатив (определение достоинств, недостатков и возможных последствий рассматриваемых вариантов).
5. Выбор альтернативы (выбор оптимального варианта с наиболее благоприятными последствиями).
6. Реализация (осуществление выбранного варианта).
7. Обратная связь (сопоставление фактических результатов с ожидаемыми).

Каждое решение предполагает использование тех или иных ресурсов, создание определенных условий. Поэтому при практической работе над проектом решения важно постоянно ставить перед собой вопросы: «Чего мы хотим достичь? Какие ресурсы мы готовы для этого использовать? Какие условия необходимы для достижения поставленной цели?».

Основные технологические требования к принимаемому решению – это целенаправленность, конкретность и определенность, научная и практическая обоснованность, реальность реализации, взаимосвязь с ранее принятыми решениями. При этом всегда необходимо помнить, что критерием правильности принятого решения является эффективность его реализации.

Понятие «технология» тесно связано с такими понятиями, как «методика» и «техника». В научном обиходе они нередко подменяют друг друга. Так, по определению Ю. М. Резника, социальная технология – это «специально созданная и эмпирически обоснованная система средств, приемов и способов, направленных на решение стандартных, типовых задач в рамках деятельности по управлению социальными объектами» [24, с. 9]. Но и методика трактуется как совокупность способов (методов и приемов) проведения какой-либо работы, так что соотношение указанных понятий далеко не однозначно.

С позиций отношений частного к общему методика является, с одной стороны, более общим понятием, нежели технология, с другой – частью техно-



логии, инструментом ее осуществления. Технология представляет собой определенный поэтапный алгоритм действий при выполнении каких-либо работ. На *общем уровне* именно методика определяет, какие действия должны осуществляться на каждом технологическом этапе. На *частном уровне* методика заключается в определении конкретных методов и приемов этих действий.

Таким образом, все технологии связаны с определенными методиками их реализации. В табл. 2 нами отражена позиция, в которой методика осуществления управленческих функций выступает как нечто определяющее, т. е. более общее по отношению к технологиям.

Таблица 2

Управленческие функции и методики их реализации

Функция управления	Методика реализации функции
Планирование	Оценка и анализ, прогнозирование, моделирование, проектирование, программирование, стратегическое, перспективное и текущее планирование
Организация	Анализ существующей организационной структуры и ее эффективности, моделирование структуры и отношений, распределение поручений и ответственности, делегирование прав и полномочий, координация, интеграция действий, развитие межличностных отношений, создание механизмов сотрудничества
Мотивация	Анализ ведущих потребностей и мотивов деятельности, постановка коллективных и индивидуальных целей, проектирование труда, совместное принятие решений, моральное и материальное стимулирование, мотивирующий контроль и оценка труда, создание благоприятного для работы морально-психологического климата, повышение квалификации, внедрение передовых технологий труда
Контроль	Сбор и обработка информации с использованием информационно-управляющих систем; учет и проверка выполнения решений, планов, требований нормативных документов; измерение и оценка сделанного
Регулирование	Оперативный анализ и оценка проблем, моделирование деятельности и отношений на основе анализа, корректировка структуры организации, планов деятельности и отношений, консультирование, инструктирование, оперативный контроль и оперативное принятие решений

На основе приведенных выше методик разрабатывается технология осуществления каждой функции. А далее под каждую технологию подбираются свои методы и приемы реализации, и методика выступает здесь как часть технологии, как инструмент ее осуществления.

В свою очередь понятия *методики* и *технологии* тесно связаны с понятием *техники*, которое, однако, имеет сугубо свое значение.

«*Техника* (от гр. *technike* – искусная; от *techne* – искусство, мастерство, умение) – совокупная характеристика навыков и приемов, применяемая в какой-либо деятельности» (выделено нами. – Н. С.) [36, с. 307], например, техника сбора и обработки информации, техника организации диагностики, аналитической деятельности или контроля, техника беседы, техника речи и т. д. Но ведь есть и методика проведения беседы, методика анализа и пр. Разница между понятиями заключается в том, что техника всегда связана с личностью специалиста, ее навыками и практическим опытом. Технологии и методики для многих могут иметь общий характер, а техника в большей степени индивидуальна. Мы можем говорить о том, что специалист освоил новые технологии, мастерски использует разработанные кем-то методики, но свою технику он вырабатывает или отработывает сам. Техника работы полностью зависит от личностных качеств и профессиональных навыков, созданных и отточенных практикой. По этому поводу очень точным является высказывание А. С. Макаренко о том, что «техника – это то, что можно вывести только из опыта. Законы резания металлов не могли бы быть выведенными, если бы в опыте человечества никогда металлов не резал» [20, с. 574].

В плане эффективности практического менеджмента овладение технологиями имеют решающее значение. Хорошим менеджером, ведущим организацию к успеху, не может стать человек, не владеющий управленческими технологиями на хорошем профессиональном уровне.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Дайте определение понятия «управление».
2. Представьте сравнительную характеристику понятий «управление», «руководство», «менеджмент», «бизнес», «предпринимательство».
3. Назовите группы и виды социального менеджмента.
4. Что означает понятие «менеджер»?

5. Покажите соотношение понятий «технология», «методика», «педагогическая техника».

6. Дайте определение понятия «функция управления», перечислите функции социального менеджмента.

7. Раскройте особенности технологии осуществления любой из функций управления (по выбору).

8. Что следует понимать под управленческим решением?

### **Темы рефератов**

1) Сущность и значение социального менеджмента.

2) Функции и задачи менеджмента образовательного учреждения.

3) Современные технологии социального менеджмента.

4) Роль и место детского самоуправления в управлении образовательным учреждением.

5) Технологии организации детского самоуправления в теории и практике А. С. Макаренко.

6) Роль и значение управленческого решения. Технология принятия решения.

### **Список рекомендуемой литературы**

*Беспалько Б. П.* Слагаемые педагогической технологии [Текст] / Б. П. Беспалько. М.: Педагогика, 1989. 190 с.

*Бодди Д.* Основы менеджмента [Текст] / Д. Бодди, Р. Пэйтон; под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 1999. 816 с.

*Виханский О. С.* Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс [Текст] / О. С. Виханский, А. И. Наумов. М.: Гардарики, 1996. 528 с.

*Капустин Н. П.* Педагогические технологии адаптивной школы [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. П. Капустин. М.: Акад., 1999. 216 с.

*Конаржевский Ю. А.* Менеджмент и внутришкольное управление [Текст] / Ю. А. Конаржевский. М.: Пед. поиск, 2000. 182 с.

*Конаржевский Ю. А.* Педагогический анализ как основа управления школой [Текст] / Ю. А. Конаржевский. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 1978. 102 с.

*Ларионов И. К.* Стратегия социального управления [Текст]: учеб. / И. К. Ларионов. М.: Дашков и К., 2008. 496 с.

*Макаренко А. С. О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко; сост. и авт. вступит. ст. В. С. Хелемендик. М.: Политиздат, 1988. 256 с.*

*Макаренко А. С. О коммунистическом воспитании [Текст] / А. С. Макаренко. М.: Учпедгиз, 1952. 534 с.*

*Макаренко А. С. Педагогическая поэма [Текст] / А. С. Макаренко; сост., вступ. ст., примеч., коммент. С. Невской; ИТК. М., 2003. 736 с.*

*Менеджмент [Текст]: учеб. пособие. М.: Знание, 2000. 288 с.*

*Мескон М. Х. Основы менеджмента [Текст]: пер. с англ. /М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. М.: Дело, 1995. 704 с.*

*Основы менеджмента [Текст]: учеб. пособие для вузов / О. А. Зайцева, А. А. Радугин, К. А. Радугин, Н. И. Рогачева. М.: Центр, 1998. 432 с.*

*Основы современного социального управления [Текст]: учеб. пособие /под ред. В. Н. Иванова. М.: Высш шк., 2000. 259 с.*

*Селевко Г. К. Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. пособие / Г. К. Селевко. М.: Нар. образование, 1998. 256 с.*

*Словарь по социальной педагогике [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений /авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Акад., 2002. 368 с.*

*Словарь-справочник менеджера [Текст] / под ред. М. Г. Лапусты. М.: ИНФРА-М, 1996. 608 с.*

*Социальный менеджмент [Текст]: учеб. пособие / В. Н. Иванов, В. И. Патрушев, Н. С. Данакин и др.; под ред. В. Н. Иванова, В. И. Патрушева. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. шк., 2002. 271 с.*

## Глава 2

# СОЦИАЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

### 2.1. Сущность социально-педагогической деятельности

Социальная педагогика как научная дисциплина начала формироваться в России в первой половине 1990 гг. В советские времена в российской педагогической науке не существовало даже самого понятия «социальная педагогика». В научном мире общепринятой являлась точка зрения, согласно которой вся педагогика социальна, так как образование и воспитание выполняют сугубо социальные функции. Однако в последние десятилетия решающее значение приобрело мнение о необходимости выделения социальной педагогики как самостоятельной области научной, практической и образовательной деятельности. Этому способствовали возрастные роли социального в жизни российского общества, необходимость серьезного пересмотра традиционных подходов к воспитанию, сложившихся в советской образовательной системе, необходимость переосмысления социальных функций педагогики в новых социально-политических и экономических условиях.

Социально-экономические изменения последних лет отрицательно сказались на российской семье, нравственно-этических нормах и традициях семейного уклада. Резко снизилось воспитательное воздействие семьи и ее роль в социализации детей, происходит рост социального сиротства, появляются новые формы асоциального поведения детей и молодежи. Среди молодежи получают распространение болезни, имеющие социальную обусловленность, увеличился контингент малоимущих людей, потерявших жизненные перспективы, нуждающихся во всесторонней помощи и поддержке для нормального взаимодействия с обществом.

Подобная ситуация побуждает науку и практику к поиску новых путей в решении социальных проблем, что является решающим фактором в развитии социальной педагогики.

Развитие научного знания в сфере социальной педагогики идет сложно и подчас противоречиво. Вначале она рассматривалась как одно из прикладных направлений общей педагогики, затем как педагогика среды.

Многие до сих пор склонны считать ее педагогикой социальной работы. В исследованиях же последних лет в работах ведущих специалистов социальная педагогика выступает как целостная самостоятельная система социально-педагогических знаний, развивающейся как научная дисциплина, как область практической деятельности и как образовательный комплекс [17, с. 24–32].

Ключевой категорией теории социальной педагогики является *социально-педагогическая деятельность*. О ее сущности и назначении по сей день идут дискуссии на страницах педагогической печати. Они касаются объектно-предметной области, целей и задач социальной педагогики, ее функций в обществе, сфер практической реализации, отношений с другими науками и т. д.

Несмотря на некоторую разницу во взглядах и суждениях, в настоящее время большинство ученых сходятся на том, что как *научная дисциплина* социальная педагогика имеет своим *объектом* взаимодействие человека и социума, а ее *предметом* являются общие и педагогические закономерности взаимодействия личности и социума; *объектом* социальной педагогики как *практики* является человек в его взаимосвязи с социальной средой, *предметом* – взаимодействие (отношения) человека и социума в различных его видах и типах.

На данной основе *цель* социально-педагогической деятельности определяется как «гармонизация взаимодействия (отношений) личности и социума для сохранения, восстановления, поддержания развития социальной активности человека, которая осуществляется по трем направлениям: социальное развитие самой личности, педагогизация среды, оптимизация взаимодействия человека и этой среды» [17, с. 25]. В связи с этим «сущность социально-педагогической деятельности как раз и выражается в том, что она есть способ гармонизации отношений человека, группы и среды на основе удовлетворения потребности в социокультурной адаптации и самореализации» [3, с. 193].

Большинство современных специалистов по социальной педагогике (И. А. Липский, А. В. Мудрик, Ф. А. Мустаева, В. А. Никитин и др.) сходятся в том, что социально-педагогическая деятельность «состоит в обеспечении образовательно-воспитательными средствами направленной социализации личности, в передаче индивиду (и освоении им) социального опыта человечества, обретении или восстановлении социальной ориента-

ции социального функционирования» [40, с. 35]. т. е. «в формировании человека как члена того общества, к которому он принадлежит» [26, с. 9].

Социально-педагогическая деятельность необходима для «непрерывного улучшения социального функционирования членов общества» [40, с. 35]. Но сегодня предметом дискуссий является и вопрос о том, какие «члены общества» при этом имеются в виду. На этот счет существуют как минимум две точки зрения. Одна заключается в том, что социально-педагогическая деятельность *«не обладает статусом всеобщности, т. е. имеет в качестве объекта не всех людей, а лишь определенные их категории. И ее предметом является человек, оказавшийся в проблемной ситуации взаимодействия со своим социальным окружением (другими людьми, социальными институтами, системой ценностей)»* [3, с. 192]: дети группы риска, дети-сироты, инвалиды, наркоманы и т. д.

Согласно другой точки зрения, которой мы придерживаемся, понятие «объект социально-педагогической деятельности» охватывает все категории населения страны. «Социальный педагог работает с детьми, подростками, молодежью, родителями, т. е. людьми разного возраста независимо от их социального положения, происхождения, религиозных убеждений, этнической принадлежности. Объектом деятельности социального педагога может быть: отдельный человек, семья, группа, организация» [27, с. 192].

И. А. Липский дифференцирует объект социально-педагогической деятельности по трем группам, которые должны быть в центре внимания социальной педагогики: социально-перспективная, социально-стабильная и социально-проблемная [17, с. 25]. Такой подход «снимает с социально-педагогической деятельности ориентацию лишь на немедленное интервентное реагирование на проблемы лиц, попавших в кризисные ситуации (инвалидов, наркоманов, беженцев и др.)» и «обеспечивает превентивный, профилактический, предупредительный характер социально-педагогической деятельности, которая направлена на: предупреждение или устранение причин, формирующих социально-проблемную группу населения; возвращение людей из социально-проблемной группы в социально-стабильную; сохранение устойчивости социально-стабильной группы населения; создание условий для расширения социально-перспективной группы населения за счет перевода в нее представителей социально-стабильной группы; стабилизацию социально-перспективной группы» [17, с. 26].

Социально-педагогическая деятельность имеет много общего с педагогической. Но в отличие от педагогической она не является программно-

нормативной в рамках учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения, а выходит далеко за его пределы, в более широкое социальное пространство, социальную среду, социум. Ее прерогатива – *социальное или общественное воспитание* разных социальных групп и слоев населения, т. е. «помощь человеку в усвоении и принятии нравственных отношений, которые сложились в семье и обществе, принятии правовых, экономических, гражданских и бытовых отношений; направленное воспитание человека с учетом его личностно-социальных проблем и в соответствии с социальными потребностями среды его жизнедеятельности» [36, с. 279].

Для выявления сущности социально-педагогической деятельности важное значение имеет понятие *социальной адаптации*, означающее «активное приспособление человека к условиям социальной среды (среде жизнедеятельности) путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе» [36, с. 12].

Человеку на протяжении своей жизни неоднократно приходится сталкиваться с изменением социальной среды. Это приводит к тому, что его прошлый опыт становится недостаточным или непригодным для жизни в каких-то новых условиях, и человек оказывается перед необходимостью изменений либо себя, либо среды, либо того и другого вместе.

Проблемы социальной адаптации особенно актуализируются в периоды нестабильности общества, проявляющейся в резком изменении социокультурных условий жизни людей. Отмечается, что неудовлетворенная адаптивная потребность личности приводит к ухудшению ее социального самочувствия и в конечном счете – к кризису дезадаптации. Наиболее уязвимыми с точки зрения кризисов дезадаптации являются семья, дети (особенно дети-сироты или дети, оставшиеся без попечения родителей), инвалиды, пенсионеры, одинокие люди.

Можно сделать следующий сущностно-функциональный срез социально-педагогической деятельности. Она включает в себя:

- изучение особенностей среды жизнедеятельности индивида или группы, уровня социокультурной адаптации, выявление причин дезадаптации;
- деятельность по повышению уровня социокультурной адаптации индивида, группы посредством личностного развития;
- гармонизацию отношений человека, группы и среды на основе удовлетворения потребности в социокультурной адаптации и самореализации;



- создание социально-педагогических, морально-этических и культурно-правовых условий для максимально эффективного удовлетворения потребностей в социокультурной адаптации и самореализации индивида, группы;
- деятельность по профилактике явлений дезадаптации (социальной, культурной, психологической), которая включает в себя работу с людьми девиантного поведения и маргинальными группами;
- деятельность по социокультурной реабилитации и реадaptации, касающуюся тех категорий людей, которые имеют отклонения от нормы в физическом, психическом и социальном развитии;
- посредническую деятельность во взаимоотношениях индивида или группы со средой, продиктованную интересами их социально-культурного становления и развития;
- социально-педагогическую помощь и поддержку различным социальным группам населения;
- привлечение и организацию взаимодействия специалистов различных сфер (правовой, социальной, медицинской и др.) в оказании поддержки индивиду или группе;
- организацию научных исследований по социально-педагогическим проблемам.

Таким образом, в социально-педагогической деятельности реализуются следующие функции социальной педагогики:

- 1) *профилактическая*, направленная на профилактику проблемной жизненной ситуации личности, предупреждение условий, способствующих созданию проблемных ситуаций, на устранение причин их возникновения;
- 2) *воспитательная*, предполагающая позитивное влияние на человека социально-педагогическими средствами; передачу индивиду (и освоение им) социального опыта человечества;
- 3) *социально-правовая (защитно-охранная)*, направленная на правовую защиту личности, охрану ее прав;
- 4) *социально-реабилитационная*, означающая воспитательную и образовательную работу с физически или психически неполноценными людьми;
- 5) *организационно-управленческая*, нацеленная на организацию и координацию действий и средств, способствующих эффективности социального воспитания, социализации личности, на управление социально-педагогическими процессами и явлениями;

б) *научно-исследовательская, ориентированная на организацию исследований различных проблем социального воспитания и социализации, анализ практической деятельности.*

К выделению функций социальной педагогики и их определению ученые подходят по-разному. Так, «по мнению многих исследователей, социальная педагогика как отрасль практической деятельности реализует интегративно-образовательную, адаптивно-корреляционную, экспрессивно-мобилизующую, контрольно-санкционирующую, реабилитационно-разгрузочную, защитно-профилактическую функции» [17, с. 26].

Разность в подходах правомерна. Она связана с осмыслением роли и назначения социальной педагогики, а значит, объективно способствует развитию социально-педагогической деятельности, формированию и рефлексии ее целей, содержания, направлений и способов осуществления.

Социально-педагогическая деятельность имеет много общего с социальной работой, так как социальные службы по мере необходимости пользуются в работе со своими клиентами педагогическими средствами. При обучении в вузах будущие социальные работники даже изучают такую дисциплину, как «Педагогика социальной работы». Однако это разные области теории и практики. Социальные работники занимаются решением ситуативных проблем конкретных людей, относящихся к социально-проблемной части населения: пенсионеров, инвалидов, наркоманов, беженцев и т. д., попавших в кризисные ситуации. Эти люди являются для них клиентами. В процессе же социально-педагогической поддержки личность становится партнером социально-педагогической деятельности в планомерном восстановлении своих жизненных сил и социального статуса. При этом одну из главных ролей здесь играет воспитательная функция, которая при социальной работе с клиентами не является ведущей или вообще отсутствует.

В социально-педагогическую деятельность входят процессы образования, обучения и воспитания, разработки и внедрения социокультурных программ.

## **2.2. Теория социального управления – методологическая основа социально-педагогической деятельности**

Все научно-методические источники, рассматривающие проблемы развития социальной педагогики, отмечают ее междисциплинарный характер и подчеркивают ее взаимосвязи с такими научными дисциплинами, как

социальная философия, социология, социальная психология, социальное право, социальное управление, социальная медицина и др. Эти взаимосвязи находят определенное отражение в социальной педагогике, однако многие из них в настоящее время являются предметом специальных научных исследований.

Возьмем, к примеру, социальное управление. Его теория начала складываться в России немногим раньше, чем теория социальной педагогики. Возможно, поэтому взаимосвязи между этими двумя науками пока недостаточно изучены. А между тем определение социального педагога как социального менеджера в Государственном образовательном стандарте специальности «Социальная педагогика» (2005) обязывает нас к выявлению и тщательному анализу этих взаимосвязей для дальнейшего совершенствования профессиональной подготовки студентов.

Создание любой концепции, в том числе и концепции социально-педагогического менеджмента, невозможно без определения ее методологической основы.

«Методологической основой социальной педагогики являются положения наук и научных дисциплин более высокого методологического статуса, чем знание социально-педагогическое» [16, с. 19]. На высшем уровне обобщения ее представляет философия – гносеологические и мировоззренческие основы; затем общенаучная методология – общенаучные основы. Далее функцию методологических основ социальной педагогики обеспечивают такие науки, как социология, психология, право, информатика, социальное управление и т. д., которые представляют собой дисциплинарную методологию и реализуются в социальной педагогике в форме дисциплинарных методологических подходов.

Анализ научных источников показывает, что взаимосвязи между социальным управлением (социальным менеджментом) и социальной педагогикой проявляются прежде всего на методологическом уровне.

Это выражается в том, что на общепhilософском уровне методологии социальная педагогика и социальное управление объединены областью социального. Это не просто знаковое слово в понятиях, а своеобразный общий знаменатель двух наук, связанный с философскими учениями об обществе, закономерностях общественного развития и о человеке как главной цели этого развития, как о субъекте и объекте общественных отношений.

Но эти две науки объединяет не только их социальная направленность. Анализ показывает, что на дисциплинарном уровне методологии именно социальное управление, и в частности социальный менеджмент, является той основой, которая определяет проблемное поле социальной педагогики: ее объект и предмет, целевые установки, а также закономерности, принципы и технологии реализации. Можно сказать, что теория социального управления составляет сегодня ту базу социально-педагогического знания, опираясь на которую можно сконструировать управленческую концепцию профессии социального педагога.

Главная *особенность* социального управления состоит в том, что субъектом и объектом этой науки является человек: «Социальное управление как воздействие на общество с целью его упорядочения, сохранения качественной специфики, совершенствования и развития» имеет своей целью улучшение жизни человека в этом обществе, создание условий для его социального благополучия [47, с. 704].

*Центром* социально-педагогического знания также является человек с его поведением, отношением к миру, его социальным и культурным ценностям: «Объектом социально-педагогической теории и практики является человек как член социума в единстве его индивидуальных и общественных характеристик» [27, с. 52]. В процессе социально-педагогической практики осуществляется управление социальным развитием личности. При этом конечная цель социально-педагогической, как и управленческой, деятельности состоит прежде всего в *социальном благополучии* личности.

С начала своего развития (1920–30-е гг.) социальная педагогика опирается на методологические принципы управления. «Под принципами управления следует понимать руководящие правила, основные положения и нормы поведения, которыми руководствуются органы управления в силу социально-экономических условий, сложившихся в обществе» [30, с. 60].

Классическим примером тому в истории российской социальной педагогики является теория и практика А. С. Макаренко, создавшего свою научную школу управления социальным формированием и развитием личности. Анализ его произведений показывает, что система социального воспитания, разработанная А. С. Макаренко, базируется именно на управленческих принципах, которые были положены им в основу руководящей деятельности.

В начале XX в. формируется классическая (административная) школа менеджмента, основателем которой явился Анри Файоль (1841–1925).

Целью классической школы было создание *универсальных принципов управления*. Знаменитые принципы управления А. Файоля до сих пор актуальны в управленческой теории и практике. Они способствуют созданию рациональной системы управления людьми, организацией в целом, на что в свое время была направлена и научная мысль А. С. Макаренко – социального педагога-управленца, практика и ученого. Сжатое изложение принципов управления А. Файоля выглядит следующим образом: «1. Разделение труда. 2. Полномочия и ответственность. 3. Дисциплина. 4. Единоначалие. 5. Единство направления. 6. Подчиненность личных интересов общим. 7. Вознаграждение персонала. 8. Централизация. 9. Скалярная цепь. 10. Порядок. 11. Справедливость. 12. Стабильность рабочего места для персонала. 13. Инициатива. 14. Корпоративный дух» [23, с. 68].

Вместе с именем А. Файоля под этими принципами вполне можно поставить имя А. С. Макаренко. Конечно, в содержании принципов Файоля и Макаренко имеется некоторая разница, но она обусловлена тем, что у одного они связаны с промышленным производством, а у другого – с педагогическим. Так, у А. Файоля «дисциплина предполагает послушание и уважение к достигнутым соглашениям между фирмой и ее работником (выделено нами. – *Н. С.*)» [23, с. 68], а у А. С. Макаренко «это явление нравственное и политическое», связанное с общественной моралью [18, с. 278]. Для него дисциплина – это прежде всего высокий уровень сознательности, а еще «дисциплина в коллективе – это полная защищенность, полная уверенность в своем праве, путях и возможностях именно для каждой отдельной личности» [18, с. 281].

*Единоначалие* у А. Файоля означает такое положение, при котором «работник должен получать приказы только от одного непосредственного начальника» [23, с. 68]. «Я все 16 лет своей работы употребил на решение этого труднейшего вопроса и пришел к такому убеждению, что во главе первичного коллектива должен быть обязательно единоначальник, одно лицо», – пишет Макаренко [18, с. 442]. Но у него данный принцип управления относится не только к руководителю учреждения, а распространяется на организацию взаимоотношений в первичных коллективах, где каждый должен *уметь и приказать* товарищу, и в других условиях *уметь подчиниться* его требованиям. Единоначальник у А. С. Макаренко «по типу своей власти не является диктатором», он «является уполномоченным этого коллектива» [18, с. 442].

Солидарность А. С. Макаренко с А. Файодем проявляется и в вопросе о полномочиях и ответственности. «Полномочия есть право отдавать приказ, а ответственность есть ее составляющая противоположность. Где даются полномочия – там возникает ответственность» – это мнение А. Файоля [23, с. 68]. Но если реализация принципа «полномочия и ответственности» у А. Файоля связана с улучшением производственных показателей, то для руководителя-педагога важно прежде всего их влияние на формирование коллективных отношений и человеческих характеров. Для него «коллектив – это социальный живой организм, который потому и организм, что он имеет органы, что там есть *полномочия, ответственность*, соотношение частей, взаимозависимость, а если ничего этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище (курсив наш. – Н. С.)» [18, с. 418].

Много внимания А. С. Макаренко уделяет в своих трудах принципу *централизации*, о котором А. Файоль говорит так: «Как и разделение труда, централизация является естественным порядком вещей. Однако соответствующая степень централизации будет варьироваться в зависимости от конкретных условий. Поэтому возникает вопрос о правильной пропорции между централизацией и децентрализацией. Это проблема определения меры, которая обеспечит лучшие возможные результаты» [цит. по: 23, с. 68]. Именно вопрос о правильной пропорции в данном принципе был для Макаренко самым важным. Считая, «что всю воспитательную и хозяйственную власть необходимо объединить в одних руках» [18, с. 427], он использует ее так, чтобы «сохранить качество детского коллектива как главного организатора и воспитателя» [18, с. 427].

Так, при едином руководящем «центре» все главные вопросы коллективной жизни в воспитательных учреждениях А. С. Макаренко решались самими воспитанниками. В его произведениях примеров тому немало. «Я имел право в колонии исключить воспитанника, но я никогда этим без общего собрания не воспользовался», – пишет он. – «Я считаю, что общее собрание нужно не столько для того, чтобы наложить правильное наказание, сколько для того, чтобы каждый член общего собрания считал себя ответственным за решение. Вот это переживание ответственности воспитывается в коллективе с наибольшим трудом, но зато, когда оно воспитано, оно творит чудеса» [18, с. 426–427].

Принцип А. Файоля «*стабильность рабочего места для персонала*», касающийся текучести кадров, в теории А. С. Макаренко обозначен как

*«длительность педагогического коллектива»*. В работах ученого ему отведено значительное место. «Длительность педагогического коллектива, – утверждал он, – должна сделаться одной из главнейших забот наших администраторов и организаторов коммунистического воспитания. Нужно, чтобы эти лица, наконец, поняли, что как раз в этом пункте и решается половина всех вопросов советской педагогики» [19, с. 663]. «Успех воспитателя зависит от того, насколько он старый член коллектива, сколько им заложено в прошлом сил и энергии, чтобы вести коллектив, и если коллектив педагогов будет моложе коллектива воспитанников, естественно, что он будет слаб» [18, с. 325].

Чрезвычайно интересен и тот факт, что многие управленческие идеи, ставшие основополагающими при развитии новых школ менеджмента, вначале проявились в социально-педагогической мысли, в частности в теории и практике А. С. Макаренко. Таковыми являются идеи «школы человеческих отношений». Основателями этой школы считаются М. Фоллетт и Э. Мэйо, чья концепция человеческих отношений отводит главную роль в наиболее эффективном достижении производственных целей социальному и человеческому фактору. Ключевые идеи этой концепции связаны с развитием умений и расширением власти подчиненных, с организацией групповой деятельности, с развитием группового самоуправления и творческого начала каждого участника группы, с учетом человеческой психологии и человеческих потребностей, с повышением ответственности каждого за общие результаты, с развитием лидерства и т. д. [5, с. 78–83]. Именно такими идеями руководствовался А. С. Макаренко при разработке и создании своей воспитательной системы в 1920-е гг. и системы управления ее развитием. «Рассматривая вопросы лидерства, М. Фоллетт отмечала, что лидерство переходит от одного человека к другому в зависимости от ситуации, которая определяет, что должно быть сделано, но не кто обязан это делать. Роль лидера должен взять на себя индивид, который лучше других понимает возникшие проблемы и предлагает пути преодоления трудностей» [5, с. 80].

В практике А. С. Макаренко эта идея находит свое выражение в организации групповой производственной и хозяйственной деятельности, когда при формировании трудовых отрядов, команд постоянно назначаются новые командиры и лидерство переходит от одного человека к другому. Такая система не только позволяет эффективней организовать труд, но

и решает воспитательные задачи, связанные с формированием лидерских качеств воспитанников и их ответственности перед коллективом, что для управленца-педагога также имеет огромное значение. Эта система помогает сформировать рабочего, «способного быть командиром в любой отрасли нашей работы», – пишет А. С. Макаренко [18, с. 68].

Концепция школы человеческих отношений, не отрицая требовательности к индивиду в производственной деятельности, в то же время настаивает на необходимости уважительного отношения к нему. Этот принцип требования к личности при уважительном отношении к ней является ведущим в теории и практике А. С. Макаренко.

Благодаря А. С. Макаренко в социальной педагогике несколько раньше, чем в социальном менеджменте, обозначились и признаки системного подхода к управлению. Так, развитие теории систем в управленческой науке началось в конце 1950-х гг. Только в середине 1980-х гг. системный подход к управлению образовательным учреждением представлен в теории «внутришкольного управления» Ю. А. Конаржевским, рассматривающим школу как сложную, динамичную, открытую социальную систему со множеством внешних и внутренних связей [5].

Между тем уже в 1920–30-е гг. системный подход к управлению педагогическим процессом и развитием личности был четко обозначен в социально-педагогических трудах А. С. Макаренко. Говоря о его психолого-педагогическом наследии, мы постоянно оперируем словом «система»: «педагогическая система», «система педагогических средств», «система воспитания», «система самоуправления» и т. д. К рассмотрению всех социально-педагогических явлений и процессов педагог-руководитель-ученый подходил с системных позиций, анализируя их как целостные образования, считая что «нарушенная в своей органической цельности система делается больной системой» [18, с. 135]. И свои воспитательные учреждения он создавал как сложные, целостные, открытые, активно взаимодействующие с окружающим социумом системы, предназначенные для перевода «социально-проблемной» группы молодежи в «социально-перспективную».

«Системный подход – это не есть набор каких-то руководств или принципов для управляющих – это *способ мышления* по отношению к организации и управлению» [23, с. 79]. Системный способ мышления позволил педагогу и управленцу А. С. Макаренко разработать свою управленческую «школу человеческих отношений» в социальной педагогике, осно-



ву которой определяют как вышеперечисленные принципы социального менеджмента, так и тесно связанные с ними управленческие технологии.

Методология социальной педагогики трактуется как «учение о принципах, методах, формах и процедурах познания и преобразования социально-педагогических явлений с учетом социальных проблем и потребностей среды жизнедеятельности, перспективы средовой самореализации» [36, с. 152].

К процедурам преобразования социально-педагогических явлений в процессе управленческой деятельности относятся прежде всего технологии управления, посредством которых осуществляется влияние субъекта управления на управляемую систему. Поэтому вопросы управленческих технологий также имеют важное методологическое значение для социально-педагогической деятельности. Они определяют подходы к формированию информационно-аналитических основ управления социально-педагогическими процессами, к целеобразованию, планированию и программированию социально-педагогической деятельности, ее организации, мотивации к работе, осуществлению контроля. В свою очередь от технологических подходов зависят методика работы социального педагога как менеджера, формирование его технических умений и навыков, качество управления социально-педагогическим процессом. Убедительным подтверждением тому в истории социальной педагогики является управленческий опыт А. С. Макаренко, который выступает в своих трудах как технолог педагогического производства, как основатель технологического направления в социальной педагогике. Остановимся подробнее на его освещении.

### **2.3. Технологии социального менеджмента в социально-педагогической теории и практике А. С. Макаренко**

Активное теоретическое осмысление технологий социально-педагогической деятельности в отечественной педагогике началось в середине 1990-х – начале 2000-х гг. в связи с формированием в России *социальной педагогики* как самостоятельной области научного знания и становлением профессии «социальный педагог». Однако технологические проблемы социальной педагогики волновали передовых российских педагогов задолго до официального признания социальной педагогики как науки. Об этом говорит и педагогическое наследие А. С. Макаренко, ставшего основоположником многих направлений социальной педагогики, к важнейшим из которых относится *технологическое*.

С первых лет своей педагогической деятельности А. С. Макаренко стремился найти ответы на главные вопросы: *что и как* нужно делать для получения желаемых результатов в воспитании? *какой должна быть логика педагогического процесса?* В истории педагогики, педагогической теории и практике тех лет нужных ответов не находилось. «Теория ограничивалась декларированием принципов и общих положений», представляя собой «конгломерат самых разнообразных теорий и систем», полных «отрыжек свободного воспитания, толстовства, непротивленчества», «сентенций социальной школы Дьюи и Наторпа» [18, с. 131], далеких от реалий российской действительности. А между тем новые условия воспитания требовали новых подходов к его организации, осмысления технологических особенностей, техники педагогического процесса, в то время как «традиционная педагогическая философия вела свою работу по дорогам, необходимо проходящим мимо педагогической техники» [18, с. 132].

В работах А. С. Макаренко отсутствуют понятия «педагогическая технология» «социально-педагогическая технология». Он говорит о «педагогической технике» и «логике педагогического процесса», в частности о «технологической логике», неразработанность которой, по его мнению, является главным недостатком педагогической науки и практики. В попытках доказать насущную необходимость «технологического» осмысления педагогического процесса педагог обращается к аналогии воспитания с производством, в управлении которым логически продуманы и отлажены все технологические моменты. На этой основе он даже вводит понятие «педагогическое производство», продуктом которого является «каждый воспитанный нами человек». Как и во всяком другом производстве, здесь возможен выпуск разной продукции: «прекрасной, только удовлетворительной, только терпимой, наконец, условного брака, полного брака». При этом успех педагогической работы зависит, по Макаренко, не только от моральных сентенций, но и «от бесчисленного количества обстоятельств: педагогической техники, снабжения, качества материала» [18, с. 119]. «Вся моя работа, – говорит он о себе, – и работа педагогического персонала в течение всего рабочего дня, месяца, года есть работа, прежде всего, техническая» [20, с. 577].

Педагог-руководитель при этом имеет в виду организацию быта, технику общения с воспитанниками, ежедневного взаимодействия с ними, технику руководства их коллективной деятельностью, формирования дис-

циплины и ответственности – многообразную технику социально-педагогической деятельности.

Все это в его теории и практике включается в единую логику педагогического процесса, составляющую в целом технологию социального воспитания учреждения. «Ответственность за уборку, и за ведро, и за тряпку – есть для меня технологический момент», – говорит он [20, с. 576]. И в этом заложен глубокий смысл, так как формирование любых личностных качеств связано с определенными технологиями. В теории и практике А. С. Макаренко их набирается достаточно для того, чтобы сегодня говорить о нем как об основоположнике в области разработки социально-педагогических технологий. Так, именно им впервые подробно разработаны технологии создания и развития единого воспитательного коллектива, детского самоуправления, развития сознательной дисциплины в коллективе и коллективных традиций, предъявления педагогического требования, организации игры, здоровьесбережения воспитанников, формирования привычек и т. д.

Критикуя состояние современной ему педагогики, он высказывает категорическое несогласие с тем, что в ней «просто отсутствуют все важнейшие отделы производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение кондукторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка» [20, с. 575], что в конечном итоге приводит к плохой (кустарной) организации воспитания. «Во всей нашей советской жизни, – читаем мы в “Педагогической поэме”, – нет более жалкого технического состояния, чем в области воспитания. И поэтому до самого последнего дня воспитательное дело есть дело кустарное, а из кустарных производств – самое отсталое, даже производство кваса в техническом отношении стоит выше» [20, с. 577]. Педагог здесь имеет в виду именно технологические стороны деятельности, так как происходит это потому, что «наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди» [20, с. 575].

Воспитание рассматривается сегодня *«как целенаправленное управление процессом формирования и развития личности за счет создания для этого процесса условий»* [45, с. 8; 4, с. 16]. Психолого-педагогическое наследие А. С. Макаренко содержит богатейший материал, раскрывающий «технологическую логику» создания таких условий, которая складывается в целостную систему «целенаправленного управления процессом форми-

рования и развития личности». Эта система включает в себя: *анализ, целеполагание, проектирование, организацию (целенаправленный выбор средств воспитания и их практическую реализацию), руководство, мотивацию, контроль, регулирование (корректировку поведения и деятельности), анализ достигнутого.*

В современном менеджменте вышеназванные компоненты именуются функциями управления. Мы уже говорили о том, что в теории управления они рассматриваются как виды или этапы управленческой деятельности руководителя, как управленческие обязанности менеджеров или как относительно самостоятельные, специализированные и обособленные участки управленческой деятельности.

При выделении функций управления по сей день в менеджменте приоритетными являются позиции Анри Файоля (предвидение, организация, руководство, координация и контроль), но с развитием теории и практики управления в последние десятилетия выделился ряд новых управленческих функций: анализ, целеполагание, планирование, мотивация, регулирование. Они активно берутся на вооружение разными социальными сферами, в том числе и сферой образования (внутришкольный менеджмент, педагогический менеджмент).

Внутришкольный менеджмент включает в себя *педагогический анализ, планирование (принятие управленческого решения), организацию, внутришкольный контроль, регулирование* [13, с. 35]. В связи с влиянием на внутришкольное управление последних разработок социального менеджмента у П. И. Третьякова в этих функциях отражены информационные, мотивационные, диагностические особенности управленческой деятельности, и функции управления представлены им как *информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая и регулятивно-коррекционная* [43, с. 14].

Сходство управленческих функций, выделенных А. С. Макаренко и современными представителями социального менеджмента, бесспорно. В теории А. С. Макаренко они не систематизированы и нигде не представлены как функции управления педагогическим процессом, тем не менее эти функции им обозначены и постоянно комментируются в его работах. В целостном педагогическом процессе они проявляются у А. С. Макаренко, с одной стороны, как взаимодействующие между собой этапы управ-

ленческой деятельности, составляющие в совокупности замкнутый технологический цикл, с другой – как виды управленческой деятельности руководителя учреждения.

Технологический цикл управления в теории и практике А. С. Макаренко начинается с *анализа*. Прежде всего это анализ политической ситуации, общественно-политических задач страны, поскольку «цели воспитательной работы могут быть выведены только из общественного требования, из его нужды» [18, с. 117], далее анализ внешних и внутренних ресурсов для создания необходимой системы воспитания и затем анализ состояния детского контингента.

Вместе с тем педагог разрабатывает систему текущего, повседневного анализа, исходя из того, что «направленный общими дедуктивными положениями длительный опыт цельной системы должен сам в себе заключать постоянный анализ» [18, с. 137].

Анализ в его воспитательных учреждениях систематически ведется и руководителем, и воспитателями, и самими детьми. Путем наблюдений, картотек, бесед, дневников воспитателей анализируются все «случаи, характеризующие то или иное лицо, беседы с ним, движение воспитанника вперед», «явления кризиса или перелома, которые бывают у всех ребят в разных возрастах» [18, с. 230]. Командиры и дежурные ежедневно рапортуют руководству о состоянии дел в колонии. «Такой краткий ежедневный рапорт дает руководителю ясную картину состояния учреждения и возможность немедленно принять необходимые как в отношении отдельных воспитанников, так и по вопросам общей организации. Для коллектива ребят осведомленность руководства и возможность немедленно реагировать на поступки и события имеет большое воспитывающее значение» [18, с. 157].

В работе «О коммунистическом воспитании» (ч. 16 разд. «Методика воспитательной работы») А. С. Макаренко пишет о деятельности воспитателя, излагая методику педагогического анализа, направленного на изучение личности воспитанника, осмысление причин тех или иных негативных явлений и их устранение. В ней обозначены цели и задачи аналитической деятельности воспитателя, определяются подробная программа и основные технологические моменты его действий. Эта методика и сегодня может служить основой для разработки диагностических процедур по комплексному изучению индивидуальных особенностей личности школьника [18, с. 231, 232, 234].

Важной технологической частью методики анализа являются следующие правила, определяющие характер действий воспитателя и направления развития его профессиональной техники:

- воспитатель должен характеризовать и анализировать не только отдельных лиц, но и целые группы и явления в отрядах;
- его дневник не должен обращаться в регистрацию поступков и нарушений;
- воспитателя должны интересовать интимные, официально трудноуловимые явления;
- знание воспитанника должно прийти к воспитателю не в процессе безразличного его изучения, а только в процессе совместной с ним работы и самой активной помощи ему;
- воспитатель должен смотреть на воспитанника не как на объект изучения, а как на объект воспитания;
- каждое узнавание чего-либо нового о воспитаннике у воспитателя немедленно должно претворяться в практическое действие, практический совет, стремление помочь воспитаннику [18, с. 231, 233, 234].

Эти правила не теряют своей актуальности и в наши дни. Не случайно они находят свое отражение в основных положениях методики педагогического анализа, разработанной Ю. А. Конаржевским в 1980-е гг. Так, например, одним из важнейших у него, как и у Макаренко, является положение о действенности анализа, которое гласит, что «сила анализа в действенности, а это требует, чтобы ни один вывод, ни одно предложение, сделанное по результатам анализа, не осталось без внимания руководителя, чтобы предложения по итогам анализа сопровождалось моментальной управленческой реакцией, направленной на их претворение в жизнь» [14, с. 17].

Следующим этапом в технологическом цикле управления у Макаренко является *целеположение*, которому в социальном менеджменте придается огромное значение. «Невозможно переоценить значимость целей для организации. Они являются исходной точкой планирования; цели лежат в основе организационных отношений; на целях базируется система мотивирования, используемая в организации; наконец, цели являются точкой отсчета в процессе контроля и оценки результатов труда отдельных работников, подразделений и организации в целом» [7 с. 209]. Как управленец А. С. Макаренко в своей теории и практике отводил проблеме целеположения исключительное место. Именно цель воспитания является главным

системообразующим компонентом в его системе управления процессом воспитания. Она определяет направления, содержание, формы и методы воспитательной работы, которая «должна быть до конца целесообразна» [18, с. 117], общий тон учреждения и стиль управления – все, что прямо или косвенно связано с воспитанием личности.

Главная цель формирования и развития личности рассматривается педагогом с государственных позиций, с позиций необходимости воспитания в новом обществе нового человека: «настоящего культурного советского человека, работника, такого работника, которого можно будет выпустить из учреждения как полезного гражданина, квалифицированного, грамотного, политически образованного и воспитанного, здорового физически и психически» [18, с. 234].

Разрабатывая идею целесообразности воспитания в логике педагогического процесса, А. С. Макаренко исходит из того, что «цели воспитательного процесса должны всегда ясно ощущаться воспитательной организацией и каждым воспитателем в отдельности. Они должны составлять основной фон педагогической работы, и без ощущения развернутой цели никакая воспитательная деятельность невозможна. Эти цели и должны выражаться в проектируемых качествах личности, в картинах характера и в тех линиях развития их, которые определенно намечаются для каждого отдельного человека» [18, с. 250].

В теории управления есть понятие «дерево целей», означающее способ систематизации целей. В основу управления процессом воспитания у А. С. Макаренко заложено уникальное «дерево целей», отражающее основные пути формирования личности, «приближенной к коммунистическому идеалу», стратегию и тактику управления ее развитием.

Схематически его можно представить следующим образом (рис. 1).

Это «дерево» вырастает из социального заказа, так как «проектировка личности как продукта воспитания должна производиться на основании заказа общества» [18, с. 119–120]. В нем выделяются две мощные ветви. Одна символизирует организационную (управленческую) цель, другая – воспитательную. Они тесно связаны между собой. Воспитательная цель воплощает стратегию воспитания и выходит на программу развития личности, формирования ее характера. Но она может быть решена только через реализацию цели управленческой, которая у А. С. Макаренко заключается в создании единого воспитывающего коллектива.

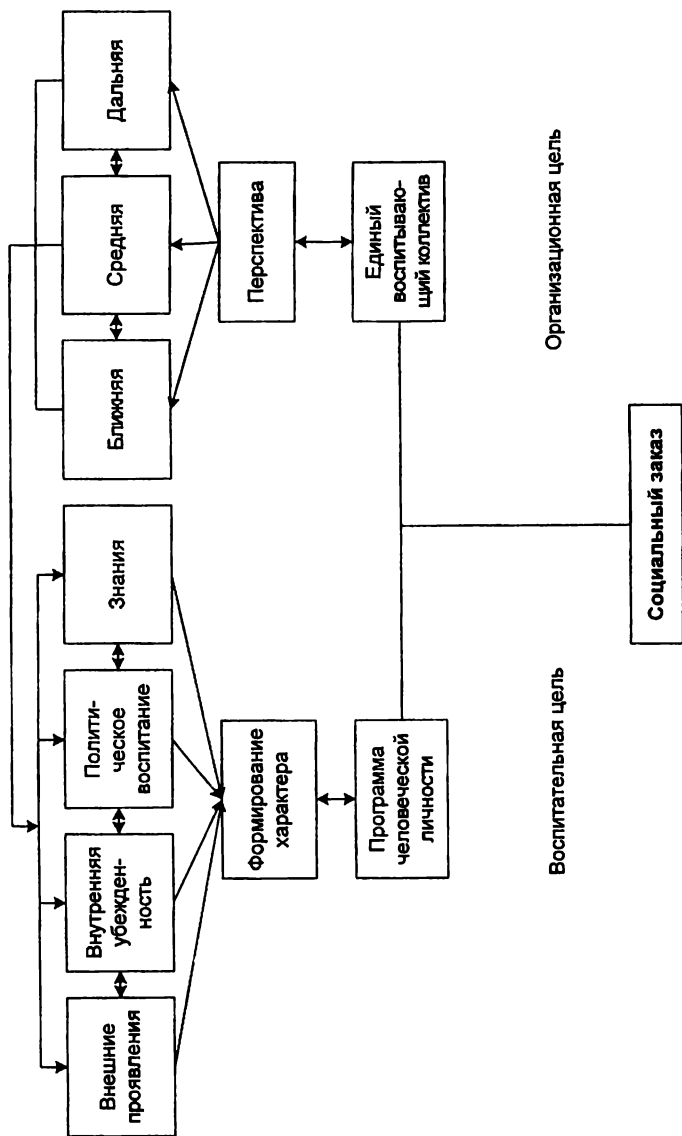


Рис. 1. «Дерево целей» по теории воспитания А. С. Макаренко



Педагог-теоретик разрабатывает теорию организации воспитательного коллектива именно с управленческих позиций. Чтобы коллектив учреждения стал средством воспитания каждой личности, им нужно грамотно и целенаправленно управлять. «Коллектив является воспитателем личности... Это вовсе не значит, что мы, педагоги и вообще взрослые руководители коллектива, стоим в стороне и только наблюдаем, – читаем мы у Макаренко. – Как раз нам приходится каждую минуту мобилизовать нашу мысль и опыт, наш такт и волю, чтобы разобраться в многообразных направлениях, желаниях, стремлениях коллектива и помочь ему советом, влиянием, мнением, а иногда даже и нашей волей» [18, с. 64].

Коллектив под руководством педагогов становится воспитательной силой благодаря постоянному движению вперед в соответствии с перспективными линиями. Но эти линии связаны у Макаренко с развитием личностных качеств каждого воспитанника, его знаний, убеждений, поведения, политической устремленности, которые должны быть заранее спроектированы.

Таким образом, анализ и целеполагание в макаренковской системе управления тесно связаны с *проектированием* развития личности, поскольку «проектировке личности необходимо должен предшествовать анализ внутриколлективных и личных явлений» [18, с.123], а «цели нашей работы должны быть выражены в реальных качествах людей, которые выйдут из наших педагогических рук» [18, с.119]. Эти качества обязательно должны проектироваться педагогами. «Когда вы видите перед собой воспитанника – мальчика или девочку, вы должны уметь проектировать больше, чем кажется для глаза, – говорит Макаренко. – И это всегда правильно. Как хороший охотник, давая выстрел по движущейся цели, берет далеко вперед, так и педагог в своем воспитательном деле должен брать далеко вперед...» [18, с. 488]. *Проектирование* выступает в его работах именно как функция управления, потому что без проектировки личности как продукта воспитания невозможно управлять ее развитием.

В работах А. С. Макаренко, в его программе человеческого характера впервые заложен один из подходов к проектировке личности; впервые эта проектировка рассматривается в педагогике с позиций воспитания в коллективе и через коллектив. «Совершенно очевидно, что, приступая к решению такой задачи, – пишет Макаренко, – мы не имеем уже возможности возиться только с отдельным “ребенком”. Перед нами сразу встает коллектив как объект нашего воспитания. И проектировка личности от это-

го приобретает новые условия для решения» [18, с. 121]. Вся деятельность Макаренко-руководителя направлена именно на создание таких условий.

Огромную роль в технологическом цикле управления формированием и развитием личности и воспитательным учреждением у Макаренко играет *руководство*. В теории менеджмента руководство трактуется как «процесс социального влияния, когда индивид намеренно воздействует на других людей, чтобы структурировать действия в группе или организации» [5, с. 189] или как «наиболее эффективный вид управления людьми и коллективами, при котором субъект управления и объект управления взаимодействуют в сознательном стремлении к единой цели» [36, с. 247], т. е. как функция управления. В теории и практике А. С. Макаренко функция руководства подробно представлена с позиций взаимодействия с органами коллективного самоуправления, с педагогическим коллективом, а также с позиций администрирования и педагогического мастерства. Ее смысл наиболее отчетливо выражен в высказывании педагога о том, что «педагогическое мастерство директора школы не может заключаться в простом администрировании. Мастерство в том именно и состоит, чтобы, сохраняя строгое соподчинение, ответственность, дать широкий простор общественным силам школы, общественному мнению, педагогическому коллективу, школьной печати, инициативе отдельных лиц и развернутой системе школьного самоуправления» [18, с. 372].

Все эти стороны находят широкое отражение в психолого-педагогическом наследии выдающегося педагога. Представители педагогического «олимпа» обвиняли А. С. Макаренко в диктаторском стиле руководства. Между тем его управленческие принципы, методы и приемы всегда отличались гуманистической направленностью и базировались на уважении к личности и коллективным традициям. Но это уважение всегда было связано с требовательностью, которую он справедливо считал необходимым элементом дисциплины. Макаренко-руководитель – это прежде всего мудрый наставник, старший товарищ, требовательный, вдумчивый и по-отцовски внимательный к детским нуждам педагог.

Всю руководящую деятельность А. С. Макаренко пронизывает такая функция управления, как *организация*. С одной стороны, она выступает как этап управленческой деятельности, с другой – как повседневная работа, направленная на организацию быта и коллективной жизни воспитанников во всем многообразии ее содержания и отношений. «Организация требований к человеку, организация реальных, живых устремлений человека

вместе с коллективом, – вот что должно составлять содержание нашей воспитательной работы...» – считал Макаренко [18, с. 58].

Отличительной особенностью организации, по Макаренко, является ее воспитательная направленность, которая реализуется через широкое привлечение ко всем организационным акциям самих воспитанников. «И эта организация – это необходимая функция, и воспитывающая функция коллектива» [18, с. 275]. «Успешность протекания воспитательной работы детского коллектива во многом зависит от первоначальных вкладов его в организацию» [18, с. 138]. Именно с этой целью в его учреждениях создается разветвленная система детского самоуправления с четким разделением организационных обязанностей, формируются сводные производственные отряды и каждый воспитанник выполняет общественные поручения. «Благодаря такой системе большинство колонистов участвовало не только в рабочей функции, но и в функции организаторской» [20, с. 196].

Способностям человека к организации педагог придавал огромное значение, так как без них невозможно никакое дело. По его мнению, даже любовь без организаторских умений может не состояться, так как «это вовсе не наитие и не случайность, а обыкновенное дело, которое нужно организовать. Поэтому, воспитывая хороших организаторов, вы тем самым воспитываете хороших влюбленных; способность к организации проявится и в этом» [18, с. 481].

Функция *контроля* проявляется у Макаренко в постоянном учете, при котором никакие проступки или достижения воспитанников не остаются незамеченными. С этой целью в учебно-воспитательной части в его учреждении ведется «постоянная регистрация всех нарушений дисциплины, традиций, стиля и тона учреждения, даже самых мелких» [18, с. 190]. «Я достиг больших результатов благодаря учету», – подытоживает он [18, с. 479]. В коллективной жизни его подопечных учитываются и бытовые, и производственные показатели. «В хорошем производстве контроль – это также набор всяких приспособлений, норм и условий. Это сложнейшее “оборудование” человеческой деятельности» [18, с. 344]. Но таковым оно становится при широком участии в контроле самих воспитанников. Для этого «руководство отряда во главе с командиром должно выполнять следующие функции:

а) следить, чтобы все воспитанники строго выполняли порядок дня, вставали в положенное время, не опаздывали к столу, вовремя уходили на работу и в школу, вовремя находились в учреждении вечером; точно в указанное время отходили ко сну;

б) наблюдать за санитарным состоянием отряда, своевременностью и качеством уборки, выполнением очередными дежурными их обязанностей, за умыванием и пользованием баней, за стрижкой воспитанников, за мытьем рук перед едой. Приучить всех воспитанников соблюдать чистоту, не набрасывать, не плевать на пол, не курить, стричь ногти на руках и ногах, не валяться на кроватях в одежде, не устраивать на кроватях борьбы и т. п.;

в) следить за успехами воспитанников в школьной работе» [18, с. 155].

Контроль в менеджменте – это и проверка исполнения принимаемых решений. В работах Макаренко эта сторона многократно подчеркивается такими предписаниями: «...в каждом воспитательном учреждении должен быть порядок, предусматривающий систему проверки решений органов самоуправления и исполнение их. Функция проверки может быть доверена всем первичным коллективам по очереди, сроком на месяц» [18, с. 161].

Прерогативой руководителя учреждения остается контроль за качеством работы педагогов: их трудовой дисциплиной, стилем отношений с воспитанниками, результатами воспитательной деятельности, даже внешним видом и т. д. «Я не допускал к уроку учителя, неряшливо одетого, – пишет А. С. Макаренко. – Поэтому у нас вошло в обыкновение ходить на работу в лучшем костюме» [18, с. 365].

Впервые именно в его работах формулируются основные показатели, по которым должно оцениваться качество деятельности отрядного воспитателя: «Контроль отрядной работы воспитателя нужно производить не только по числу отработанных часов, а по результатам работы, по месту, занимаемому его отрядом в междуотрядном соревновании, по общему тону, по производственным успехам, по характеру роста отдельных воспитанников и всего отряда и, наконец, по отношению к нему самого отряда» [18, с. 238]. Здесь речь идет скорее *об анализе качества деятельности по ее результатам*, который в последние годы широко пропагандируется во внутришкольном управлении. «Начинать заниматься проблемой качества, – пишет Ю. А. Конаржевский, – необходимо с осмысления фактических его показателей в школе, с определения методов измерения фактических показателей качества, с выявления его вспомогательных показателей» [12, с. 151], что, собственно, и предлагается в разработках А. С. Макаренко. И то, что в начале прошлого века педагог-руководитель уже задумывался над содержанием анализа *качества* и пытался определить это содержание, для нас сегодня очень значимо.

*Регулированию* (координированию) коллективной деятельности и отношений посвящена буквально каждая страница макаренковских произведений. Оно четко просматривается в формах и методах организации коллектива, в создании коллективных традиций, в формировании стиля и тона отношений, в работе по формированию сознательной дисциплины, в принципах деятельности органов самоуправления и т. д. На первых этапах развития коллектива эта управленческая функция находит у Макаренко наиболее полное воплощение в педагогическом требовании. Но по мере усиления в детском коллективе органов «управления и координирования» в нем «самое видное место занимают принципы распоряжения, обсуждения, подчинения большинству, подчинения товарища товарищу, ответственности и согласованности» [18, с. 47]. Регулирующая и координирующая миссия педагога-руководителя при этом заключается в создании условий, способствующих реализации коллективных требований и решений, в своевременном совете, личном участии, поощрении или наказании, в разрешении конфликтных ситуаций и т. д.

Термин «мотивация», как мы уже указывали, означает «внешнее или внутреннее побуждение человека, социальной группы к активной деятельности во имя достижения каких-либо целей; процесс стимулирования самого себя и других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных и (или) общих целей; совокупность устойчивых мотивов, побуждений, определяющих задачи, содержание и характер деятельности» [36, с. 159].

*Мотивация* как функция управления предусматривает создание условий для использования мотивов поведения человека в практике управления его деятельностью, их формирования в процессе деятельности и закрепления в качестве постоянно действующих доминант [37, с. 268]. В 13-й главе «Педагогической поэмы» «На педагогических ухабах», которая в свое время была удалена цензурой и восстановлена только в издании 2003 г., А. С. Макаренко много говорит о необходимости «в образовании новых общественных мотиваций», о «бедном комплексе побуждений к труду», «поисках более сложных побуждений», создании «новых мотиваций поведения», основаниях «для возникновения группы мотиваций, связанных с будущим колонистов», о «новой мотивационной природе коллектива» [20, с. 91, 96]. Все управленческие действия Макаренко носят ярко выраженный мотивационный характер, все его творчество нацелено на создание этой «новой мотивационной природы коллектива».

Анализ психолого-педагогического наследия А. С. Макаренко показывает, что все разработанные им технологии связаны с мотивацией воспитанника к деятельности на основе учета и развития его личностных потребностей. По его убеждению, для стимулирования ребенка к нормальной здоровой жизни сначала «необходимо удовлетворять первоочередные потребности» этого ребенка [18, с. 146]. «Мы должны дать детям крышу, дом, где было бы много солнца, где были бы хорошие уборные, умывальни, души, дом, в котором было бы много воздуха и где было бы удобно учиться и работать и жить» [18, с. 147]. У них должны быть «оборудованные помещения и классы, теплые комнаты, удовлетворительная пища, чистая постель...» [18, с. 218].

Далее педагог выделяет потребность в защищенности, ибо незащищенного, живущего в страхе перед другими человека невозможно мотивировать на достижение высоких жизненных целей и личное совершенство. В воспитательном учреждении должна быть «полная защищенность ребенка от произвола и самодурства старших (курсив наш. – Н. С.)» [18, с. 218], «ни один воспитанник, как бы он ни был мал и слабосилен или нов в коллективе, не должен чувствовать своего обособления или незащищенности. В коллективе... никто не только не имеет права, но не имеет и возможности безнаказанно издеваться, куражиться или насильничать над самым слабым членом коллектива» [18, с. 226].

Вышеназванные потребности считаются врожденными. Врожденной является и потребность в удовольствии и радости, которую А. С. Макаренко берет за основу при разработке технологий развития личности ребенка. «Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость», – говорит он и выводит на этой основе гениальную формулу системы перспективных линий, поднимающей человека с низшего уровня удовлетворения потребностей на более высокие ступени. «В педагогической технике эта завтрашняя радость является одним из важнейших объектов работы», – утверждает педагог и раскрывает следующую технологию действий: «Сначала нужно организовать самую радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность. Во-вторых, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные. Здесь происходит интересная линия: от простейшего примитивного удовлетворения до глубочайшего чувства долга (курсив наш. – Н. С.)» [18, с. 216–217]. Технология организации завтрашней радости включает в себя множество разных правил,

главным из которых является следующее: «Жизнь коллектива должна быть наполнена... не радостью простого развлечения и удовлетворения сейчас, немедленно, а радостью трудовых напряжений и успехов завтрашнего дня» [18, с. 220–221]. Но это дети, поэтому «иногда нужно поставить перед ними и тяжелую, достойную задачу, а иногда бывает нужно дать им самое простое детское удовольствие: через неделю на обед будет мороженое» [18, с. 221].

Система перспективных линий, включающая в себя близкие, средние и дальние перспективы коллектива и каждого ребенка, в технологиях А. С. Макаренко является главным инструментом побуждения личности к развитию и саморазвитию. Она способствует проявлению, формированию и удовлетворению новых потребностей более высокого порядка – потребностей социального характера: в труде, знаниях, принадлежности и причастности к коллективу, признании, уважении, самоутверждении, самовыражении, в самоактуализации. Именно это имел в виду педагог, говоря, что «воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути» [18, с. 217]. Страницы его произведений демонстрируют нам удивительные примеры коллективного и индивидуального самоутверждения воспитанников, которое происходит через преодоление разных бытовых и моральных трудностей, через освоение новых жизненных норм и традиций.

Для реализации потребностей личности в самовыражении и самоактуализации в его воспитательных учреждениях создаются самые разнообразные условия в быту, учебе, на производстве, в общественной работе, спорте, организации многочисленных органов самоуправления.

Кто знаком с теорией мотивации А. Маслоу, не может не заметить поразительного сходства его концепции, отраженной в знаменитой иерархии потребностей, с концепцией потребностей А. С. Макаренко. Те же пять уровней, та же последовательность и логика, по которой «прежде чем потребность следующего уровня станет наиболее мощным определяющим фактором в поведении человека, должна быть удовлетворена потребность более низкого уровня» [23, с. 367]. Разница лишь в том, что у А. Маслоу потребности систематизированы в виде *строгой иерархической структуры*, а в произведениях А. С. Макаренко такой систематизации нет. Невольно возникает вопрос: а не Макаренко ли подвел Маслоу (Маслова, американского психолога русского происхождения) к этой гениальной идее? Не исключено. Теория мотивации Маслоу появилась в 1940-е гг., когда просвещенный мир уже был знаком с произведениями великого русского пе-

дагога-психолога-руководителя А. С. Макаренко. Так что А. Маслоу вполне мог заинтересоваться его творчеством и взять на вооружение мотивационные идеи педагога. Хотя категорически утверждать это невозможно.

«Мотивационным управлением называется целенаправленное воздействие руководителя на мотивационную сферу членов коллектива преимущественно не посредством приказов и санкций, а посредством нормы-образца деятельности и социально-психологических условий ее интериоризации, при которых мотивационная сфера перестраивается адекватно поставленной управленческой цели, и члены коллектива начинают действовать в направлении, опосредованно заданном руководителем» [18, с. 83]. Управление А. С. Макаренко с полным основанием можно считать мотивационным. Его влияние на мотивационную сферу воспитанников было огромным, и этому в немалой степени способствовали разработанные им управленческие технологии и мастерство их использования, доведенное до степени искусства.

«Уровень технологической осведомленности характеризует педагогический облик руководителя школы, ибо является неотъемлемой частью его педагогического искусства, – считает современный педагог Ю. П. Азаров. – И если говорить о технологии с позиций директора школы, то главное ее звено состоит в такой организации усилий всех участников воспитательного процесса, когда и дети, и взрослые объединены одной целью, одной методикой развития коллектива» [1, с. 205–206]. Именно такая организация отличала деятельность А. С. Макаренко. Именно в этом направлении продумывались его технологии.

В далекие 1920–30-е гг. А. С. Макаренко увидел путь к решению множества задач организации «педагогического производства» в создании специальных управленческих технологий. Его работы содержат богатейший арсенал этих технологий. Их анализ с позиций социального менеджмента очень важен для современной социально-педагогической теории и практики, так как актуальность проблем использования управленческих технологий в социальной педагогике со временем только усиливается, особенно для руководителей образовательных учреждений, которые решают не только управленческие, но и воспитательные задачи, как в свое время А. С. Макаренко. Опыт и теоретические разработки управленца Макаренко как «технолога педагогического производства» всегда будут востребованы в социальной педагогике, а анализ технологических особенностей его творческого наследия сулит нам еще немало открытий.



На основе всего вышесказанного с полным основанием можно утверждать, что А. С. Макаренко в свое время заложил основы социально-педагогического менеджмента. Их изучение и развитие с учетом современных управленческих разработок открывает новые возможности для дальнейшей интеграции двух наук, повышения роли социальной педагогики в решении социальных проблем и для совершенствования качества профессиональной подготовки социальных педагогов как менеджеров.

### ***Вопросы и задания для самостоятельной работы***

1. В чем заключается сущность социально-педагогической деятельности?
2. Чем отличается социально-педагогическая деятельность от педагогической?
3. Аргументируйте положение о теории социального управления как методологической основе социально-педагогической деятельности.
4. Какие идеи социального менеджмента нашли отражение в теории и практике А. С. Макаренко?
5. Покажите связи между технологиями социального менеджмента и технологиями социально-педагогической деятельности.
6. Какие технологии социального менеджмента используются в организации социально-педагогической деятельности?
7. В чем выражается управленческий подход к формированию и развитию личности?
8. Чем отличается воспитательная ситуация от воспитательного мероприятия? Как ее учитывать при организации процесса воспитания?
9. Какова роль А. С. Макаренко в разработке социально-педагогических технологий?

### ***Темы рефератов***

- 1) Идеи социального менеджмента в теории и практике А. С. Макаренко.
- 2) Технологии социального менеджмента в социально-педагогической деятельности.
- 3) Концепция управления педагогическим процессом А. С. Макаренко.
- 4) Технологии организации детского самоуправления в теории и практике А. С. Макаренко.
- 5) Реализация управленческих идей А. С. Макаренко в современной социально-педагогической деятельности.

6) Реализация принципов социального менеджмента в социально-педагогической деятельности.

7) Управление формированием и развитием личности в педагогике  
А. С. Макаренко.

8) Управленческие функции в педагогике А. С. Макаренко и в современной социально-педагогической деятельности.

### **Список рекомендуемой литературы**

*Азаров Ю. П.* Искусство воспитывать [Текст]: кн. для учителя / Ю. П. Азаров. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. 448 с.

*Васильев Ю. В.* Педагогическое управление в школе [Текст]: методология, теория, практика / Ю. В. Васильев. М.: Педагогика, 1990. 139 с.

*Виханский О. С.* Менеджмент [Текст] / О. С. Виханский, А. И. Наумов. М.: Гардарики, 1996. 528 с.

*Капустин Н. П.* Педагогические технологии адаптивной школы [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. П. Капустин. М.: Акад., 1999. 216 с.

*Караковский В. А.* Воспитание? Воспитание... Воспитание! [Текст]: Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова; Пед. о-во России. 2-е изд., доп. и перераб. М., 2000. 256 с.

*Кларин М. В.* Педагогическая технология [Текст] / М. В. Кларин. М.: Знание, 1989. 75 с.

*Конаржевский Ю. А.* Менеджмент и внутришкольное управление [Текст] / Ю. А. Конаржевский. М.: Пед. поиск, 2000. 182 с.

*Ларионов И. К.* Стратегия социального управления [Текст]: учеб. / И. К. Ларионов. М.: Дашков и К., 2008. 496 с.

*Макаренко А. С.* О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко; сост. и авт. вступит. ст. В. С. Хелемендик. М.: Политиздат, 1988. 256 с.

*Макаренко А. С.* О коммунистическом воспитании [Текст] / А. С. Макаренко. М.: Учпедгиз, 1952. 534 с.

*Макаренко А. С.* Педагогическая поэма [Текст] / А. С. Макаренко; сост., вступ. ст., примеч., коммент. С. Невской; ИТК. М., 2003. 736 с.

*Мескон М. Х.* Основы менеджмента [Текст]: пер. с англ. / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. М.: Дело, 1995. 704 с.

*Методика и технологии работы социального педагога* [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.; под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. М.: Акад., 2002. 192 с.

*Модели социально-педагогической деятельности* [Текст]: учеб. пособие / под общ. ред. Н. Г. Санниковой. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 172 с.

*Муниров Р. Р. Менеджмент образовательного учреждения* [Текст]: учеб. пособие / Р. Р. Муниров. Уфа: Вагант, 2006. 140 с.

*Основы современного социального управления* [Текст]: учеб. пособие / под ред. В. Н. Иванова. М.: Высш. шк., 2000. 259 с.

*Поляков С. Д. Технологии воспитания* [Текст]: учеб.-метод. пособие / С. Д. Поляков. М.: ВЛАДОС, 2002. 144 с.

*Селевко Г. К. Современные образовательные технологии* [Текст]: учеб. пособие / Г. К. Селевко. М.: Нар. образование, 1998. 256 с.

*Симонов В. П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в области управления образовательным процессом* [Текст]: учеб. пособие / В. П. Симонов; Пед. о-во России, 3-е изд. М., 1999. 430 с.

*Словарь по социальной педагогике* [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Акад., 2002. 368 с.

*Социальный менеджмент* [Текст]: учеб. пособие / В. Н. Иванов, В. И. Патрушев, Н. С. Данакин и др.; под ред. В. Н. Иванова, В. И. Патрушева. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. шк., 2002. 271 с.

*Третьяков П. И. Практика управления современной школой* [Текст] / П. И. Третьяков; МГПИ: М., 1995. 200 с.

*Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения* [Текст] / под ред. В. А. Караковского, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой; Пед. о-во России. М., 1999. 264 с.

*Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога* [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. В. Шакурова. М.: Акад., 2002. 200 с.

*Шамова Т. И. Управление образовательными системами* [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин; под ред. Т. И. Шамовой. М.: ВЛАДОС, 2001. 320 с.

*Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель: Теоретические основы и практическая реализация* [Текст] / Е. А. Ямбург. М.: Новая шк., 1997. 352 с.

## Глава 3

# СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА

### 3.1. Понятие и особенности социально-педагогического менеджмента

В системе образования в настоящее время выделяются несколько видов менеджмента: образовательный, педагогический, внутришкольный. Они так тесно связаны между собой, что в научном обиходе легко отождествляются и подменяют друг друга. Но между тем каждый из этих видов имеет свои особенности, которые связаны, прежде всего, с разными образовательными сферами. Так, областью осуществления *образовательного* менеджмента является целостная система образования, в качестве субъектов которой выступают федеральные, региональные, муниципальные и районные органы управления образованием. Этот вид менеджмента нацелен на развитие системы образования в целом и на руководство различными образовательными подразделениями: краевыми, областными, городскими, районными. Он осуществляется на государственном и муниципальных уровнях и включает действия по определению образовательной политики, выработке стратегий развития общего и профессионального высшего и среднего образования, по решению кадровых, финансово-экономических, юридических и научно-методических проблем в области образования и т. д.

Безусловно, данный вид менеджмента в целом имеет педагогическую направленность, но тем не менее его нельзя назвать педагогическим или внутришкольным. С этими видами он соотносится как общее с частным и имеет своих менеджеров, которые далеко не всегда могут быть педагогическими или внутришкольными менеджерами.

В то же время и педагогический, и внутришкольный менеджмент являются образовательными, так как они существуют в сфере образования. В «Справочнике менеджера образования» выделяются три группы (уровня) менеджеров образования с учетом конкретных условий образовательного учреждения. «К первой группе (высший уровень) относятся административный персонал образовательных учреждений и органов управления образованием. Вторую группу (средний уровень) составляют руководители методических, юридических, финансово-экономических и иных служб системы образования,

которые не наделены властными полномочиями, но для успеха деятельности должны обладать большой профессиональной компетентностью. Третью ступеньку в этой иерархии занимает учитель как организатор управления учебно-познавательной деятельностью учащихся» [41, с. 3].

*Педагогический менеджмент* как раз и осуществляется на уровне этой третьей ступеньки. Главным его субъектом является учитель, вооружающий ребенка знаниями. Его основная миссия – обеспечить активную познавательную деятельность каждого ученика на уроках и в процессе внеурочной учебной деятельности, приучить его к рациональному использованию рабочего времени, обучить способам рациональной организации учебного труда при самостоятельной работе, разумному сочетанию работы и отдыха, экономии собственной энергии, мотивировать на получение знаний, сделать ученика активным субъектом собственной познавательной деятельности.

Учитель – тоже менеджер образования, но на уровне педагогического менеджмента, на уровне организации педагогического процесса, управления учебно-познавательной деятельностью учащихся. В то же время педагогический менеджмент – важнейшая часть внутришкольного менеджмента, субъектом которого является руководство школы.

Сущность *внутришкольного менеджмента*, по мнению Ю. А. Конаржевского, заключается в руководстве развитием учебно-воспитательного процесса и деятельностью педагогического коллектива образовательного учреждения на основе современных принципов управления [12, с. 107–120]. Внутришкольный менеджмент не выходит за пределы учебного заведения, он осуществляется в его рамках, «внутри» школы, лицея, гимназии, детского дома, учреждения дополнительного образования и т. д. «Внутришкольный менеджер – это руководитель, прежде всего работающий с учителем» [12, с. 122]. Его усилия должны быть направлены на создание благоприятных условий для работы учителей, учащихся и сотрудников, на разрешение жилищных и бытовых проблем, организацию досуга и отдыха школьных работников. Внутришкольный менеджер, по образному определению Ю. А. Конаржевского, – «это социальный архитектор, объединяющий волю отдельных учителей в единую педагогическую волю коллектива. Это руководитель, конструирующий его целевую целостность, это человек, создающий условия для развития инициативы каждого педагога, его творческого потенциала. Это социальный инженер, проектирующий и воплощающий в жизнь отношения сотрудничества между людьми, выводя-

ший каждого учителя из тисков своей инерции, приводящий в действие мощный мотор педагогического творчества» [12, с. 121], это руководитель «педагогического производства» в рамках учебного заведения.

Но сфера «педагогического производства» не замыкается только на образовательных учреждениях. В педагогическом влиянии и поддержке нуждаются разные категории и слои населения, зачастую не являющиеся объектом образовательного, педагогического или внутришкольного менеджмента. К ним относятся родители учащихся, люди пожилого возраста, молодые люди, оказавшиеся в сложных жизненных ситуациях; участники различных молодежных общественных организаций, нуждающиеся в правильной жизненной ориентации, и т. д. И здесь вступает в силу социальная педагогика, реализующая три основные стратегии: 1) включение человека в социум (его социализация, социальное воспитание, формирование и развитие); 2) педагогизацию социума (рациональное использование его педагогического потенциала, повышение эффективности его использования); 3) управление взаимодействием человека и социума на принципах оптимизации в соответствии с целью социально-педагогической деятельности [17, с. 27].

Социальная педагогика реализует свои функции в социальной, правоохранительной, политической и даже в производственной сферах, связанных с социальным воспитанием и социализацией личности. Эта реализация не должна быть стихийной или осуществляться случайным набором социально-педагогических акций. Она по определению носит систематический и системный характер, возможный только при централизованном и целенаправленном руководстве, которое должно быть обеспечено специалистом. Этим специалистом является социальный педагог-менеджер, действующий в рамках *социально-педагогического менеджмента*. А это означает необходимость выделения такого вида управленческой деятельности. Под социально-педагогическим менеджментом следует понимать *руководство созданием и развитием системы социально-педагогической деятельности на конкретном участке социального пространства*. Такими участками могут быть образовательные учреждения разных типов и видов, реабилитационные и исправительные учреждения, центры по оказанию помощи семье и детям, центры по организации досуга, социальные службы и общественные организации, правоохранительные органы, комитеты по делам молодежи и др. В образовательном учреждении социально-педагогический менеджмент является частью внутришкольного менеджмента, но

не отождествляется с ним. В рамках целостного управленческого процесса учреждения он отвечает за состояние социально-педагогической деятельности педагогического коллектива, непосредственно направленной на социальное воспитание и социализацию учащихся (воспитанников), т. е. их интеграцию в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группу, институт, организации), на формирование детей как членов общества, к которому они принадлежат.

В различных социальных центрах и службах, общественных организациях социально-педагогический менеджмент как вид управленческой деятельности выполняет ту же миссию, сохраняя при этом свою сущность, заключающуюся *в руководстве созданием и развитием системы социально-педагогической деятельности на конкретном участке социального пространства.*

Система определяется как «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которая образует определенную целостность, единство» [47, с. 610]. Самыми крупными элементами системы социально-педагогического менеджмента являются управляющая и управляемая подсистемы. К управляющей относятся все элементы, обеспечивающие процесс управления коллективной и индивидуальной деятельностью людей, входящих в управляемую подсистему и непосредственно организующих социально-педагогическую работу на своем участке социального пространства.

**Управляющая подсистема** (субъект управления системой социально-педагогической деятельности) представляет собой социально-педагогическую службу (СПС) и включает социального педагога (СП), заместителя директора по воспитательной работе, заместителя директора по правовому воспитанию, психолога, социального работника, организатора внешкольной работы или досуговой деятельности, представителя института классных руководителей, представителя родительского комитета и районной комиссии по делам несовершеннолетних. Ее состав зависит от статуса и условий учреждения. Он утверждается педагогическим советом или советом коллектива учреждения (службы, организации) и наделяется полномочиями, соответствующими должностным обязанностям работников, входящих в состав социально-педагогической службы. Руководителем СПС является социальный педагог, призванный координировать усилия своих коллег в организации социально-педагогической деятельности.

Такие службы в настоящее время довольно активно создаются и действуют в детских домах и практически отсутствуют в образовательных уч-

реждениях других типов, что является существенным тормозом в создании и развитии систем социально-педагогической деятельности.

С подробным описанием деятельности подобной службы мы встречаемся в книге В. С. Басюка, где он дает модель организации службы социально-психологического сопровождения в детском доме № 5 Иркутска [2, с. 12].

Управляющая подсистема посредством СПС осуществляет все управленческие функции, которые также являются важнейшими элементами системы социально-педагогического менеджмента.

Наиболее современно и с учетом разработок классического менеджмента эти функции представлены во внутришкольном управлении П. И. Третьяковым [43, с. 5] (рис. 2). А поскольку социально-педагогический менеджмент в образовательном учреждении является частью внутришкольного, именно они приняты нами как основополагающие в области управления социально-педагогической деятельностью. Причем эти функции выходят за рамки образовательных учреждений, они связаны с социально-педагогическим менеджментом в любой сфере как виды целенаправленной управленческой деятельности, во взаимодействии которых создается ее система.

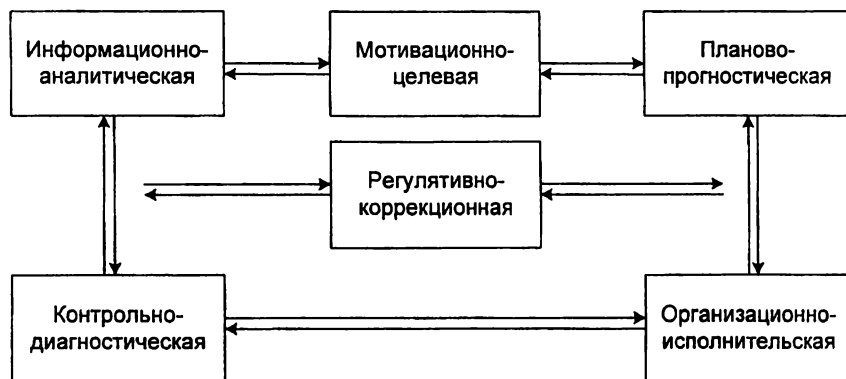


Рис. 2. Взаимосвязь и взаимодействие функций управления как видов целенаправленной деятельности

Важную роль в реализации управленческих функций играет и технологический элемент, от которого зависит их качественное исполнение. Поэтому он также является одним из главных элементов управляющей подсистемы.

**Управляемая подсистема** в образовательном учреждении включает в себя педагогический и детский коллективы, их учебную и внеучебную деятельность, различные творческие, спортивные и другие детские объединения.



В спортивных, детских и юношеских организациях, в территориальных центрах по работе с семьей и детьми, в центрах детского творчества по месту жительства и т. д. управляемую подсистему представляют другие подразделения.

Но в любых учреждениях и организациях ядром системы социально-педагогического менеджмента является социально-педагогический процесс с его целью, задачами, содержанием, средствами и результатами реализации. Он рассматривается специалистами по социальной педагогике как «целенаправленная последовательность действий социального педагога (субъекта), обеспечивающая наиболее оптимальное достижение определенной социально-педагогической цели в социальном развитии (коррекции развития), воспитании (перевоспитании, исправлении), овладении умениями и навыками в самообслуживании, обучении, профессиональной подготовке объекта» [40, с. 50]. В отличие от данного подхода мы определяем социально-педагогический менеджмент как *последовательность целенаправленных действий всего коллектива учреждения под руководством социального педагога.*

По нашей концепции, социально-педагогический процесс является главным объектом управления социально-педагогического менеджмента. В любом плане это процесс управляемый, связанный как с управляющей, так и с управляемой подсистемами. В нем переплетаются усилия всех участников социально-педагогической деятельности независимо от их управленческих ролей: руководителей учреждения, их заместителей, учителей, классных руководителей, самих воспитанников. При этом необходимо иметь в виду, что педагоги и учащиеся (воспитанники), которые входят в управляемую подсистему, в определенных условиях сами выступают в роли субъектов управления на своем уровне. Так, учитель управляет формированием и социальным развитием личности учащегося в процессе обучения, вооружая его знаниями о человеке и обществе, общественных отношениях; классный руководитель – в процессе внеклассной воспитательной работы, направленной на включение личности в эти отношения, формирование, развитие и закрепление социального опыта. Воспитанники становятся субъектами в системе социально-педагогического менеджмента, являясь организаторами и участниками самоуправления, занимаясь самовоспитанием и саморазвитием при активной психолого-педагогической поддержке педагогов, становясь, таким образом, субъектами своего социального формирования.

И если рассматривать менеджеров «как категорию людей, участвующих в управлении» [5, с. 23], то в социально-педагогическом менеджменте эта категория включает в себя всех организаторов и участников социально-педагогического процесса, деятельность которых направляется социальным педагогом.

Схематически модель системы социально-педагогического менеджмента в образовательном учреждении (ОУ) можно изобразить следующим образом (рис. 3).

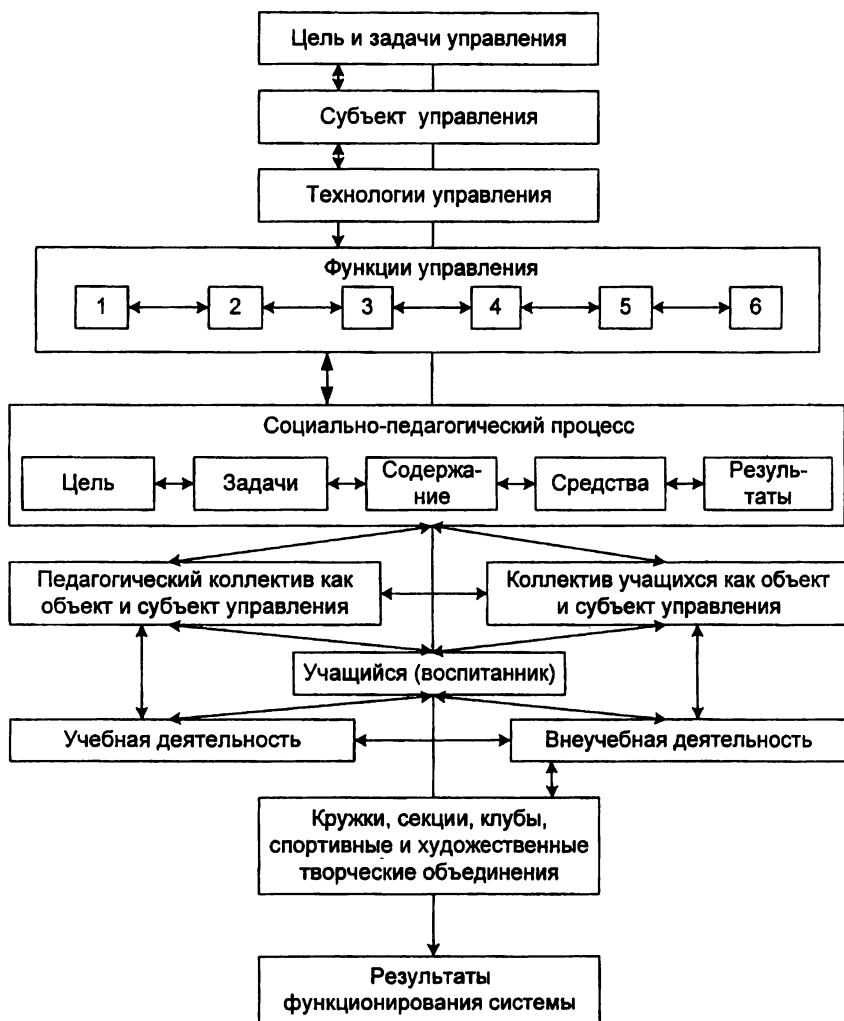


Рис. 3. Система социально-педагогического менеджмента в ОУ:  
 1 – информационно-аналитическая; 2 – мотивационно-целевая; 3 – плано-  
 прогностическая; 4 – организационно-исполнительская; 5 – контрольно-  
 диагностическая; 6 – регулятивно-коррекционная функции управления

С небольшой корректировкой по участникам эта схема может быть применена и к другим социальным сферам.

*Цель управления согласно представленной схеме формируется на верхнем уровне и пронизывает всю систему менеджмента. Она заключается в создании системы социально-педагогической деятельности на конкретном социальном участке.*

Задачи управления включают в себя:

- анализ состояния социально-педагогического процесса;
- определение цели, задач, содержания, средств реализации, результатов процесса (системы) социально-педагогической деятельности;
- планирование организации и развития социально-педагогического процесса как целостной саморегулируемой системы;
- планирование реализации управленческих функций;
- подбор и разработку технологий управления;
- распределение функциональных обязанностей лиц, составляющих субъект управления;
- реализацию управленческих функций;
- мотивацию педагогического коллектива на активную социально-педагогическую деятельность;
- организацию социально-педагогической деятельности;
- контроль за состоянием социально-педагогической деятельности;
- регулирование деятельности и отношений, корректировку действий педагогов и учащихся.

Система социально-педагогического менеджмента является открытой. Она реализуется в широком взаимодействии с внешней средой: семьями воспитанников и условиями их жизни вне образовательного (воспитательного, производственного) учреждения, правозащитными органами и органами здравоохранения, социальными службами и учреждениями культуры, дополнительного образования, общественными и спортивными организациями.

Вместе с тем это система динамичная, постоянно развивающаяся в силу появления новых задач или введения новых технологий управления.

Ей присущи и такие характеристики, как самоорганизация и саморегуляция, поскольку все управленческие действия планируются и осуществляются субъектом управления самостоятельно.

Главные результаты социально-педагогического менеджмента должны проявляться в следующих показателях:

- полнота реализации задач управления;
- степень достижения цели управления (удалось ли создать в учреждении целостную систему социально-педагогической деятельности? насколько ее результаты соответствуют поставленной цели? насколько грамотно и активно осуществляются педагогами социальное воспитание и социализация учащихся в процессе учебной и внеучебной социально-педагогической деятельности? насколько значимо проявляется влияние детского коллектива на социальное формирование и развитие личности школьника? как высока степень его социальной сформированности на определенный период? как полно использованы педагогами и руководителями учреждения в социально-педагогических целях возможности социума?).

Анализ теории и практики управления социально-педагогическими системами показывает, что эффективность этих результатов находится в прямой зависимости от основных руководящих положений и принципов управления, на которые опираются менеджер и его помощники. Сюда относятся принципы:

1) аналитичности управления – данный принцип предполагает наличие хорошей информационно-аналитической и диагностической базы в основе всех управленческих действий;

2) целенаправленности управления – обеспечивает целостность системы менеджмента;

3) систематичности – нацеливает на систематическое осуществление субъектом управления всех управленческих функций;

4) согласованности – обозначает единство и согласованность действий всех участников субъекта управления;

5) демократичности – предусматривает широкое участие всех членов коллектива в выработке, принятии и реализации управленческих решений;

6) взаимодействия – принцип предполагает тесное взаимодействие субъекта управления системой социально-педагогической деятельности учреждения с представителями внешней среды.

### **3.2. Социальный педагог как социально-педагогический менеджер**

Появление профессии и должности «социальный педагог» в образовательных учреждениях различного типа связано с началом формирования

в России социальной педагогики как научной дисциплины в 1990-е гг. Это время активного развития социальной работы, расширения видов деятельности по разрешению проблемных социальных ситуаций российского населения, формирования стандартов подготовки специалистов для социальной сферы, создания первых учебников по социальной педагогике, открытия новых учебных заведений для данных специалистов.

В 1996 г. был открыт и Социальный институт Российского государственного профессионально-педагогического университета (СоИн РГППУ) в Екатеринбурге, одной из ведущих кафедр которого является кафедра социальной педагогики и психологии, занимающаяся профессиональной подготовкой социальных педагогов.

Профессиональная подготовка студентов по специальности «Социальный педагог» имеет свою специфику в силу особенностей социально-педагогической деятельности, отличающейся многообразием видов и направлений. У социального педагога иные цели и задачи, нежели у школьного учителя или классного руководителя, иные технологии работы с людьми, да и сам людской контингент далеко не однозначен. Он работает с детьми и их родителями, с подростками, молодежными группами и объединениями, со взрослым населением в условиях образовательных и специализированных учреждений, по месту жительства. Социальный педагог призван обеспечивать направленную социально-педагогическую помощь и поддержку социализации различных категорий детей и молодежи, способствовать их социальному воспитанию в самых разных условиях жизнедеятельности, оказывать психолого-педагогическую и социально-педагогическую поддержку воспитательным учреждениям, семьям, помогать подросткам в период их социального и профессионального становления.

Как представитель педагогической профессии социальный педагог, безусловно, имеет много общего с остальными категориями педагогов, но тем не менее его деятельность во многом специфична. Не всегда эта специфика понятна практическим работникам. Не все достаточно отчетливо представляют, чем должен заниматься социальный педагог в образовательных и социальных учреждениях разных типов, какими технологиями предпочтительнее при этом пользоваться. Работу социального педагога нередко отождествляют с деятельностью социальных работников и наполняют не тем содержанием. В связи с этим возникает необходимость специального рассмотрения вопросов, касающихся статуса социального педагога

в образовательных учреждениях, целей, задач, содержания, форм и методов социально-педагогической деятельности в различных условиях, с различными категориями учащихся и взрослого населения.

Эти вопросы затрагиваются всеми теоретиками социальной педагогики: С. А. Беличевой, В. Г. Бочаровой, Ю. В. Васильковой и Т. А. Васильковой, Б. З. Вульфowym, М. А. Галагузовой, С. А. Косабудцкой, О. К. Крокинской, Л. В. Мардахаевым, А. В. Мудриком, Ф. А. Мустаевой, Л. С. Нагавкиной, В. А. Никитиным и др. Однако при анализе специфики профессии социального педагога игнорируется вопрос об управленческих сторонах его миссии. А между тем современный социальный педагог – это профессионал, активно участвующий в управлении разными социальными процессами через организацию социально-педагогической деятельности в различных социальных службах, организациях и учреждениях, связанных с социализацией и социальной адаптацией личности.

В силу многофункциональности социальной педагогики в профессии социального педагога в последние годы выделилось множество различных специализаций в соответствии с профилями учреждений и направлений их деятельности, например: «социальный педагог – организатор социально-педагогической работы с детьми и подростками во внеучебное время»; «социальный педагог образовательного учреждения»; «социальный педагог специального образовательного учреждения»; «социальный педагог – консультант семьи, подростков»; «социальный педагог дополнительного образования»; «социальный педагог социальной сферы»; «социальный педагог учреждения коррекционного (реабилитационного) учреждения»; «социальный педагог – воспитатель»; «социальный педагог – организатор культурно-досуговой деятельности»; «социальный педагог – организатор физкультурно-оздоровительной работы» и др. [36, с. 287–288].

Профессиональные обязанности социального педагога по каждой специализации имеют свои особенности. В одних случаях он проводит работу непосредственно с ребенком (воспитатель в группе, руководитель кружка), в других (допустим, в образовательных учреждениях) – через педагогический и детский коллективы, через создание условий в учреждении, организации, способствующих социальному развитию личности.

Но во всех случаях социальный педагог реализует основные стратегии социальной педагогики по включению человека в социум, педагогизации социума и управлению взаимодействием человека и социума, что достаточ-

но четко отражается в определении должностных обязанностей социального педагога в его тарифно-квалификационной характеристике [36, с. 285] согласно которой социальный педагог:

- осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите детей в учреждениях и по месту жительства;

- изучает особенности личности обучающихся, окружающей среды, условия жизни;

- выявляет интересы и потребности, трудности и проблемы, конфликтные ситуации, отклонения в поведении детей и своевременно оказывает им социально-педагогическую помощь и поддержку;

- выступает посредником между ребенком и учреждением, семьей, средой, специалистами различных социальных служб, ведомств и административных органов;

- определяет задачи, формы, методы социально-педагогической работы, способы решения личных и социальных проблем, принимает меры по социальной защите и помощи, реализации прав и свобод личности;

- организует различные виды социально ценной деятельности детей и взрослых, мероприятия, направленные на развитие социальных инициатив, реализацию социальных проектов и программ, участвует в их разработке и утверждении;

- способствует установлению гуманных, нравственно здоровых отношений в социальной среде;

- содействует созданию обстановки психологического комфорта и безопасности личности воспитанников, заботится об охране их жизни и здоровья;

- осуществляет работу по трудоустройству, патронажу, обеспечению жильем, пособиями, пенсиями, оформлению сберегательных вкладов, использованию ценных бумаг воспитанников из числа сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- взаимодействует с учителями, родителями (лицами, их заменяющими), специалистами социальных служб, семейных и молодежных служб занятости, с благотворительными организациями и т. д. в организации помощи детям, нуждающимся в опеке и попечительстве, с ограниченными физическими возможностями, девиантным поведением, а также попавшим в экстремальные ситуации.

Вместе с тем при определении должностных обязанностей социального педагога необходимо иметь в виду, что тарифно-квалификационная

характеристика – документ общего плана, одинаково ориентированный на все специализации, в соответствии с которыми СП-менеджер может занимать разные должности в сфере образования: руководителя учреждения, его заместителя по воспитательной работе, классного руководителя, воспитателя, руководителя любого детского творческого объединения или организации, кружка, клуба, организатора досуговой деятельности, воспитателя, социального работника и т. д.

Но для образовательных учреждений официально определена должность социального педагога. Ее сущность достаточно четко обозначена в «Положении о социальном педагоге образовательного учреждения Санкт-Петербурга», опубликованном Л. С. Нагавкиной, О. К. Крокинской и С. А. Косабучкой в сборнике «Социальный педагог: введение в должность» (прил. 1).

Должность социального педагога должна включаться в штатные расписания и не может подменяться другими функциями. Социальный педагог образовательного учреждения имеет свои должностные обязанности (прил. 2). В школе (лицее, гимназии и т. д.) это, по сути, еще один заместитель директора – по социально-педагогической работе, о котором мы говорим как о социально-педагогическом менеджере, т. е. руководителе данного направления. К сожалению, это положение зачастую игнорируется, и в штатных расписаниях ОУ должность социального педагога или не значится, или он выполняет другие функции: заместителя директора по правовому воспитанию, социального работника, чаще – заместителя директора по воспитательной работе. Это происходит из-за непонимания миссии социального педагога, незнания его должностных обязанностей, сущности и назначения социально-педагогической деятельности, отождествления ее с непосредственной воспитательной работой. Объясняя отсутствие в ОУ должности социального педагога, их руководители нередко заявляют, что при наличии заместителя директора по воспитательной работе социальный педагог школе не нужен. А между тем заместитель директора по воспитанию, на которого возлагаются и социально-педагогические обязанности, не может охватить двойной объем работы, что в конечном итоге отрицательно сказывается на результатах учебно-воспитательного процесса. Должность социального педагога не должна нивелироваться, подменяться или дублироваться. Во избежание этого необходимо четкое разграничение обязанностей руководителей воспитательного и социально-педагогического процесса, которое сегодня в ОУ практически отсутствует.



Отвечая за состояние своего «участка» социального пространства в образовательном или социальном учреждении, социальный педагог как менеджер должен осуществлять функции управления социально-педагогической деятельностью на своем профессиональном уровне, с учетом целей, задач и особенностей содержания социально-педагогической деятельности, направленной на благополучную социализацию личности в обществе.

Заместитель директора по воспитательной работе как руководитель целостного воспитательного процесса ОУ выполняет свои управленческие функции, исходя из целей и задач воспитания, направленных на создание условий в ОУ для личностного развития каждого школьника, совершенствование педагогического мастерства и интеграцию воспитательных усилий педагогов в проведении всех видов воспитательной деятельности.

В тесном взаимодействии друг с другом, без подмены и дублирования каждый должен выполнять свои функции, решая свои задачи в образовательном процессе учреждения в соответствии со своими направлениями деятельности, заданными разным содержанием должностных обязанностей.

При этом соотношение должностных обязанностей двух руководителей (заместителя директора ОУ по воспитательной работе и социального педагога) при реализации управленческих функций в процессе внутришкольного управления может выглядеть следующим образом (табл. 3).

Таблица 3

Соотношение должностных обязанностей заместителя директора по воспитательной работе и социального педагога при выполнении функций внутришкольного управления<sup>1</sup>

Заместитель директора по воспитательной работе	Социальный педагог
1	2
<i>Информационно-аналитическая функция</i>	
Самоанализ собственной управленческой деятельности; сбор и анализ информации о состоянии и развитии воспитательного процесса, участии педагогов в этом процессе, уровне их педагогического мастерства; изу-	Изучение особенностей окружающей микросреды, условий жизни воспитанников; формирование банка данных о их семьях, о занятости учащихся в спортивных, культурно-досуговых и других учреждениях по

<sup>1</sup> За основу взяты функции менеджмента, выделяемые П. И. Третьяковым [43, с. 15–25].

1	2
чение уровня воспитанности школьников; анализ планов и воспитательной деятельности классных руководителей, уровня развития классных коллективов, степени их воспитательного влияния на учащихся	месту жительства; формирование банка данных о детях «группы риска», детях с девиантным поведением, состоящим на учете в детской комнате милиции, находящихся в сложных жизненных ситуациях; формирование банка данных о неблагополучных семьях
<i>Мотивационно-целевая функция</i>	
Выбор цели воспитательной работы педагогического коллектива; определение стратегических и тактических задач воспитания; формирование позитивного отношения всех работников школы к проведению внеклассной и внешкольной воспитательной работы; мотивация педагогов и учащихся на достижение цели воспитательного процесса различными формами и методами стимулирования, методической работой; превращение мотивов в мотивы-цели	Определение социально-педагогических целей ОУ; формирование задач социально-педагогической деятельности всех участников педагогического процесса по достижению этих целей; формирование мотивов деятельности путем разработки системы перспективных линий, разъяснений и консультаций, знакомства с историческим опытом и современными научными разработками в области организации социально-педагогической работы, пропаганды инновационных технологий; превращение мотивов в мотивы-цели
<i>Планово-прогностическая функция</i>	
Разработка программ достижения воспитательной цели, комплексно-целевое планирование работы педагогического коллектива; разработка содержания, форм и методов предстоящей деятельности; помощь педагогам в планировании воспитательной работы, прогнозировании ее результатов; планирование собственной управленческой деятельности по организации процесса воспитания, созданию и развитию воспитательной системы ОУ	Участие в разработке и утверждении общешкольных проектов и программ; разработка программы социально-педагогической работы педагогического коллектива в рамках общешкольного планирования; определение форм и методов социально-педагогической деятельности ОУ и всех его подразделений, технологий ее организации, способов решения личных и социальных проблем воспитанников; определение своего места и роли в руководстве деятельностью педагогического коллектива; планирование собственной управлен-

1	2
	ческой деятельности; планирование участия других учреждений и организаций, родителей в работе по социализации учащихся
<i>Организационно-исполнительская функция</i>	
<p>Включение педагогов в коллективную деятельность по реализации принятых программ и планов, обеспечение целесообразности и единства их действий; организация научно-методической работы по проблемам воспитательной работы; подготовка вопросов воспитательного характера к обсуждению на педсоветах, методических объединениях, деятельность по формированию и регулированию структуры воспитательной системы ОУ; организация внешних связей системы, разработка и реализация контактов с другими организациями и учреждениями при проведении воспитательной работы; работа по организации детского самоуправления и вовлечению родителей учащихся в решение задач воспитательного процесса ОУ, организация работы родительского комитета; осуществление комплекса мероприятий по воспитанию учащихся в процессе учебной, внеклассной и внешкольной работы; организация воспитательной работы классных руководителей; организация обмена опытом, помощи более опытных педагогов и воспитателей педагогам начинающим; организация внутришкольных смотров, конкурсов, фестивалей, коллективных творческих дел; обеспечение участия образовательного учреждения</p>	<p>Реализация проектов и программ, планов; установление контактов с органами власти и муниципальными службами по социальной защите семьи и детства, с правоохранительными органами, с родительскими общественными организациями школы, района, города, детскими объединениями и учреждениями дополнительного образования; организация культурно-досуговой деятельности; осуществление комплекса мероприятий по социальной защите детей в ОУ и по месту жительства; организация разных видов социально ценной деятельности детей и взрослых, мероприятий, направленных на развитие социальных инициатив; осуществление мер по реализации прав и свобод личности; работа по трудоустройству, патронажу, обеспечению жильем, пособиями, пенсиями воспитанников-сирот, оформлению их сберегательных вкладов, использованию ими ценных бумаг; помощь детям в прохождении медицинских комиссий, врачебных обследований, проведение педагогических консилиумов, представление интересов детей в государственных учреждениях социального обеспечения и в правоохранительных органах; социально-педагогическое просвещение педагогов, учащихся и их родителей; организация групповых тематических консультаций специалистов</p>

1	2
в районных, городских и т. д. мероприятиях воспитательного характера	с приглашением юристов, врачей, психологов; обеспечение индивидуальной консультативной и практической помощи родителям, учителям, учащимся, детям с ограниченными физическими возможностями, девиантным поведением, а также попавшим в экстремальные ситуации
<i>Контрольно-диагностическая функция</i>	
<p>Определение соответствия функционирования и развития системы воспитательной работы общегосударственным требованиям, нормативам; контроль за качеством планирования воспитательной работы классными руководителями и за реализацией планов; контроль за работой органов детского самоуправления, за деятельностью методического объединения классных руководителей; контроль за выполнением решений педсоветов по проблемам воспитательной работы</p>	<p>Контроль за участием педагогов в реализации социально-педагогических проектов, программ, планов образовательного учреждения; контроль за работой классных руководителей с родителями учащихся, с проблемными семьями и с педагогически запущенными детьми и подростками; диагностика уровня социализации и социальной адаптации школьников в социуме (в школе и за ее пределами); выявление трудностей и проблем, возникающих при организации социально-педагогической деятельности; контроль за выполнением решений педсоветов по социально-педагогическим проблемам</p>
<i>Регулятивно-коррекционная функция</i>	
<p>Поддержание организации воспитательной системы ОУ на запрограммированном уровне оперативными способами и средствами; своевременное установление причин негативных явлений в воспитательной работе ОУ, внесение коррективов в повседневную воспитательную деятельность педагогического коллектива по достижению цели воспитательного процесса и решению задач воспитания; регулирование коллективных и межличностных отношений;</p>	<p>Регулирование и корректировка отношений и деятельности всех участников социально-педагогического процесса; посредничество между ОУ и средой, семьей, специалистами различных социальных служб, ведомств и административных органов; помощь в установлении гуманных, нравственно здоровых отношений в школьной среде; создание условий, способствующих социализации и социальной адаптации личности; содействие созданию обстановки психологического</p>

1	2
предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций, мешающих воспитательному процессу, содействие созданию обстановки психологического комфорта в коллективе при проведении воспитательной работы путем стимулирования педагогов, пропаганды лучшего опыта, использования различных форм психолого-педагогической поддержки и т. д.	комфорта и безопасности воспитанников, повседневная забота об охране их жизни и здоровья; оперативное оказание социально-педагогической помощи и поддержки семье, детям и педагогам

Данная таблица является подтверждением трех важных положений: 1) в образовательном учреждении существует обширная область социально-педагогической деятельности, нуждающаяся в управлении; 2) должностные обязанности социального педагога, определенные его тарифно-квалификационной характеристикой, полностью соответствуют управленческим функциям; 3) социальный педагог в силу социально-педагогической направленности своей деятельности является социально-педагогическим менеджером, осуществляющим руководство работой педагогического коллектива по социализации учащихся.

Для реализации своей миссии социальный педагог должен обладать широким диапазоном знаний: «правоведа (осуществление и защита прав ребенка), социального работника (жизнеобеспечение ребенка), социолога (социологические исследования в окружающей среде), социального психолога (изучение и корректировка межличностных отношений), педагога-психолога (изучение состояния и коррекция психического развития ребенка), менеджера и координатора (представление интересов ребенка в государственных и общественных структурах), педагога-организатора (проведение социально-культурных мероприятий)» [28, с. 6].

В процессе вузовской подготовки эти знания обеспечиваются большим набором социально-экономических, естественнонаучных, общепрофессиональных и предметных дисциплин, среди которых важное место занимают «Правоведение», «Социология», «Педагогика» (общая, социальная, коррекционная), «Психология» (общая, педагогическая, возрастная, социальная), «Возрастная анатомия и физиология», «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни», «Управление социальными системами».

ми», «Основы социальной работы», «Методика и технология работы социального педагога», «Методология и методы психолого-педагогических исследований», «Основы психологии семьи и семейного консультирования», «Психолого-педагогическая диагностика» и др.

Однако для полноценного выполнения всех управленческих функций социальному педагогу необходимы специальные знания по менеджменту.

Сегодня мы стоим перед необходимостью формирования комплекса знаний по социально-педагогическому менеджменту. Для осуществления своих управленческих функций в ОУ социально-педагогическому менеджеру недостаточно представлять только их общее содержание. Он должен знать все особенности реализации этих функций в связи со спецификой социально-педагогической деятельности, которая определяет виды и содержание управленческой информации, подходы к ее анализу, технологии планирования и организации, мотивации, контроля и регулирования.

В настоящее время мы находимся, можно сказать, на начальной стадии теоретического осмысления проблемы, когда управленческие аспекты работы социального педагога многими уже признаются, но еще никем не рассматриваются, когда связи между социальным управлением и социальной педагогикой уже начинают проявляться, но их четкое обозначение в научно-методическом плане еще отсутствует. Так, среди общих технологий социально-педагогической деятельности сегодня выделены технологии проектирования, программирования, технологии, связанные с планированием, реализацией целей и ценностных ориентаций, осуществлением обратной связи и информационным обеспечением познавательной и преобразовательной социально-педагогической деятельности [17, с. 27], т. е. технологии социального менеджмента. Однако пока в социальной педагогике отсутствуют научно-методические разработки по применению этих технологий в управлении социально-педагогической деятельностью. В учебных пособиях по методике и технологии работы социального педагога рассматриваются только частные, специальные технологии: решения задач социально-педагогической адаптации и реабилитации, профилактики и компенсации, обеспечения и мобилизации, коррекции и стабилизации, просвещения и пропаганды и т. д. А как работать с информационными потоками, проводить педагогический анализ, осуществлять планирование и программирование, мотивировать педагогов на социально-педагогическую деятельность, контролировать ее – эти вопросы требуют специальной проработки с нормативных и научно-методических позиций.

### 3.3. Нормативно-правовое и научно-методическое обеспечение социально-педагогического менеджмента

Каждый специалист опирается в своей деятельности на определенную нормативно-правовую и научно-методическую базу. Нормативно-правовая база должна включать в себя нормативно-правовые документы, регламентирующие как деятельность учреждения, организации, так и деятельность самого специалиста. Для социально-педагогического менеджера такими документами являются:

1. *На международном уровне* – Конвенция ООН о правах ребенка.

2. *На федеральном уровне:*

- Закон РФ «Об образовании»;
- Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Федеральный закон «Об основах профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;
- Типовое положение об образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;
- решение коллегии Министерства образования Российской Федерации «О практике социально-педагогической работы в России и перспективах ее развития» (от 27.10.1993 г.).

- тарифно-квалификационная характеристика социального педагога;
- Типовое положение об ОУ, в котором работает специалист.

3. *На региональном уровне*<sup>1</sup>:

- областной Закон «Об образовании»;
- областной Закон «О профилактике наркомании и токсикомании на территории Свердловской области»;
- постановления правительства Свердловской области по проблемам образования;
- Положение о социальном педагоге образовательного учреждения.

4. *На городском уровне*<sup>2</sup> – постановления главы города и городской администрации и программы развития системы образования Екатеринбурга на разные периоды.

---

<sup>1</sup> На примере Свердловской области.

<sup>2</sup> На примере Екатеринбурга.

### 5. На учрежденческом уровне:

- устав учреждения, учебный план и локальные акты, решения педагогических советов;
- должностная инструкция социального педагога;
- положения о различных структурных подразделениях ОУ.

Научно-методическую базу работы социального педагога как менеджера составляют материалы, необходимые для полноценной реализации управленческих функций при создании системы социально-педагогической деятельности в ОУ. Это материалы по работе с управленческой информацией, по проведению педагогического анализа, планированию, организации, мотивации и контролю. В совокупности они должны составлять научно-методический банк данных, являющийся опорным для социального педагога как менеджера. Их целесообразно накапливать и систематизировать по «функциональным» блокам, т. е. в соответствии с управленческими функциями. Эта работа опытными социальными педагогами осуществляется годами. Но начинающим нужны определенные стартовые данные для создания банка данных. Они могут быть взяты из научно-методических и статистических источников, справочной литературы, но могут быть разработаны и самим социальным педагогом.

*Информационно-аналитическая функция* должна опираться:

- 1) на необходимый минимум нормативно-правовой документации;
- 2) внешнюю оперативную информацию, поступающую извне:
  - директивы, циркуляры, указания вышестоящих органов народного образования, министерств, ведомств и т. д.;
  - регламентирующие предписания из учреждений и структур, причастных к деятельности образовательного учреждения (учреждений культуры, органов здравоохранения, правоохранительных институтов и др.);
  - сведения из внешних источников об условиях жизни детей, их семьях, направлении интересов, трудовой, учебной, спортивной деятельности, общественной активности, о детях «группы риска» и тех, кто находится под наблюдением правоохранительных органов (прил. 3) [24, с. 93];
  - публикации о достижениях и рекомендациях в сфере психолого-педагогических наук, методические материалы, описание передового социально-педагогического опыта, публикации о достижениях в других сферах, имеющих отношение к социальному воспитанию школьников (мораль, право, культура, экономика, кибернетика, социология и др.);



3) внутреннюю информацию о состоянии учебно-воспитательного процесса в целом и состоянии социально-педагогической деятельности в учреждении и его подразделениях (о работе классных руководителей с семьями учащихся, с детьми «группы риска», социальной направленности и качестве проводимых с детьми мероприятий, социальном воспитании детей в процессе обучения), о работе общественных организаций, творческих объединений учащихся;

4) контрольно-учетную информацию, на основе которой определяется степень соответствия социально-педагогического процесса заданным целям;

5) аналитическую информацию, содержащую в себе выводы и предписания, сделанные на основе педагогического анализа;

6) событийную информацию, содержание которой составляют разнообразные факты и эпизоды текущей жизни учреждения;

7) статистическую информацию, перечень и способы представления которой установлены специальными положениями о государственной статистической отчетности;

8) на научно-методическую информацию, включающую в себя сведения о «номенклатуре» педагогических идей и их адресном расположении, о научной теории, прогрессивных методических знаниях и технологиях, передовом социально-педагогическом опыте.

Информационно-аналитическая функция предполагает анализ собранной информации для ее последующего использования. Именно анализ имеет основополагающее значение для управления системой любой деятельности. Не случайно в работах Ю. А. Конаржевского педагогический анализ информации выделяется как самостоятельная функция управления, «направленная на изучение состояния и тенденций развития педагогического процесса и объективную оценку его результатов с последующей выработкой на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы и переводу ее в более высокое качественное состояние» [14, с. 23].

Педагогический анализ подразделяется на *параметрический* (оперативный), *тематический* (локальный) и *итоговый*. Для его грамотного проведения в информационно-аналитической базе социального педагога-менеджера должны быть сосредоточены необходимые методические материалы по осуществлению каждого вида анализа (прил. 4).

**Мотивационно-целевая функция** ориентирована на создание условий для использования мотивов поведения человека в практике управления

его деятельностью, их формирования и закрепления. По мнению психологов, процесс мотивации связан с переводом личности от ее реальных потребностей к трудовому поведению [56, с. 137]. Следовательно, в методической копилке социального педагога должны быть материалы из области психологии по выявлению и формированию потребностей личности.

Ключевая задача мотивационно-целевой функции заключается в побуждении людей к активной деятельности для достижения собственных и коллективных целей. Главными для ее реализации являются выбор цели, определение стратегических и тактических задач, мотивация педагогов и учащихся на достижение цели, превращение мотивов в мотивы-цели на основе сформированных потребностей. А это значит, что социальный педагог-менеджер должен хорошо разбираться в проблемах целеполагания, формирования целей деятельности педагогов.

Под целью принято понимать желаемый и заранее запрограммированный результат, достижимый в будущем. Отсутствие цели – это отсутствие порядка, последовательности, преемственности, систематичности и системности деятельности, хаос, недопустимый в педагогической деятельности.

Н. Е. Щуркова трактует воспитанность учащихся как меру соответствия личности школьника запланированному воспитательному результату, меру соответствия цели [29, с. 25].

В социальном воспитании такой целью является усвоение и принятие воспитанником нравственных отношений, определенных политическими, правовыми, экономическими, и гражданскими законами, нормами и правилами того общества, к которому он принадлежит. Чтоб эта цель стала для педагогов мотивом, ее нужно сделать реально достижимой. «Поэтому дальние, большие стратегические цели следует всегда представлять в виде целей ближних, конкретных. А для этого дальнюю цель необходимо расчленить на эти ближние» [12, с. 187], построить «дерево целей», под которым понимается их систематизация. Существуют определенные правила построения «дерева целей». Приведем некоторые из них [12, с. 187]:

- генеральная цель не складывается из частных, более конкретных целей. Она формулируется менеджером, а затем «распадается» на более частные цели;
- цель высшего уровня достигается не сама по себе, а лишь посредством достижения подцелей, на которые она распадается;
- нижние цели выводятся из верхних;

- расчленение генеральной цели прекращается по достижении элементарного (мероприятийного) уровня «дерева целей».

К этим правилам следует добавить, что генеральная цель и подцели формулируются менеджером на основе анализа состояния системы и диагностических данных. Предположим, они показали, что в процессе социализации учащихся проявляется низкий уровень их культурно-нравственных отношений, гражданского развития. На этой основе социальный педагог по согласованию с администрацией школы и педагогическим коллективом в качестве генеральной цели ОУ выдвигает на определенный учебный период (год, два и т. д.) цель – *повышение культурно-эстетического уровня учащихся*. Чтобы сделать ее достижимой, социальный педагог должен декомпозировать (расчленить, конкретизировать) ее сначала на своем уровне, затем на уровне классных руководителей, руководителей творческих детских объединений, общественных организаций и учителей, т. е. построить «дерево целей». Образец такого «дерева целей» приведен в прил. 5.

Разумеется, мотивационно-целевая функция не ограничивается только разработкой «дерева целей». Для мотивации педагогов в достижении целей менеджер должен предусмотреть все возможные формы и методы, способные стимулировать к активной деятельности. Это моральные и материальные поощрения, обобщение и пропаганда лучшего опыта воспитательной работы с использованием различных средств информации. Это конкретная социально-педагогическая помощь и поддержка в процессе консультативно-методической работы, творческие отчеты педагогов, их публикации в педагогических изданиях и т. д.

Средствами мотивации для педагогов являются также работа по изучению уровня их профессиональной подготовленности к выполнению воспитательных и образовательных функций, оценка их профессиональной деятельности по специальным критериям (см. прил. 4, табл. 2–4).

**Планово-прогностическая функция** связана с разработкой программ достижения цели, планированием деятельности.

«Планирование деятельности – это установка последовательности действий, которая обеспечивает выполнение поставленной задачи» [32, с. 45]. Это «процесс выбора целей и решений, необходимых для их достижения» [23, с. 690]. Планирование определяет этапы, содержание работы, ее структуру, распределение необходимых мероприятий по времени.

В деятельности социального педагога планирование связано с его профессиональными функциями и видами профессиональной деятельности. Специалистами по социальной педагогике в качестве ведущих выделяются следующие функции: профилактическая, защитно-охранная и организационная [28, с. 14]. На практике они реализуются через виды деятельности социального педагога, которые определены Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (2005) следующим образом: социально-педагогическая, учебно-воспитательная, развивающая, культурно-просветительная, научно-методическая и организационно-управленческая деятельность [9, с. 2].

В менеджменте выделяются стратегическое, перспективное и текущее планирование. *Стратегия* – это определение главного направления развития системы на ряд лет. «*Стратегическое планирование* представляет собой процесс выбора целей для организации и решения о том, что следует сделать для их достижения. Стратегическое планирование обеспечивает основу для всех управленческих решений» [23, с. 284]. *Перспективный план* отражает цели и движение к ним на ближайшее будущее. Он является руководством к реализации стратегии, указывающим пути этой реализации в конкретные временные периоды (от одного до двух лет). *Текущее планирование* составляется на полугодие, месяц, неделю, день. Оно отражает последовательность действий субъекта управления, направленных на решение конкретных задач по достижению стратегической цели.

Для определения своих действий по руководству социально-педагогической деятельностью образовательного учреждения социальный педагог использует циклограммы, планы-графики работы на месяц, неделю, день, планы-сетки на месяц и на неделю (прил. 6).

Осуществляя плано-прогностическую функцию, социальный педагог участвует в разработке и утверждении проектов и программ образовательного учреждения, определяет формы, методы социально-педагогической работы, способы решения социальных проблем воспитанников, свое место в их решении и место педагогического коллектива.

В последние годы в сфере образования большое распространение получило комплексное программно-целевое планирование, нацеленное на выделение стратегии развития образовательного учреждения и определяющее способы и этапы достижения желаемых результатов. Данный вид планирования чаще всего связан с разработкой программ развития образо-

вательного процесса. Такие программы представляют собой «нормативные модели деятельности, определяющие: а) исходное состояние некоторой системы, б) образ желаемого будущего состояния этой системы, в) состав и структуру действий по переходу от настоящего к будущему» [15, с. 5]. Они формируются на основе тщательного проблемного анализа итогов работы за год или несколько лет, определения генеральной цели дальнейшего развития учреждения в целом и его педагогического процесса, выделения главных направлений и способов этого развития. В разных образовательных учреждениях такие программы имеют разное содержание, но технологии их формирования, как правило, имеют много общего (прил. 7).

Совместно с кафедрой социальной педагогики и психологии СоИн РГППУ учреждениями образования Екатеринбурга в последние годы разработан ряд образовательных программ для школ, центров детского творчества, детских домов. Одну из них мы представляем в нашем учебном пособии. Это перспективная образовательная программа детского дома № 3 Екатеринбурга «Социализация воспитанников в условиях детского дома» (прил. 8).

*Организационно-исполнительская функция* социально-педагогического менеджмента включает в себя деятельность по формированию и регулированию определенной структуры организованных взаимодействий посредством совокупности способов и средств, необходимых для эффективного достижения цели.

Она направлена на реализацию программ и проектов социально-педагогической деятельности образовательного учреждения; осуществление комплекса мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите детей в учреждениях и по месту жительства; организацию различных видов социально ценной деятельности детей и взрослых; развитие социальных инициатив; осуществление мер по социальной защите и помощи, реализации прав и свобод личности воспитанников, помощь по вопросам трудоустройства, патронажа, обеспечения жильем, пособиями, пенсиями, оформления сберегательных вкладов, использования ценных бумаг воспитанников из числа сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; на обеспечение взаимодействия с учителями, родителями (лицами, их заменяющими), специалистами социальных служб, семейных и молодежных служб занятости, с благотворительными организациями в плане оказания помощи детям, нуждающимся в опеке и попечительстве, с огра-

ниченными физическими возможностями, девиантным поведением, а также детям, попавшим в экстремальные ситуации.

*Контрольно-диагностическая функция* призвана на диагностической основе устанавливать соответствие функционирования и развития системы социально-педагогической деятельности общегосударственным требованиям и нормативам. Она предполагает «процесс, обеспечивающий достижение организацией поставленных целей» [23, с. 688].

Менеджеры начинают осуществлять функцию контроля с того самого момента, когда они сформулировали цели и задачи учреждения, организации. Само слово «контроль» нередко вызывает отрицательные эмоции и воспринимается как антипод демократии, принуждение, ограничение. Однако в управлении ему придается огромное значение. Считается, что без контроля начинается хаос и направить деятельность каких-либо групп в целесообразное русло становится просто невозможным. «Функция контроля – это такая характеристика управления, которая позволяет выявить проблемы и скорректировать соответственно деятельность организации до того, как эти проблемы перерастут в кризис» [23, с. 392].

Долгое время функция контроля считалась ведущей в управлении образовательным учреждением. Это находит свое отражение в некоторых определениях понятия «управление», где на первое место ставится «отслеживание»: управление – это такое «взаимодействие управляющего и управляемого объекта, при котором первый отслеживает функционирование второго относительно достижения заранее поставленных диагностических целей» [31, с. 12].

Процесс контроля предполагает установку определенных стандартов, критериев и единиц измерения фактически достигнутых результатов, а также проведение корректировок в тех случаях, когда достигнутые результаты существенно отличаются от установленных стандартов (критериев).

Среди педагогов, теоретиков и практиков широко известна классификация видов и форм внутришкольного контроля, предложенная Т. И. Шамовой, в которой выделяются два вида контроля: тематический и фронтальный. В ситуации, когда контроль осуществляется за деятельностью отдельного учителя, группы учителей, всего педагогического коллектива или какой-либо административной службы, имеют место несколько форм контроля: персональный, классно-обобщающий, комплексно-обобщающий [8, с. 100–102].

В системе контрольной деятельности выделяются предварительный, текущий и заключительный контроль. В целом предварительный контроль

используется в трех ключевых областях, а именно по отношению к человеческим, материальным и финансовым ресурсам. Для социального педагога актуальны человеческие ресурсы: воспитатели и воспитанники (учащиеся). На этапе *предварительного* контроля им устанавливаются критерии оценки социальной воспитанности учащихся и готовности педагогов к воспитательной работе, проводится предварительная диагностика уровня воспитанности, выявление интересов и потребностей, трудностей и проблем, конфликтных ситуаций, отклонений в поведении детей. *Текущий контроль* осуществляется в процессе воспитательной деятельности, когда важно установить, что и как делается воспитателями для повышения этого уровня. *Заключительный контроль* выявляет результаты воспитания и социально-педагогической деятельности за определенный временной период. Он состоит в сопоставлении и обобщении данных предыдущих этапов и является основой для принятия управленческого решения по совершенствованию работы, углубленному изучению и распространению лучшего опыта.

Контрольно-диагностическая функция имеет большое стимулирующее значение для воспитателя и воспитанника, выступает как инструмент организации обратной связи между управляющей и управляемой подсистемами. Для ее осуществления сегодня разработано множество диагностических методик, которые могут стать серьезным подспорьем для социального педагога. Рекомендации по использованию большинства из них сосредоточены нами в специальном издании [10].

*Регулятивно-коррекционная функция* направлена на оперативное регулирование отношений в коллективе педагогов при проведении социально-педагогической деятельности и на корректировку его действий в соответствии с программными установками учреждения. Это оперативное управление системой социально-педагогической деятельности. Выполняя эту функцию, социальный педагог осуществляет посредничество между подопечными и учреждением, семьей, средой, специалистами различных социальных служб, ведомств и административных органов; помогает в установлении гуманных, нравственно здоровых отношений в социальной среде; содействует созданию обстановки психологического комфорта и безопасности воспитанников, заботится об охране их жизни и здоровья; оказывает детям своевременную социально-педагогическую помощь и поддержку; с помощью оперативных способов, средств и воздействий вносит коррективы в процесс управления социально-педагогической системой, участвует в корректировке научно-методической работы по проблемам соци-

ально-педагогической деятельности. К способам регулирования и коррекции относятся оперативные совещания при директоре школы, анализ повседневной воспитательной работы педагогов, оперативное информирование их о новых технологиях и интересном социально-педагогическом опыте, консультации участников социально-педагогического процесса, индивидуальная работа с ними по устранению негативных отклонений в поведении и отношениях к своим обязанностям.

Все вышеперечисленные функции выполняются социальным педагогом (социально-педагогическим менеджером) совместно с другими представителями управленческого аппарата образовательного учреждения. Но при этом всегда важно помнить, что именно он несет главную ответственность за социальное воспитание и социализацию учащихся, он отвечает за состояние всей системы социально-педагогической работы и каждого ее компонента в образовательном учреждении.

### ***Вопросы и задания для самостоятельной работы***

1. Правомерно ли выделение в менеджменте такого направления, как социально-педагогический менеджмент?

2. В чем заключается специфика социально-педагогического менеджмента в отличие от образовательного, внутришкольного и педагогического менеджмента?

3. Из каких компонентов складывается система социально-педагогического менеджмента?

4. Какие методологические принципы лежат в основе организации системы социально-педагогического менеджмента?

5. Охарактеризуйте профессию социального педагога как менеджера. Покажите соотношение понятий «социальный педагог», «социальный менеджер», «социально-педагогический менеджер».

6. Расскажите о методах реализации различных функций управления.

7. Покажите специфику и роль функций управления в деятельности социального педагога.

8. Обозначьте разницу между должностными обязанностями заместителя директора образовательного учреждения по воспитательной работе и социального педагога.

9. Назовите нормативно-правовые документы, определяющие содержание управленческой деятельности социального педагога.



10. Что включает в себя научно-методическая база деятельности социального педагога-менеджера?

### **Темы рефератов**

- 1) Сущность и значение социально-педагогического менеджмента.
- 2) Методологические принципы организации системы социально-педагогического менеджмента.
- 3) Социальный педагог как менеджер.
- 4) Специфика деятельности социального педагога как менеджера.

### **Список рекомендуемой литературы**

*Васильев Ю. В.* Педагогическое управление в школе [Текст]: методология, теория, практика / Ю. В. Васильев. М.: Педагогика, 1990. 139 с.

*Внутришкольное управление* [Текст]: вопросы теории и практики / под ред. Т. И. Шамовой. М.: Педагогика, 1991. 191 с.

*Конаржевский Ю. А.* Воспитательное мероприятие: состав, структура, анализ [Текст] / Ю. А. Конаржевский. Магнитогорск: Изд-во Магнитогор. гос. пед. ин-та, 1979. 99 с.

*Конаржевский Ю. А.* Менеджмент и внутришкольное управление [Текст] / Ю. А. Конаржевский. М.: Пед. поиск, 2000. 182 с.

*Конаржевский Ю. А.* Педагогический анализ как основа управления школой [Текст] / Ю. А. Конаржевский. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 1978. 102 с.

*Ларионов И. К.* Стратегия социального управления [Текст]: учеб. / И. К. Ларионов. М.: Дашков и К., 2008. 496 с.

*Методика и технологии работы социального педагога* [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.; под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. М.: Акад., 2002. 192 с.

*Модели социально-педагогической деятельности* [Текст]: учеб. пособие / под общ. ред. Н. Г. Санниковой. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 172 с.

*Муниров Р. Р.* Менеджмент образовательного учреждения [Текст]: учеб. пособие / Р. Р. Муниров. Уфа: Вагант, 2006. 140 с.

*Нагавкина Л. С.* Социальный педагог: введение в должность [Текст]: сб. материалов / Л. С. Нагавкина, О. К. Крокинская, С. А. Косабуцкая. СПб.: КАРО, 2002. 272 с.

*Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы* [Текст]: пособие для руководителей образоват. учреждений и территор. образоват. систем /под ред. А. М. Моисеева; Пед. о-во России. М., 2001. 256 с.

*Санникова Н. Г.* Технология проектирования развивающей среды учреждения дополнительного образования [Текст]: учеб. пособие / Н. Г. Санникова, А. И. Ткаченко. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. 134 с.

*Симонов В. П.* Педагогический менеджмент [Текст]: 50 ноу-хау в области управления образовательным процессом: учеб. пособие / В. П. Симонов; Пед. о-во России. 3-е изд. М., 1999. 430 с.

*Словарь по социальной педагогике* [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Акад., 2002. 368 с.

*Третьяков П. И.* Практика управления современной школой [Текст] / П. И. Третьяков; МГПИ. М., 1995. 200 с.

*Управление воспитательной системой школы* [Текст]: проблемы и решения / под ред. В. А. Караковского, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой; Пед. о-во России. М., 1999. 264 с.

*Уткин Э. А.* Основы мотивационного менеджмента [Текст] / Э. А. Уткин. М.: ЭКМОС, 2000. 352 с.

*Шакурова М. В.* Методика и технология работы социального педагога [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. В. Шакурова. М.: Акад., 2002. 200 с.

*Шамова Т. И.* Управление образовательными системами [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин; под ред. Т. И. Шамовой. М.: ВЛАДОС, 2001. 320 с.

*Юдин В. В.* Педагогическая технология [Текст] / В. В. Юдин; ЯрГПУ. Ярославль, 1997. 163 с.

## Заключение

Итак, теоретические основы профессиональной подготовки социального педагога как социально-педагогического менеджера составляют социальный менеджмент и такие его направления, выделившиеся в последние десятилетия, как образовательный, внутришкольный и педагогический менеджмент. Знакомство с этими основами студентов, обучающихся специальности «Социальная педагогика», призвано вооружить их комплексом управленческих знаний. С этой целью кафедрой социальной педагогики и психологии СоИн РГППУ разработана специализация «Социальный менеджмент в системе образования». Она предусматривает включение в учебный процесс следующих дисциплин: «Основы социального менеджмента»; «Особенности менеджмента в системе образования»; «Психология управления»; «Управленческое общение»; «Управление педагогическими системами и педагогическим персоналом»; «Управление формированием и развитием личности». Таким образом, наряду со специальными знаниями выпускник СоИн по специальности «Социальная педагогика» приобретает значительный багаж знаний в области социального и образовательного менеджмента.

Однако для полноценной реализации управленческих функций в ОУ социальному педагогу недостаточно лишь общих знаний из области менеджмента. Он должен знать все особенности реализации этих функций социально-педагогической деятельности.

Эта задача может быть решена посредством выделения и разработки социально-педагогического менеджмента, что является, на наш взгляд, серьезной научной проблемой, требующей разрешения. Сегодня мы находимся на начальной стадии ее теоретического осмысления, когда управленческие аспекты работы социального педагога многими уже признаются, но еще никем не рассматриваются, когда связи между социальным управлением и социальной педагогикой уже проявляются, но их четкое обозначение в научно-методическом плане еще отсутствует. Так, среди общих технологий социально-педагогической деятельности специалистами выделяются технологии «проектирования, программирования, технологии, связанные с планированием, реализацией целей и ценностных ориентаций, осуществлением обратной связи и информационным обеспечением познавательной и преобразовательной социально-педагогической деятельности»

[17, с. 27]. т. е. технологии социального менеджмента. Но пока в социальной педагогике отсутствуют научно-методические разработки по их применению в управлении социально-педагогической деятельностью.

В настоящее время для разработки такого направления, как социально-педагогический менеджмент существуют реальные предпосылки. Они отчетливо проявляются в исторически сложившейся практике социально-педагогической деятельности, о чем свидетельствует уникальный опыт А. С. Макаренко и многих его последователей. Они заложены в теории внутришкольного менеджмента. На их основе выстроена предлагаемая нами модель социально-педагогического менеджмента.

Чтобы эта модель работала на создание в образовательном учреждении системы социально-педагогической деятельности, социальный педагог должен видеть перед собой реальный современный или исторический образец. В истории социальной педагогики вряд ли можно найти образец педагога-управленца более яркий, чем личность А. С. Макаренко. Его педагогическое творчество не исследовано с управленческих позиций. Мы привыкли говорить о Макаренко как о создателе принципиально новой для своего времени системы воспитания, как о разработчике теории коллективного воспитания и детского самоуправления, как о педагогическом писателе и т. д. А между тем его педагогический гений в наибольшей степени выразился именно в осмыслении целостной системы управления социальным формированием и развитием личности. Наши исследования показывают, что современные социальные педагоги не знают этой стороны творческого наследия великого педагога. Потому мы поставили перед собой задачу осветить ее в нашей книге.

В 2008 г. все прогрессивное человечество отметило 120-ю годовщину со дня рождения А. С. Макаренко. Не претендуя на какие-либо открытия в его творчестве, мы предлагаем свой подход к прочтению отдельных страниц его разностороннего психолого-педагогического наследия – с управленческих позиций, с позиций социального менеджмента.

Наши студенты должны знать, что влияние А. С. Макаренко и сегодня проявляется в сфере социального менеджмента, в частности – внутришкольного управления. Так, здесь широко взяты на вооружение его подходы к управлению формированием педагогического коллектива образовательного учреждения. Именно его идеи определяют «человекоцентристский» подход Ю. А. Конаржевского к выделению современных принципов

управления школой, ведущее место среди которых занимает «принцип уважения и доверия к человеку», выражающийся в следующих требованиях к менеджеру [12, с. 107–108]:

- «...уважайте личное достоинство человека, признавайте за человеком соответствующие права и возможности;
- уважайте человека в себе и уважайте человека в других; берегите человека в себе потому, что в другом также присутствует человек;
- предоставляйте личности, когда это возможно, свободу выбора;
- доверяйте человеку; его потенциальные возможности неисчерпаемы;
- создавайте атмосферу доверия на основе взаимоуважения;
- уважайте человека, но и проявляйте к нему достаточно высокую требовательность;
- создавайте обстановку, в которой человек может проявить себя, раскрыть свои возможности;
- максимально развивайте инициативу, творческие способности, умение найти себя в коллективе;
- поощряйте достижения и личный вклад каждого в дела школы;
- гарантируйте каждому учителю и ученику личную защищенность в коллективе.

*Помните: уважение и доверие к человеку – высшее проявление гуманизма в управлении!»*

В моделях менеджмента XX в. все чаще ставится акцент на социально-психологических аспектах взаимодействия с подчиненными в процессе управления. Эта сторона особенно ярко проявилась в модели «человеческих отношений», авторы которой считают, что центр тяжести в управлении нужно перенести на отношения между людьми в процессе производства. Согласно их теории человек – главный объект внимания при управлении организацией.

Эта позиция сегодня становится ведущей в теории внутришкольного управления. Мысль о том, что самое ценное и самое главное в школе – человек, четко прослеживается во всех работах, связанных с данным направлением управленческой деятельности. Особенно активно она проводится Ю. А. Конаржевским, идейным последователем А. С. Макаренко, который считает, что «внутришкольный менеджмент должен быть сориентирован на человека и иметь ярко выраженную человекоцентристскую направленность», что «главный ресурс школы – люди, они – цель, а не средство управления,

они – мера всех вещей» [12, с. 119]. Формулируя принципы внутришкольного менеджмента, во главу угла он ставит «уважение к человеку, доверие к нему, целостный взгляд на ученика и учителя и фокусирование внимания на развитии их личности» [12, с. 120].

Эту позицию мы акцентируем как определяющую и в социально-педагогическом менеджменте. Она должна стать основой всех управленческих действий социального педагога-менеджера, иначе в них не будет смысла.

История социальной педагогики, интенсивное становление современной социальной педагогики как самостоятельной области научных знаний, развитие социального менеджмента открывают хорошие перспективы для разработки управленческих основ социально-педагогической деятельности. Надеемся, что материалы нашей книги внесут свой вклад в эту разработку и могут быть использованы при профессиональной подготовке социальных педагогов как социально-педагогических менеджеров.

## Библиографический список

1. *Азаров Ю. П.* Искусство воспитывать [Текст]: кн. для учителя / Ю. П. Азаров. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. 448 с.

2. *Басюк В. С.* Модель организации службы социально-психологического сопровождения в условиях детского дома [Текст] / В. С. Басюк. М.: Полиграф сервис, 2001. 132 с.

3. *Беляева Л. А.* Категории «социальная работа» и «социально-педагогическая деятельность» в их взаимосвязи. Понятийный аппарат педагогики и образования [Текст]: сб. науч. тр. / Л. А. Беляева, М. А. Беляева; отв. ред. М. А. Галагузова. Вып. 3. Екатеринбург: СВ-96, 1998. 352 с.

4. *Битинас Б. П.* Структура процесса воспитания: Методический аспект [Текст] / Б. П. Битинас. Каунас: Изд-во Каунас. гос. ун-та, 1984. 210 с.

5. *Бодди Д.* Основы менеджмента [Текст] / Д. Бодди, Р. Пэйтон; под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 1999. 816 с.

6. *Буева Л. П.* Общественное управление социальной деятельностью и формирование личности [Текст]: вопросы управления и руководства процессом воспитания школьников / Л. П. Буева. М.: Просвещение, 1971. 182 с.

7. *Виханский О. С.* Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс [Текст] / О. С. Виханский, А. И. Наумов. М.: Гардарики, 1996. 528 с.

8. *Внутришкольное управление* [Текст]: вопросы теории и практики / под ред. Т. И. Шаповой. М.: Педагогика, 1991. 191 с.

9. *Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 031300 Социальная педагогика. Квалификация «социальный педагог»* [Текст] / М-во образования и науки РФ. М.: Новая шк., 2005. 22 с.

10. *Карпова Г. А.* Комплексная диагностика личности воспитанника интернатного учреждения [Текст] / Г. А. Карпова, Н. Г. Санникова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. 183 с.

11. *Конаржевский Ю. А.* Воспитательное мероприятие: состав, структура, анализ [Текст] / Ю. А. Конаржевский. Магнитогорск: Изд-во Магнитогор. гос. пед. ин-та, 1979. 99 с.

12. *Конаржевский Ю. А.* Менеджмент и внутришкольное управление [Текст] / Ю. А. Конаржевский. М.: Пед. поиск, 2000. 182 с.

13. *Конаржевский Ю. А.* О путях совершенствования управления школой [Текст]: метод. указания по совершенствованию управления школой /

Ю. А. Конаржевский. Магнитогорск: Изд-во Магнитогор. гос. пед. ин-та, 1975. 56 с.

14. *Конаржевский Ю. А.* Педагогический анализ как основа управления школой [Текст] / Ю. А. Конаржевский. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 1978. 102 с.

15. *Лазарев В. С.* Как разработать программу развития школы [Текст]: метод. пособие для руководителей образоват. учреждений / В. С. Лазарев, М. М. Поташник. М.: Новая шк., 1993. 128 с.

16. *Липский И. А.* Понятийный аппарат и парадигмы развития социальной педагогики [Текст] / И. А. Липский // Педагогика. 2001. № 10. С. 13–20.

17. *Липский И. А.* Социальная педагогика: практика, научная дисциплина, образовательный комплекс [Текст] / И. А. Липский // Педагогика. 2001. № 1. С. 24–32.

18. *Макаренко А. С.* О коммунистическом воспитании [Текст] / А. С. Макаренко. М.: Учпедгиз, 1952. 534 с.

19. *Макаренко А. С.* Педагогическая поэма [Текст] / А. С. Макаренко // Соч.: в 7 т. М.: АПН РСФСР, 1959. Т. 1. 783 с.

20. *Макаренко А. С.* Педагогическая поэма [Текст] / А. С. Макаренко; сост., вступ. ст., примеч., коммент. С. Невской; ИТК. М., 2003. 736 с.

21. *Менеджмент* социальной работы [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Е. И. Комарова и А. И. Войтенко. М.: ВЛАДОС, 2001. 288 с.

22. *Менеджмент* [Текст]: учеб. пособие. М.: Знание, 2000. 288 с.

23. *Мескон М. Х.* Основы менеджмента [Текст]: пер. с англ. / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. М.: Дело, 1995. 704 с.

24. *Методика* и технологии работы социального педагога [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.; под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. М.: Акад., 2002. 192 с.

25. *Методические* рекомендации по анализу воспитательного мероприятия руководителем школы [Текст]. Пермь: Изд-во Перм. гос. пед. ин-та, 1986. 28 с.

26. *Мудрик А. В.* Социальная педагогика [Текст]: учеб. для студентов пед. вузов / А. В. Мудрик. М.: Акад., 1999. 184 с.

27. *Мустаева Ф. А.* Социальная педагогика [Текст]: учеб. для вузов / Ф. А. Мустаева. М.: Акад. Проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2003. 528 с.



28. *Нагавкина Л. С.* Социальный педагог: введение в должность [Текст]: сб. материалов / Л. С. Нагавкина, О. К. Крокинская, С. А. Косабуцкая. СПб.: КАРО, 2002. 272 с.

29. *Новое* в воспитательной работе школы [Текст]: сб. метод. материалов; сост. Н. Е. Щуркова, В. Н. Швырева / под ред. Л. И. Маленковой. М., 1991. 111 с.

30. *Основы менеджмента* [Текст]: учеб. пособие для вузов / О. А. Зайцева, А. А. Радугин, К. А. Радугин, Н. И. Рогачева. М.: Центр, 1998. 432 с.

31. *Поташник М.* Основы теории школьного управления [Текст] / М. Поташник. М.: Педагогика, 1988. 144 с.

32. *Практическое* руководство по менеджменту: международный опыт достижения успеха [Текст] / пер. с англ. О. А. Волмянской, Э. И. Волмянского. Минск: Новое знание, 1988. 262 с.

33. *Программно-целевое* управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы [Текст]: пособие для руководителей образоват. учреждений и террит. образоват. систем / под ред. А. М. Моисеева; Пед. о-во России. М., 2001. 256 с.

34. *Симонов В. П.* Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в области управления образовательным процессом [Текст]: учеб. пособие / В. П. Симонов; Пед. о-во России. 3-е изд. М., 1999. 430 с.

35. *Словарь* иностранных слов [Текст]. М.: Изд-во иностр. и нац. слов., 1955. 853 с.

36. *Словарь* по социальной педагогике [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Акад., 2002. 368 с.

37. *Словарь-справочник* менеджера [Текст] / под ред. М. Г. Лапусты. М.: ИНФРА-М, 1996. 608 с.

38. *Советский* энциклопедический словарь [Текст]. М.: Сов. энцикл., 1979. 835 с.

39. *Социальный* менеджмент [Текст]: учеб. пособие / В. Н. Иванов, В. И. Патрушев, Н. С. Данакин и др.; под ред. В. Н. Иванова, В. И. Патрушева. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. шк., 2002. 271 с.

40. *Социальная* педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Никитина. М.: ВЛАДОС, 2002. 272 с.

41. *Справочник* менеджера образования [Текст]: в 2 т. /сост. В. С. Гиршович. М.: Новая шк., 1995. Т. 1. 400 с.

42. *Стефанов Н. Г.* Общественные науки и социальная технология [Текст] / Н. Г. Стефанов. М.: Политиздат, 1976. 238 с.

43. *Третьяков П. И.* Практика управления современной школой [Текст] / П. И. Третьяков; МГПИ. М., 1995. 200 с.

44. *Третьяков П. И.* Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента [Текст] / П. И. Третьяков. М.: Новая шк., 1998. 237 с.

45. *Управление* воспитательной системой школы: проблемы и решения [Текст] / под ред. В. А. Караковского, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой; Пед. о-во России. М., 1999. 264 с.

46. *Управление персоналом* [Текст]: энцикл. слов. /под ред. А. Я. Кибанова. М.: ИНФРА-М, 1998. 453 с.

47. *Философский энциклопедический словарь* [Текст]. М.: Сов. энцикл., 1983. 840 с.

48. *Фролов А. А.* А. С. Макаренко в СССР, России и мире [Текст]: историография освоения и разработки его наследия (1939–2005 гг., критический анализ) /А. А. Фролов. Н. Новгород: Изд-во Волго-Вят. акад. гос. службы, 2006. 417 с.

49. *Шакурова М. В.* Методика и технология работы социального педагога [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. В. Шакурова. М.: Акад., 2002. 200 с.

50. *Шамова Т. И.* Управление образовательными системами [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин; под ред. Т. И. Шамовой. М.: ВЛАДОС, 2001. 320 с.

## Положение о социальном педагоге образовательного учреждения Санкт-Петербурга<sup>1</sup>

### *1. Общие положения*

Социальный педагог – сотрудник образовательного учреждения, который создает условия для социального и профессионального саморазвития обучающихся (воспитанников), организуя деятельность педагогов и родителей на основе принципов гуманизма, с учетом исторических и культурных традиций города.

Основной задачей социального педагога образовательного учреждения является социальная защита прав детей, создание благоприятных условий для развития ребенка, установление связей и партнерских отношений между семьей и образовательным учреждением.

Обязанности социального педагога образовательного учреждения может выполнять работник, квалификация которого подтверждается дипломом о профессиональном педагогическом образовании, сертификатом социального педагога.

Социальный педагог взаимодействует с руководителем образовательного учреждения, учителем, педагогом-психологом, валеологом, педагогом-организатором, воспитателем, обучающимися (воспитанниками) и их родителями (лицами, их замещающими).

Для достижения своих профессиональных целей он устанавливает контакт с представителями государственных органов управления, общественных объединений, со всеми организациями, в которых необходимо представлять интересы воспитанников и выпускников до 16 лет; участвует в работе педагогического совета образовательного учреждения, осуществляет контакт с местными органами власти и муниципальными службами по социальной защите семьи и детства.

Прием и увольнение социального педагога производится в порядке, установленном трудовым законодательством.

Руководство деятельностью социального педагога осуществляется руководителем образовательного учреждения.

---

<sup>1</sup> Текст положения приведен по кн. Л. С. Нагавкиной, О. К. Крокинской, С. А. Косабуцкой «Социальный педагог: введение в должность» [28, с. 171–175] с некоторыми изменениями.

Аттестация социального педагога производится аттестационной комиссией в установленном законом порядке.

Деятельность социального педагога осуществляется в соответствии с настоящим положением и уставом учреждения.

## ***2. Содержание работы социального педагога образовательного учреждения***

Содержание работы социального педагога определяется потребностями образовательного учреждения по решению социальных проблем обучающихся (воспитанников).

Основные направления социально-педагогической работы с детьми в образовательном учреждении включают в себя:

- учет всех детей школьного возраста, проживающих в микрорайоне данного образовательного учреждения, изучение их социального положения и условий жизни;
- контроль за движением учащихся;
- предупреждение отсева учащихся из образовательного учреждения;
- изучение социальных проблем обучающихся (воспитанников), условий их возникновения и разрешение их с учетом возможностей ОУ;
- учет педагогически и социально неблагополучных семей; установление контактов и взаимодействие с комиссией по делам несовершеннолетних и правоохранительными органами;
- осуществление мер по социальной защите детей из многодетных, неполных и малообеспеченных семей, детей, оставшихся без попечения родителей;
- создание условий для безопасности личности обучающихся (воспитанников), охраны их жизни и здоровья, оказание помощи попавшим в экстремальные и кризисные ситуации;
- осуществление мер по трудоустройству обучающихся (воспитанников) и взаимодействие со специалистами служб занятости района и города;
- объединение усилий различных государственных учреждений, социальных служб, общественных организаций и частных лиц по оказанию необходимой помощи социально незащищенным обучающимся (воспитанникам) и их семьям.

## ***3. Права и обязанности социального педагога***

В своей профессиональной деятельности социальный педагог обязан:

- руководствоваться Конвенцией о правах ребенка, Законом «Об образовании», нормативными актами, настоящим положением и правилами внутреннего распорядка своего учреждения;

- вести учет всех детей школьного возраста и движения учащихся;
- совместно с администрацией выделять приоритетные направления социально-педагогической работы и формулировать конкретные задачи работы с детьми и подростками, взрослым контингентом в соответствии с содержанием работы социального педагога;
- препятствовать принятию решений, ущемляющих права воспитанников;
- рассматривать вопросы и принимать решения строго в границах своей компетентности;
- постоянно повышать свою квалификацию, владеть новейшей правовой информацией, защищать интересы детей и подростков в образовательном учреждении, в семье, представлять и защищать интересы школьников в органах законодательной и исполнительной власти;
- планировать и вести регистрацию выполненной работы. С соблюдением сроков и форм отчетности докладывать о результатах своей работы.

Социальный педагог имеет право:

- требовать от руководителя образовательного учреждения создания условий, необходимых для успешного выполнения профессиональных обязанностей;
- иметь доступ к документам образовательного учреждения в части дел, касающихся учащихся;
- собирать информацию, связанную с изучением интересов детей и подростков;
- проводить социологические опросы, диагностические обследования условий жизни детей;
- делать официальные запросы в государственные и общественные организации по поводу создания условий и решения личных проблем несовершеннолетних.

#### ***4. Организационные вопросы деятельности социального педагога***

Социальный педагог является равноправным членом педагогического коллектива. Он принимает участие в работе педагогических советов и методических объединений.

Социальному педагогу выделяется отдельное помещение. Он обеспечивается канцелярскими товарами, сейфами для хранения личных дел, оргтехникой и средствами на транспортные расходы.

С учетом специфического характера социально-педагогической деятельности режим работы социального педагога должен быть вариативным, гибким.

График работы социального педагога утверждается руководителем образовательного учреждения. При составлении графика учитывается время, затраченное социальным педагогом вне учреждения образования на выполнение своих служебных обязанностей.

Вопросы оплаты труда, отпуска, социальной защиты решаются в соответствии с действующими законодательством.

## Должностная инструкция социального педагога<sup>1</sup>

### *1. Общие положения*

1.1. Настоящая должностная инструкция разработана на основе Тарифно-квалификационных характеристик, согласованных постановлением Министерства труда Российской Федерации от 1 февраля 1995 г. № 8 и направленных для руководства в работе письмом Министерства образования Российской Федерации от 04.08.1995 г. № 58-М.

1.2. Социальный педагог назначается и освобождается от должности директором школы.

1.3. Социальный педагог должен иметь высшее или среднее профессиональное образование.

1.4. Социальный педагог непосредственно подчиняется директору школы.

1.5. В своей деятельности социальный педагог руководствуется Конституцией РФ, законами РФ, решениями Правительства РФ и органов управления по вопросам образования, Конвенцией о правах ребенка, основами социальной политики, права и государственного строительства, трудового и семейного законодательства, положениями общей и социальной педагогики, педагогической, социальной, возрастной и детской психологии, основами валеологии и социальной гигиены, социально-педагогическими и диагностическими методиками, правилами и нормами охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.

### *2. Должностные обязанности*

2.1. Осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите личности в ОУ и по месту жительства.

2.2. Контролирует работу по охране прав детей в микрорайоне школы.

2.3. Работает с опекаемыми детьми, закрепленными за микрорайоном школы.

2.4. Выявляет родителей из числа неблагополучных семей, состоящих на внутришкольном учете, в отношении которых следует ставить вопрос о лишении родительских прав.

---

<sup>1</sup> Текст инструкции приведен по кн. Л. С. Нагавкиной, О. К. Крокинской, С. А. Косабуцкой «Социальный педагог: введение в должность» [28, с. 203–205] с некоторыми изменениями.

2.5. Выявляет интересы и потребности, трудности и проблемы, конфликтные ситуации, отклонения в поведении учащихся и своевременно оказывает им социальную помощь и поддержку.

2.6. Привлекает к работе по охране прав детей классных руководителей, родительский комитет, если считает это необходимым.

2.7. Содействует созданию обстановки психологического комфорта и безопасности личности обучающихся, обеспечивает охрану их жизни и здоровья.

2.8. Взаимодействует со специалистами социальных служб, семейных и молодежных служб занятости, с благотворительными организациями по оказанию помощи обучающимся, нуждающимся в опеке и попечительстве, с ограниченными физическими возможностями, девиантным поведением, а также попавшим в экстремальные ситуации.

### **3. Права**

Социальный педагог имеет право:

3.1. Давать рекомендации классным руководителям по вопросам, касающимся «проблемных» детей.

3.2. Участвовать в заседаниях педагогического совета школы.

3.3. Повышать квалификацию.

### **4. Ответственность**

Взыскания могут быть наложены директором школы в следующих случаях:

4.1. За неисполнение или ненадлежащее исполнение без уважительных причин устава и правил внутреннего распорядка школы, законных распоряжений директора школы, должностных обязанностей, установленных настоящей инструкцией.

4.2. За нарушение правил пожарной безопасности, охраны труда.

4.3. За нарушение соответствующих норм трудового законодательства и статей Закона «Об образовании».

### **5. Взаимоотношения. Связи по должности**

Социальный педагог:

5.1. Работает по графику, составленному исходя из 36-часовой рабочей недели и утвержденному директором школы.

5.2. Самостоятельно планирует свою работу на каждый учебный год и каждый месяц. План утверждается директором школы.



5.3. Получает от директора школы информацию нормативно-правового и организационно-методического характера, знакомится под расписку с соответствующими документами.

5.4. Постоянно сотрудничает с отделом по работе с несовершеннолетними правонарушителями РУВД.

### **Банк данных о детях и подростках группы риска<sup>1</sup>**

В целостный банк данных включаются сведения о проживающих на микроучастке образовательного учреждения (как обучающихся в нем, так и не обучающихся) детях и подростках:

- из семей, находящихся в социально опасном положении;
- безнадзорных или беспризорных;
- занимающихся бродяжничеством или попрошайничеством;
- содержащихся в социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних, социальных приютах, центрах помощи и (или) реабилитации;
- употребляющих наркотические средства или психотропные вещества без назначения врача либо одурманивающие вещества;
- совершивших правонарушение до достижения возраста, с которого наступает административная ответственность;
- освобожденных от уголовной ответственности вследствие акта об амнистии или в связи с изменением обстановки, а также в случаях, когда признано, что исправление несовершеннолетнего может быть достигнуто путем применения принудительных мер воспитательного воздействия;
- не подлежащих уголовной ответственности в связи с недостижением возраста, с которого наступает уголовная ответственность, или вследствие отставания в психическом развитии, не связанного с психическим расстройством;
- обвиняемых или подозреваемых в совершении преступлений, в отношении которых избраны меры пресечения, не связанные с заключением под стражу;
- получивших отсрочку отбывания наказания или отсрочку исполнения приговора;
- состоящих на учете в отделе профилактики правонарушений несовершеннолетних;
- состоящих на внутришкольном учете;
- состоящих на учете в комиссии по делам несовершеннолетних.

---

<sup>1</sup> См. учебное пособие «Методика и технологии работы социального педагога» [24, с. 93–94].

При формировании банка данных уточняются следующие позиции:

- Каковы основания постановки на учет?
- Какие структуры работают с подростком?
- Какая работа проводится для разрешения проблемы?
- Что еще можно предпринять для разрешения данной проблемы?
- Нет ли детей группы риска, которые не поставлены на учет?

Формируя банк данных, специалист соблюдает принципы конфиденциальности и тайны ребенка, информацией пользуется только для служебных целей. Осуществляя сбор данных, социальный педагог дифференцирует проблематику детей и молодежи, ситуаций, в которых они оказались, и тем самым осваивает необходимый элемент профессиональной адаптации – эмоциональное принятие и переживание детских проблем.

## Методические рекомендации по проведению различных видов педагогического анализа

1. *Параметрический (оперативный) анализ.* Его роль заключается в обеспечении информационно-аналитической основы для оперативного управления. Он призван высветить достоинства и недостатки в социально-педагогической работе текущего дня, недели, выявить степень умения педагогов грамотно использовать формы и методы воспитания в любых педагогических ситуациях, делать эти ситуации социально значимыми для личности. Главная цель параметрического анализа заключается в оперативном установлении причин тех или иных недостатков, сбоев в организации и качестве педагогического процесса, в обнаружении противоречий, возникающих между его главной целью и задачами дня, между предполагаемыми и реальными результатами.

Предметом параметрического анализа может быть повседневная социально-педагогическая деятельность педагогов в учебно-воспитательном процессе: социальное воспитание на уроках и внеурочных мероприятиях, работа классных руководителей с родителями учащихся и воспитательные ситуации, специально организованные для индивидуального воздействия на детей и подростков, различные социальные акции, в которые они вовлекаются с воспитательными целями.

Каждый предмет анализа имеет свою специфику. Так, воспитательная работа на уроке и в процессе внеурочных, внеклассных мероприятий – явления неоднозначные, воспитательные мероприятия и воспитывающие ситуации – далеко не одно и то же. Коллективное творческое дело имеет свои отличия от традиционного воспитательного мероприятия по способам организации и роли участников. В связи с этим и педагогический анализ в каждом случае имеет свои особенности.

*Анализ социального воспитания учащихся в процессе обучения.* Бесспорно, что главный труд школьника – это его учение, а основная форма обучения в школе – это урок. На уроке под руководством учителя школьники не только получают новые знания, но и включаются в определенную систему социальных, нравственных отношений, развивают свои личностные качества, приобретают способности к творчеству, достижению поставленной цели, учатся настойчивости, трудолюбию, терпению, становятся гражданами, осваивая нравственные идеалы в процессе познания.

При изучении качества социального воспитания на учебном занятии аналитику в необходимо сосредоточить свое внимание прежде всего на следующих моментах:

1) наличие воспитательной цели и задач, направленных на социальное формирование и развитие личности ребенка;

2) соответствие содержания занятия, примеров, проблем, фактов, включенных в это содержание, целям и задачам социального воспитания, их направленность на вооружение детей системой нравственных понятий и представлений;

3) способность содержательного материала оказать эмоциональное влияние на учащихся;

4) знание педагогом методов социального воспитания, особенностей их использования в процессе обучения, умение целенаправленно применять эти методы в конкретных ситуациях;

5) лично ориентированная воспитательная направленность занятия;

6) способность педагога увидеть и использовать воспитательный потенциал научных знаний;

7) выбор оптимального сочетания фронтальных, коллективных, групповых и индивидуальных форм, методов и средств обучения, имеющих воспитательную направленность;

8) умение создавать специальные воспитывающие ситуации и атмосферу, способствующую их воспитательному влиянию на ребенка, развитию его социальной активности, интересов, самостоятельности в достижении учебных целей, формированию нравственных идеалов, нравственной культуры, стремления к самообразованию, самосовершенствованию, самоанализу, самооценке, правильному нравственному выбору;

9) профессионализм педагога, его отношение к учебному предмету, умение строить педагогически целесообразное взаимодействие с учащимися в ходе учебного занятия и способствовать развитию взаимоотношений между самими учащимися;

10) умение педагога соотнести учебный материал с реалиями современности, жизненными этическими и социальными ситуациями, нравственным опытом воспитанников с целью развития их способностей к социальной адаптации, профессиональному самоопределению;

11) степень реализации воспитательных задач в процессе обучения.

Чтобы проанализировать вышеперечисленные знания, умения, навыки и способности педагога, аналитик должен разработать для себя соответству-

ющий план наблюдения за его работой в процессе учебного занятия или воспользоваться имеющимися образцами.

*Анализ воспитательной ситуации.* Воспитательная ситуация занимает особое место в процессе воспитания. Она является его основным элементом, главной клеточкой. По мнению Б. П. Битинаса, процесс воспитания представляет собой цепь развивающихся воспитательных ситуаций, каждая из которых строится с учетом результативности предыдущей. В соответствии с этой логикой результативность воспитательного процесса зависит от качества организации воспитательных ситуаций. Они не возникают сами собой, а специально создаются воспитателями и на уроках, и во внеурочное время.

«Основу ситуации составляет воспитательное действие, которое содержит в себе цель воспитания, адекватные ей содержание и способы воспитания. При этом воспитательное действие не отождествляется с воздействием педагога; в это понятие включаются не только непосредственные и опосредствованные влияния, организуемые педагогом, но и влияние личности воспитателя на личность воспитанника, влияние ученического коллектива и его отдельных членов, а также акт руководства самовоспитанием школьников» [4, с. 10].

Школьная действительность складывается из десятков, сотен различных педагогических ситуаций, однако далеко не все из них являются воспитывающими. Отсюда главная *цель* анализа – оценить воспитывающий характер ситуации, заключающейся: а) в создании такой морально-психологической обстановки, которая способна воздействовать на самосознание ребенка, побудить его к самоанализу, самооценке, формированию положительных мотивов поведения; б) ориентировании воспитанника на более высокий уровень нравственных отношений к материальным и духовным ценностям; в) в стимулировании к самосовершенствованию, к формированию позитивного отношения к себе и к окружающим, к результатам труда других людей, к миру природы и искусства. Примерный алгоритм анализа воспитательной ситуации может включать в себя:

1) анализ причин, обусловивших создание данной воспитательной ситуации;

2) анализ цели и задач воспитания при организации воспитательной ситуации (соответствуют ли они данным психолого-педагогическим и социальным условиям, психолого-возрастным особенностям детей или конкретного ребенка);

3) анализ содержания действий воспитателя, учителя, его соответствия цели и задачам воспитания в данном конкретном случае, в данных условиях;

4) анализ форм и методов воспитания, их целесообразности в данных условиях, соответствия характеру воспитательной ситуации, психолого-возрастным особенностям детей (ребенка);

5) анализ соответствия содержания, форм и методов воспитания уровню развития и воспитанности участников ситуации, их нравственному опыту, положению среди других учащихся, индивидуальным особенностям, положению в классном (школьном) коллективе, а также умений педагогов учитывать при организации воспитательной ситуации сформированность мотивов совершаемых поступков, потребности, интересы, привычки, склонности, образ жизни ребенка;

6) анализ профессионального мастерства педагога при подборе и использовании различных форм и методов воспитания;

7) изучение эффективности действий педагога, оценка достигнутых воспитательных результатов;

8) выводы о способности педагога принять верное управленческое решение по формированию личности в конкретных психолого-педагогических условиях и реализовать его средствами воспитательной ситуации.

*Анализ воспитательного мероприятия.* По мнению Ю. П. Азарова, мероприятие является «центральной организующим звеном воспитательной технологии» [1, с. 218]. В работах Ю. А. Конаржевского воспитательным мероприятием называется «совокупность различного рода воспитательных воздействий... подчиненных единой комплексной воспитательной цели... и представляющих собой целостное образование» [11, с. 6]. Согласно Ю. В. Павлову, «воспитательное мероприятие – каждое из конкретных дел, организуемых со школьниками во внеурочное время и способствующее всестороннему, гармоническому развитию детей» [25, с. 3].

Подготовить и провести хорошее воспитательное мероприятие – дело не менее сложное, чем провести хороший урок, потому что мероприятия, проводимые с целью воспитания, должны быть качественными и эффективными. Пусть их будет немного, но каждое должно оставлять след в душе ребенка, будить в нем добрые чувства, побуждать к хорошим поступкам, заставлять задумываться над чем-то очень важным для взрослеющего человека, помогать разобраться в сложных социальных ситуациях, быть уроком жизни.

Основные требования к воспитательному мероприятию, которые необходимо учитывать при его подготовке и анализе, можно сформулировать следующим образом:

1) Актуальность мероприятия, его злободневность и педагогическая целесообразность, его насущная необходимость в системе социального воспитания.

2) Соответствие тематики и содержательной направленности мероприятия интересам и потребностям учащихся, их связь с нравственными и практическими проблемами, характерными для данного возрастного периода. Востребованность мероприятия учащимися.

3) Целенаправленность мероприятия – наличие воспитательной цели и задач, способствующих реализации таких его функций, как просветительская, ориентирующая и направляющая. *Просветительская* функция заключается в углублении знаний учащихся, расширении их кругозора; *ориентирующая* – в формировании определенных отношений к духовным и материальным ценностям; *направляющая* связана с влиянием на способы поведения, постановку жизненных целей, выбор жизненного пути и т. д.

4) Оптимальность содержания мероприятия, его соответствие поставленной цели и задачам, нравственная направленность и способность оказать воспитывающее влияние на школьников данного возраста.

5) Целенаправленность и педагогическая целесообразность методов и приемов воспитания (уместность и необходимость для данных условий и обстоятельств именно этих методов).

6) Соответствие условий проведения мероприятия его целевой установке, направленность этих условий на усиление воспитательного влияния на учащихся.

7) Максимальная организационная четкость при подготовке и проведении мероприятия, тщательная продуманность всех его моментов, всех средств, которые предполагается использовать.

8) Активное вовлечение самих учащихся в процесс подготовки и проведения мероприятия, всемерная опора на их нравственный и жизненный опыт, индивидуальные особенности и способности.

9) Отсутствие шаблона, формализма, трафаретности; разнообразие форм работы с детьми при подготовке и проведении мероприятия.

10) Структурированность мероприятия.

11) Наличие основных показателей и критериев оценки результатов мероприятия, его действенности (эффективности).



Для качественного анализа мероприятия, его глубины и объективности необходима разработка поэтапной аналитической программы, которая поможет сосредоточиться на главном и существенном, придаст анализу системный характер (табл. 1).

Таблица 1

Программа анализа воспитательного мероприятия

Этап мероприятия	Цель и задачи анализа	Примерное содержание анализа этапов воспитательного мероприятия	Выводы
1	2	3	4
1-й	<p><i>Цель</i> – анализ выбора темы, формы, постановки цели и задач мероприятия</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• оценить аналитические умения воспитателя;</li> <li>• оценить умение ставить цели и задачи мероприятия, умение использовать для воспитания его подготовку;</li> <li>• оценить способности воспитателя к системной организации деятельности</li> </ul>	<p>Знакомство с темой, анализ выбора темы, формы проведения мероприятия с позиций их соответствия данной ситуации и условиям, особенностям и уровню развития коллектива учащихся, их возрасту, интересам и потребностям</p> <p>Анализ цели и задач проведения мероприятия. Их педагогическая целесообразность, грамотность формулировки, соответствие тематике, реальность достижения, направленность на конкретные результаты</p> <p>Что составляет основу формулирования цели и задач мероприятия? Варианты:</p> <p>а) в основе формулировки цели – анализ состояния детского коллектива, интересов и потребностей учащихся;</p> <p>б) цель и задачи мероприятия сформулированы без анализа, на интуитивной основе;</p> <p>в) мероприятие является традиционным, его цели и задачи со временем не меняются и носят общий характер</p> <p>Анализ участия детей в этапе предварительной подготовки мероприятия: участвуют ли? каким образом? какое это имеет для них воспитательное значение?</p>	
2-й	<p><i>Цель</i> – анализ планирования меро-</p>	<p>Знакомство с планом подготовки и проведения мероприятия: может ли реализация данного плана решить поставленные педагогом</p>	

1	2	3	4
	<p>приятия <i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• выявить умение педагога использовать планирование для развития учащихся;</li> <li>• установить степень целенаправленности планирования;</li> <li>• определить, проявляется ли в планировании мероприятия системный подход к организации воспитательной деятельности</li> </ul>	<p>цель и задачи воспитания? Является ли это мероприятие частью системы воспитания в классе (школе)? вписывается ли оно в общую систему воспитательной работы?</p> <p>Анализ методов и приемов воспитания, предусмотренных при планировании для решения цели и задач воспитания: насколько целесообразен их выбор? соответствуют ли они особенностям данного коллектива, отдельных учащихся?</p> <p>Анализ участия детей в планировании мероприятия: каким образом было организовано их участие в планировании? была ли в этом необходимость? способствовало ли это участие проявлению активности, самостоятельности и самодеятельности учащихся, развитию взаимодействия и сотрудничества в детском коллективе, а также между педагогом и воспитанниками?</p>	
3-й	<p><i>Цель</i> – анализ умения педагога использовать воспитательные возможности организаторской деятельности <i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• проанализировать организаторские способности и умения воспитателя;</li> <li>• выявить</li> </ul>	<p>Знакомство с воспитательными задачами организационного этапа.</p> <p>Изучение организационной деятельности воспитателя по подготовке мероприятия: что сделано? какие формы и методы задействованы? насколько целесообразно организована деятельность? присуще ли воспитателю умение привлекать к организации других людей, использовать возможности других педагогов, родителей учащихся?</p> <p>Анализ участия школьников в организации мероприятия: каковы роль и место детей в подготовке мероприятия? что сделано педагогом для их активизации, проявления инициативы и творчества? как подобраны организаторы и исполнители? удачно ли распределены обязанности между организаторами? хорошо ли они проинструктированы? как осуществляется</p>	

1	2	3	4
	воспитательную значимость организационного этапа	процесс формирования у детей организаторских навыков? какие воспитательные задачи решены на организационном этапе?	
4-й	<p><i>Цель</i> – анализ качества воспитательной работы при проведении мероприятия</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• проанализировать качество проведения мероприятия;</li> <li>• выявить его воспитательное влияние на учащихся;</li> <li>• изучить психолого-педагогическую грамотность педагога в использовании методов и приемов воспитания</li> </ul>	<p>Посещение мероприятия, изучение и оценка качества его подготовки и проведения по следующим параметрам:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• готовность аудитории, оформление и техническая оснащенность, их соответствие теме мероприятия;</li> <li>• грамотность определения цели и задач мероприятия, их ориентация на социальное воспитание учащихся;</li> <li>• правильность отбора проблем, фактов, их соответствие цели и задачам мероприятия;</li> <li>• глубина содержательной стороны мероприятия;</li> <li>• соответствие методики проведения мероприятия его воспитательным задачам;</li> <li>• учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;</li> <li>• уровень активности и заинтересованности учащихся;</li> <li>• уровень нравственной направленности мероприятия;</li> <li>• степень эмоционального воздействия на учащихся;</li> <li>• характер взаимоотношений педагога и учащихся в ходе мероприятия;</li> <li>• органичность связи данного мероприятия с другими воспитательными акциями; степень реализации воспитательных задач и оценка качества мероприятия по критериям: а) углубление знаний учащихся, их связей с жизнью (обогащают ли полученные знания и умения опыт детей? могут ли они быть использованы детьми в будущей деятельности и отношениях?); б) формирование социальной активности, других социально значимых качеств личности; в) степень реализации цели и</li> </ul>	

1	2	3	4
5-й	<p><i>Цель</i> – изучение умения педагога использовать анализ мероприятия для воспитания учащихся</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• дать оценку умения педагога формировать аналитическое мышление учащихся;</li> <li>• оценить аналитическую активность школьников, их аналитические умения и навыки при оценке своего участия в мероприятии</li> </ul>	<p><b>задач мероприятия</b></p> <p>Определение, в какой форме подводятся итоги мероприятия (коллективный анализ, индивидуальная оценка педагога)</p> <p>Если анализ коллективный, то как он организован? (1-я модель: по предварительно полученным заданиям учащиеся коллективно анализируют разные этапы своей деятельности; 2-я модель: без предварительной подготовки они говорят о том, «что понравилось» и «что не понравилось» в проведении мероприятия; 3-я модель: дети отвечают на вопросы педагога)</p> <p>Настраивают ли предварительные задания на глубину и всесторонность анализа, на поиск причин отрицательных и положительных явлений, на самоанализ?</p> <p>Нацелены ли вопросы воспитателя на развитие аналитического мышления школьников: умения сосредоточиться на важных моментах, сопоставлять, сравнивать, обобщать, делать выводы и заключения, давать оценку, формулировать предложения по ликвидации причин отрицательных или развитию положительных явлений?</p> <p>Умеет ли воспитатель определять задачи анализа, способствовать созданию атмосферы доброжелательности, непринужденности при обсуждении мероприятия, проявить педагогический такт?</p> <p>Какова активность учащихся при анализе? Настраивает ли анализ на критичность и самокритичность, самооценку? Формирует ли он чувство ответственности за порученное дело, чувство долга?</p> <p>Побуждает ли анализ мероприятия задуматься над какими-то своими качествами (организаторскими, нравственными), оценить их с новых позиций?</p> <p>Каковы общие результаты анализа и его воспитательная значимость?</p>	

**2. Тематический анализ.** Данный вид педагогического анализа нацелен на изучение узловых моментов процесса социально-педагогической

деятельности в образовательном учреждении, представляющих собой его подсистемы по самым различным направлениям и в то же время являющихся относительно автономными системами. Это система деятельности отдельного учителя или классного руководителя по разным социальным направлениям, система дополнительного образования учащихся, система работы с родителями и т. д. Если параметрический анализ может постоянно повторяться, то тематический по признаку повторяемости имеет разовый характер. Однако именно он является основой для разработки рекомендаций по совершенствованию социально-педагогической деятельности и перевода ее системы в более высокое качественное состояние.

При тематическом анализе широко используются диагностические инструментари. Одним из примеров такого может послужить диагностическая карта для систематизации сведений о качестве социально-педагогической деятельности классных руководителей (табл. 2) или таблица критериев оценки деятельности педагогов дополнительного образования, которая имеет ярко выраженную социально-педагогическую направленность (табл. 3).

Таблица 2

Диагностическая карта для систематизации сведений о качестве социально-педагогической деятельности классных руководителей

№ п/п	Параметры социально-педагогической работы в классном коллективе	Ф. И.О. классных руководителей, сгруппированных по критерию подготовленности		
		Хорошо знает и умеет	Посредственно знает и умеет	Не знает и не умеет
1	2	3	4	5
1	Формулирование целей и задач социально-педагогической работы с классом			
2	Планирование процесса социально-педагогической деятельности			
3	Использование различных технологий социального воспитания учащихся			
4	Развитие социальной активности школьников через самоуправление и участие в общественной жизни			

Окончание табл. 2

1	2	3	4	5
5	Работа в контакте с родителями учащихся			
6	Работа в контакте с общественностью, другими учреждениями образования, правоохранительными органами, учреждениями культуры, здравоохранения			
7	Работа с неблагополучными семьями			
8	Ведение индивидуальной работы с детьми «группы риска»			
9	Руководство самовоспитанием учащихся			
10	Работа по социализации и социальной адаптации учащихся			
11	Анализ результатов воспитательной деятельности			

Таблица 3

Примерные критерии и показатели оценки деятельности педагога учреждения дополнительного образования (УДО)

Показатели	Уровень оценки (критерии)		
	низкий	средний	высокий
1	2	3	4
Понимание роли и специфики деятельности учреждения дополнительного образования и своей миссии педагога УДО	Педагог недопонимает миссию УДО и свою роль в нем	Педагог осознает миссию УДО, но свои функции в деле ее осуществления понимает ограниченно	Педагог хорошо понимает миссию УДО и свою роль педагога дополнительного образования в нем
Знание приоритетов, целей и задач деятельности УДО	Педагог не может четко определить приоритеты, сформулировать цели и задачи УДО, опреде-	Педагог знает приоритеты, цели и задачи УДО, однако цели и задачи своей деятельности не всегда формулиру-	Педагог хорошо знает приоритеты, целевые установки УДО, педагогически грамотно намечает цели и

Продолжение табл. 3

1	2	3	4
	лить цели и задачи своей деятельности	ет полно и грамотно	задачи собственной деятельности
Знание психолого-педагогических особенностей обучения и воспитания детей в условиях УДО	Педагог имеет слабое представление о психолого-педагогических особенностях образования в условиях УДО	Педагог знает психолого-педагогические основы обучения и воспитания в УДО, пытается опираться на них в своей деятельности	Педагог хорошо разбирается в психолого-педагогических основах обучения и воспитания, всегда опирается на них в работе с детьми
Умение целенаправленно планировать работу с детским коллективом	Планы работы не содержат четкой цели, задач, недостаточно связаны с целями и задачами УДО, не отражают специфики его деятельности, а также системы работы с детским коллективом	Планы работы содержат цель и задачи, но они определены без учета особенностей конкретного детского коллектива, перспектив его развития и не отражают системы работы с коллективом	Планы работы имеют целенаправленный характер, соответствуют необходимым требованиям, отражают систему работы с детьми и учитывают все особенности детского коллектива
Знание содержания, форм и методов учебно-воспитательной работы в учреждении дополнительного образования	Педагог имеет общие представления о формах и методах работы с учащимися в УДО, слабо владеет содержанием предмета, не обеспечивает должного уровня подготовки учащихся	Педагог репродуктивно владеет содержанием предмета, в основном опирается на традиционные технологии работы; обеспечивает достаточный уровень знаний и умений учащихся	Педагог творчески владеет содержанием предмета, использует современные технологии обучения и воспитания, обеспечивает высокий уровень знаний и умений учащихся
Стиль деятельности, общения и отношений	Общение с детьми педагог строит в зависимости от настроения и обстоятельств; ко	Отношения с детьми педагог ограничивает рамками учебного процесса; содержание де	Педагог использует разные способы общения, поощряет самостоятельность и актив

Продолжение табл. 3

1	2	3	4
	многим проблемам подходит формально, стиль общения либеральный; не всегда есть взаимопонимание с детьми; в отношениях с ними бывают конфликты	тельности чаще определяет сам, без учета мнений воспитанников, стиль работы и общения больше авторитарный, хотя требования педагогического такта в основном соблюдаются	ность детей; стиль работы демократичный; отношения с детьми строятся на основе сотрудничества с учетом требований педагогического такта
Педагогическое мышление	Педагог не владеет методами диагностики, деятельность с учащимися организует на основе интуиции; педагогические решения часто необоснованны и ошибочны	Педагог затрудняется в использовании средств диагностики; не всегда рефлексирует состояние воспитанников, но стремится к взаимопониманию с ними	Педагог изучает воспитанников, анализирует и моделирует воспитывающие ситуации, понимает детей, творчески использует разные методы воспитания
Организаторские навыки, способность к творчеству	Воспитательную работу педагог ведет бессистемно и нецеленаправленно, от случая к случаю; организаторских способностей и стремления к творчеству не проявляет; не может мотивировать детей на творчество; в профессиональном росте не заинтересован	Педагог не всегда проявляет организаторские навыки; в своей работе чаще опирается на готовые рекомендации и апробированный опыт, однако пытается стимулировать детей к творчеству; стремление к самосовершенствованию проявляется слабо	Педагог имеет хорошие организаторские способности, творчески организует свою работу, умеет увлечь детей творческими находками и заразить творческим отношением к делу; делится опытом с коллегами, занимается самообразованием



Окончание табл. 3

1	2	3	4
Профессиональный долг и ответственность	Чувство долга у педагога развито слабо; порученные дела выполняет только при административном побуждении; успехи и неудачи ОУ воспринимает равнодушно	Педагог обладает чувством долга и ответственности; свою работу и поручения администрации выполняет добросовестно, но своей инициативы не проявляет	Педагог отличается высокой ответственностью и чувством долга, неудачи и затруднения в работе УДО принимает как свои собственные
Взаимодействие с родителями учащихся и социальным окружением	Педагог не знает воспитательных возможностей семей, родителей к воспитательной работе не привлекает, возможности социального окружения использует слабо; связей со школами, где обучаются дети, практически нет	Педагог владеет информацией о возможностях родителей, иногда привлекает их к проведению мероприятий; эпизодически использует возможности социального окружения, учреждений культуры; связь со школами, где учатся дети, поддерживает нерегулярно	Педагог хорошо знает семьи, их воспитательные возможности, привлекает родителей к воспитательной работе, проводит совместные мероприятия; поддерживает связь со школами, хорошо знает и использует воспитательные возможности ближайшего окружения
Способности к самоанализу и самооценке	Педагог не стремится к самоанализу и самооценке; имеет завышенную или заниженную самооценку; причины неудач ищет в действиях и недостатках других	Педагог анализирует свою работу, но не всегда объективно; видит свои достоинства и недостатки, сильные и слабые стороны, но также не всегда дает им верную оценку	Педагог является исследователем своей деятельности, умеет проанализировать свои действия в связи с поставленными задачами и объективно их оценить

**3. Итоговый анализ.** Это анализ, направленный на оценку результатов социально-педагогической деятельности (за четверть, полугодие, учеб-

ный год), выявление соответствия этих результатов поставленным целям и осмысление путей совершенствования управляемой системы. Он включает в себя данные оперативного и тематического анализа и завершается отработкой рекомендаций по улучшению системы социально-педагогической деятельности, а также по повышению эффективности всех функций управления этой системой.

Итоговый анализ включает в себя несколько блоков, которые могут быть выделены самим аналитиком или определены руководителем образовательного учреждения.

Примерную структуру итогового анализа можно представить следующим образом:

1) Результаты социально-педагогической деятельности ОУ за определенный период (четверть, полугодие, учебный год):

- цель и задачи социально-педагогической деятельности на определенный период;

- степень их достижения классными руководителями, общественными организациями, творческими объединениями и т. д. (какие мероприятия социально-педагогического характера были проведены? с какими результатами и насколько эти результаты соответствуют целям и задачам социально-педагогической деятельности?).

2) Нерешенные проблемы социально-педагогической деятельности (в процессе обучения, в работе с семьями учащихся, в работе с детьми «группы риска», в школе и в микрорайоне школы, во взаимодействии с другими образовательными учреждениями, социальными службами, учреждениями культуры, органами образования, правоохранительными органами и т. д.).

3) Причины неудовлетворительного решения отдельных проблем.

4) Пути совершенствования системы социально-педагогической деятельности.

5) План мероприятий по организации социально-педагогической деятельности на следующий учебный период.

Для итоговой оценки результатов социально-педагогической деятельности исключительно важное значение имеет наличие критериев оценки различных показателей: развитости социальных отношений в детском коллективе, социальной активности ребенка, уровня воспитанности школьника, уровня сформированности нравственного поведения воспитанника и т. д. Чтобы сформировать такие критерии, необходимо обратиться к специальной литера-

туре, к материалам по педагогической диагностике. С этой целью мы рекомендуем книгу «Комплексная диагностика личности воспитанника интернатного учреждения», написанную нами в соавторстве с Г. А. Карповой [10]. Одну из групп критериев, описанных в данной книге, мы представляем в табл. 4.

Таблица 4

Уровень сформированности нравственного поведения воспитанников детского дома (на основе качественных критериев)

Нулевой уровень	Низкий	Средний	Высокий
1	2	3	4
<i>В повседневной жизни</i>			
Успевшие утвердиться отрицательные склонности проявляются в грубых нарушениях норм поведения, вредных привычках, в злонамеренных, иногда аморальных поступках. Игнорируются нравственные нормы, самые строгие меры общественного и педагогического воздействия	Наметившиеся, но не успевшие укрепиться нездоровые склонности проявляются в различного рода неблагоприятных поступках, не носящих злонамеренного характера. Добрые нравственные побуждения слабы и непрочны, нуждаются в систематическом подкреплении	Достаточно прочные нравственные побуждения проявляются в устойчивой способности к самостоятельному нравственно должному поведению в обычных условиях жизни и деятельности. Воспитанник не нарушает норм поведения, но и не борется с такими нарушениями в поведении товарищей	Эталонный уровень нравственного поведения. Проявляется в потребности поступать высоконравственно во всех жизненных ситуациях. Воспитанник умеет самостоятельно выбрать правильную линию поведения и способствует нормализации поведения других
<i>В коллективной деятельности</i>			
Воспитанник избегает коллективной деятельности, даже стремится помешать ей	В коллективной деятельности участвует под нажимом, не волнуясь за ее результаты	Охотно участвует в коллективной деятельности, радуется ее хорошим результатам, но инициативы и ответственности за общие дела не про-	Активный участник коллективной деятельности, часто является организатором, проявляет инициативу и ответственность, способствует достижению

1	2	3	4
		являет	хороших результатов, гордится коллективными успехами
<i>В индивидуальной деятельности</i>			
В индивидуальной деятельности проявляет небрежность, нетерпение, неаккуратность, нежелание доводить начатое дело до конца. Не любит трудиться, если не видит в этом личной выгоды. Не имеет навыков самообслуживания	Индивидуальной деятельностью интересуется, если видит в ней личную выгоду. Творческих интересов не имеет. Навыки самообслуживания проявляются слабо. Начатое дело часто остается незавершенным. Нуждается в постоянном педагогическом контроле	Проявляет интерес к спортивной или художественной индивидуальной деятельности, однако он неустойчив и нуждается в постоянном подкреплении. Проявляет терпение и аккуратность, неплохие навыки самообслуживания при стимулировании	Активно занимается спортивной и творческой деятельностью, имеет хобби, ставит перед собой цель и добивается ее. Проявляет настойчивость в достижении цели, терпение и самостоятельность. Имеет хорошие навыки самообслуживания
<i>В учебной деятельности</i>			
Не осознает необходимости учебы, стремится игнорировать ее, пропускает занятия, может сорвать урок, помешать другим, оскорбить учителя, не выполнить домашние задания	Недостаточно осознает значение учебы, ее необходимость, учиться не любит. Нуждается в постоянном педагогическом контроле	Осознает необходимость учебы для будущего трудоустройства или продолжения учебы. Учится стабильно, но не в полную меру своих интеллектуальных возможностей, требования к себе несколько занижены, результаты учебы средние	Осознает необходимость учебы для получения качественных знаний. Проявляет стремление к самостоятельному пополнению знаний. Предъявляет к себе высокие требования и старается соответствовать им. Имеет хорошие учебные результаты сам и помогает в учебе другим

Окончание табл. 4

1	2	3	4
<i>В ситуации выбора</i>			
В сложной ситуации выбора может подвести, подставить другого, поступит так, как сочтет более выгодным для себя в данной ситуации	В ситуации нравственного выбора руководствуется только своими интересами. Способен на не-благовидные поступки	В ситуации выбора может поступиться своими интересами, но может и пойти на поводу у компании и совершить безнравственный поступок	В ситуации нравственного выбора следует определенному нравственному образцу, не считаясь со своими интересами и не ущемляя интересы других

## **«Дерево целей»**

### **по повышению культурно-эстетического уровня учащихся**

**Задачи общешкольного уровня**, которые должны решаться руководством ОУ, социальным педагогом:

- усиление в образовательном учреждении работы по формированию нравственных ценностей учащихся;
- активизация деятельности педагогического коллектива по развитию нравственных отношений учащихся к окружающему миру, школе, друзьям, близким и далеким людям;
- формирование нравственных отношений в школьном коллективе;
- усиление работы по формированию гражданского самосознания школьника;
- совершенствование нравственного облика школьника;
- повышение культурно-эстетического уровня учащихся.

#### **Задачи педагогов ОУ:**

- знакомство учащихся с основными понятиями, связанными с понятиями культуры, эстетики;
- знакомство с основными составляющими культуры и эстетики;
- знакомство с культурными традициями своего народа, края, области;
- создание своих культурных традиций в школе, в классах;
- выработка определенных культурных и эстетических потребностей у учащихся;
- работа над культурой речи, привычек;
- развитие художественного вкуса;
- формирование культуры отношений в школьном (классном) коллективе (между учащимися и педагогами, между мальчиками и девочками, юношами и девушками);
- работа с родителями учащихся по повышению культуры семейных отношений.

Далее идет «мероприятийный» уровень: каждое из подразделений школы намечает конкретные мероприятия по решению обозначенных выше задач.

## Формы текущего планирования работы социального педагога

*Циклограмма* помогает распределить во времени работу по отдельным направлениям управленческой деятельности и согласовать между собой этапы ее осуществления.

Один из возможных вариантов циклограммы представлен в табл. 1.

Таблица 1

Образец циклограммы<sup>1</sup>

Направление деятельности	Месяцы		
	IX	X	XI <sup>2</sup>
Информационно-аналитическое			
Мотивационно-целевое			
Планово-прогностическое			
Организационно-исполнительское			
Контрольно-диагностическое			
Регулятивно-коррекционное			

*Примечания:*

<sup>1</sup> Против каждого направления деятельности записываются мероприятия, которые менеджер планирует на определенный месяц. В циклограмме можно указать, с кем и в какое время проводится мероприятие.

<sup>2</sup> И так далее.

*Календарный план* составляется на месяц или на неделю. Помогает установить последовательность действий социального педагога по различным направлениям деятельности с определением места, времени, ответственных за результат. Примерный вариант оформления календарного плана представлен в табл. 2.

Таблица 2

Образец оформления календарного плана

Направления и формы социально-педагогической работы	Время и место	Ответственные за результат
1	2	3
Профилактическая работа с детьми «группы риска»: • составление списка детей «группы риска»;	01.10	Классные руководители

1	2	3
<ul style="list-style-type: none"> <li>• рейды по микрорайону;</li> <li>• сбор и анализ информации о занятости учащихся в свободное время</li> </ul>	05.10 С 01.10 по 15.10	Классные руководители Социальный педагог
Работа с семьями учащихся: <ul style="list-style-type: none"> <li>• общешкольное родительское собрание;</li> <li>• классные родительские собрания;</li> <li>• индивидуальная работа с родителями</li> </ul>	15.10 15.10 20.10	Социальный педагог, классные руководители
Профориентационная работа: <ul style="list-style-type: none"> <li>• сбор и анализ информации о социальных ожиданиях обучающихся;</li> <li>• тестирование девятиклассников</li> </ul>	С 01.10 по 15.10 10.10	Классные руководители
Работа с общественными организациями: <ul style="list-style-type: none"> <li>• встреча со спонсорами;</li> <li>• заседание родительского комитета</li> </ul>	25.10 29.10	Социальный педагог

**План-график** составляется на месяц, неделю или на день. Это форма текущего планирования, используемая для систематизации действий менеджера в определенной последовательности.

Примерный вариант оформления плана-графика на день представлен в табл. 3.

Таблица 3

## Образец оформления плана-графика на день

День	Время	Содержание и формы работы
Понедельник		<i>Подготовка к собранию родителей детей «группы риска»</i>
	8.30–9.00	Согласование плана подготовки и проведения собрания с администрацией школы
	9.00–10.00	Обсуждение с классными руководителями их выступлений на собрании
	11.00–12.30	Контроль за посещением уроков детьми, стоящими на внутришкольном учете
	14.00–15.00	Встреча с родителями и представителями правоохранительных органов, принимающими участие в подготовке собрания
	15.00–16.30	Работа с документацией: анализ классных журналов, подготовка рекомендаций для родителей



**План-сетка** на месяц – форма текущего планирования. Оформляется в форме матрицы, в которую заносятся из календарного плана дела и мероприятия, запланированные на каждую неделю и день месяца. Помогает наглядно представить содержание социально-педагогической работы, отразить ее систему, распределить свое время и возможности (табл. 4).

Таблица 4

Образец плана-сетки на месяц

Неделя	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота	Воскресенье
1-я							
2-я							
3-я							
4-я							

*Примечание.* Отдельные традиционные мероприятия в плане могут быть указаны условными обозначениями, например: \* – совещания при директоре; + – консультации для родителей; = – педсоветы; // – классные часы и т. д.

## **Технология разработки программы управления развитием системы социально-педагогической деятельности образовательного учреждения**

Программа управления развитием системы социально-педагогической деятельности (СПД) образовательного учреждения является главным документом, на основе которого осуществляются все управленческие функции социального педагога. Данная программа может быть краткосрочной (на 1 год); перспективной (от 2 до 5 лет); долгосрочной (от 5 до 10 лет).

Для формирования программы управления необходимо в первую очередь знать технологию ее разработки.

Понимая под технологией алгоритм выполнения определенных действий для достижения поставленной цели, разделения этих действий на этапы, в разработке программы управления развитием СПД мы выделяем следующие этапы:

1. Формирование концепции создания и развития системы СПД образовательного учреждения.
2. Анализ состояния системы СПД на определенный учебный период.
3. Выделение основных проблем ОУ в организации СПД, развитии ее системы.
4. Разработка программы управления системой СПД.

### ***Этап 1. Формирование концепции создания и развития системы социально-педагогической деятельности образовательного учреждения***

Цель этапа – сформулировать основные концептуальные положения, определяющие содержание системы СПД в ОУ. Сюда относятся положения:

- 1) о цели, задачах, структуре системы СПД в ОУ, содержании и направлениях этой деятельности;
- 2) месте системы СПД в общей образовательной системе учебного заведения, о ее внутренних и внешних связях;
- 3) субъекте управления системой и функциональных обязанностях членов педагогического коллектива (в рамках организации СПД), представляющих субъект управления: социального педагога, директора ОУ и его заместителей по воспитательной работе и правовому воспитанию, психолога, классных руководителей;
- 4) объекте системы СПД;
- 5) о предполагаемых результатах системы СПД.

## ***Этап 2. Анализ состояния системы социально-педагогической деятельности на определенный учебный период***

Цель этапа – проанализировать соответствие проводимой СПД ее цели и задачам и выявить:

1) насколько качественно реализуются в ОУ основные социально-педагогические направления деятельности: работа с семьями учащихся, с педагогически запущенными подростками; работа по организации социально-педагогической поддержки детям, по оказанию школьникам социальной помощи; работа по социализации и социальной адаптации школьников на уровне школьного и классных коллективов; организация досуговой деятельности и работа с детьми в микрорайоне школы;

2) какие проблемы СПД остаются нерешенными и почему, в чем заключаются причины обнаруженных недостатков.

## ***Этап 3. Выделение основных проблем образовательного учреждения в организации социально-педагогической деятельности, развитии ее системы***

Цель этапа – обозначить проблемы, требующие разрешения для дальнейшего развития системы СПД в ОУ.

Это могут быть проблемы, связанные:

- с качеством научно-методической подготовки педагогов по вопросам социально-педагогической деятельности;
- неправильным распределением функциональных обязанностей между педагогами при организации СПД;
- недостаточным вниманием к этому участку работы со стороны руководителей образовательного учреждения;
- с неверным пониманием своих функций социальным педагогом, отсутствием у него необходимых умений и навыков по руководству педагогами (анализ, планирование, организация, контроль, координация действий), налаживанию связей с государственными органами и правовыми структурами.

## ***Этап 4. Разработка программы управления системой социально-педагогической деятельности***

Цель этапа – систематизировать работу по управлению СПД.

При этом практически все программы имеют следующую структуру:

1. Характеристика школы (лицея, гимназии) и основных принципов ее образовательной политики.

**2. Аналитическое обоснование программы:**

- концепция развития системы СПД в ОУ;
- анализ состояния этой системы на определенный учебный период;
- выделение основных проблем ОУ в организации СПД, формировании ее системы.

**3. Программа управления развитием системы СПД ОУ:**

- цель и задачи программы;
- основные направления СПД на определенный учебный период;
- руководство развитием данных направлений.

## Социализация воспитанников в условиях детского дома

### Перспективная образовательная программа детского дома № 3 Екатеринбург

#### *Пояснительная записка*

Образовательная программа образовательного учреждения – это нормативный документ, определяющий приоритетные ценности и цели, особенности содержания, организации, учебно-методического обеспечения образовательного процесса, направленность его развития.

Детский дом значительно отличается по своей направленности и содержанию деятельности от других образовательных учреждений в связи со спецификой своих функций и особенностями детского контингента, который составляют дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. Это не обучающее, а в большей степени воспитательное учреждение, призванное заменить каждому ребенку семью и обеспечить его полноценное развитие в специфических условиях государственного обеспечения и общественной заботы.

Анализ показывает, что все функции детского дома в конечном счете направлены на социализацию личности, формирование человека как члена общества, к которому он принадлежит. У ребенка должны быть развиты все качества, помогающие ему адаптироваться и жить в общественных условиях. Ребенок должен быть здоров, иметь образование, знать свои гражданские права и обязанности, нормы и правила проживания в обществе, владеть необходимыми для жизни и деятельности разнообразными умениями и навыками.

Наличие этих качеств во многом зависит от того, как в детском доме проводится работа по социализации воспитанников. В связи с этим педагогический коллектив детского дома № 3 определил в качестве приоритетного направления своего развития на ближайшие годы работу по созданию в детском доме системы социализации воспитанников.

Процесс социализации не может быть стихийным, он должен быть целенаправленным, продуманным и управляемым. А это становится возможным только при наличии в учреждении специально разработанной комплексной образовательной программы по осуществлению социализации, учитывающей все ее особенности в условиях детского дома.

*Целью образовательной программы является разработка процесса социализации как сложной динамической системы, объединяющей в единое целое ведущие компоненты деятельности детского дома, направленной на социальное развитие ребенка, его гражданское становление.*

*Задачи программы включают в себя:*

- краткий анализ решения проблем социализации в предшествующий период;
- формулирование не решенных до настоящего времени проблем;
- определение общего содержания деятельности педагогического коллектива по социализации воспитанников и основных ее направлений;
- характеристику и обоснование планируемых педагогических технологий, форм и методов социализации;
- определение путей управления реализацией программы.

Для решения этих задач образовательная программа охватывает все сферы жизнедеятельности воспитанников. Вместе с тем она определяет концептуальные основы воспитательно-оздоровительной деятельности педагогического коллектива, цели, задачи, содержание этой деятельности и основные пути создания условий социализации воспитанников.

*Образовательная программа имеет следующую структуру:*

1. Информационно-аналитическая справка о детском доме как сфере жизнедеятельности и социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.
2. Концепция развития процесса социализации в детском доме.
3. Система управления реализацией образовательной программы.

### ***1. Информационно-аналитическая справка о детском доме как сфере жизнедеятельности и социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей***

Детский дом № 3 Екатеринбурга функционирует с 1996 г. Он находится в «спальном» районе на окраине Эльмаша по адресу ул. Ползунова, д. 51. С одной стороны детский дом граничит с многоэтажным жилым массивом, с другой – с частным сектором.

В указанном микрорайоне располагаются Социальный институт Российского государственного профессионально-педагогического университета, три средние школы (№ 112, 114, 167), где обучаются воспитанники, и несколько спортивно-досуговых заведений (спортклубы «Ринго», «Калининец», «Олимпия», «Сокол», «Семья», «Юнтур»).

Двухэтажное здание детского дома имеет площадь 1624,8 м<sup>2</sup>. Первоначально оно предназначалось для детского сада, но в 1996 г. по завершении строительства было сдано под детский дом. Здесь предусмотрены 26 спальных комнат, 7 игровых, которые одновременно являются и комнатами для занятий, одна столовая на 80 мест, актовый зал, спортивный зал, библиотека, в которой 2183 экз. книг, в том числе 1256 экз. учебной литературы, сауна, бассейн для малышей, швейная мастерская, мастерская по ремонту мебели, художественная мастерская, мастерская фитодизайна и росписи по дереву, кулинария, два логопедических кабинета, кабинет психолога, медсестры, процедурный кабинет, тренажерный зал, три склада. Во дворе детского дома оборудована игровая площадка для малышей, разбиты цветочные клумбы.

Детский дом № 3 открылся в целях реализации прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Его учредителем является Управление образования администрации Екатеринбурга. Он предназначен для проживания детей в возрасте от 3 до 18 лет: детей, отобранных у родителей по решению суда; детей, родители которых лишены родительских прав, осуждены, признаны недееспособными, находятся на длительном лечении, а также местонахождение которых не установлено.

В настоящее время в детском доме проживают и воспитываются 84 ребенка разного возраста, в том числе: от 3 до 6 лет – 17 чел., от 7 до 10 – 20, от 11 до 14 – 33, от 15 до 18 – 14 чел. Из них: круглых сирот – 5 чел., с одним родителем – 37, у 42 детей родители лишены родительских прав. В 12 случаях – дети из одной семьи (25 чел.).

Дети объединены в 9 групп, с которыми работают 17 воспитателей. Из них с высшим образованием – 9 чел., средним специальным – 6, средним – 2. По педагогическому стажу ситуация выглядит следующим образом: от 1 до 5 лет – 5 чел.; от 5 до 10 – 7; от 11 лет и выше – 5 чел.

Из них первую категорию имеют 11 чел., вторую – 4 чел.; без категории – 2 чел.

В целом педагогический коллектив детского дома составляют 37 чел., в том числе руководители – 3 чел., воспитатели – 17, педагоги дополнительного образования – 5, инструкторы по труду – 3, инструкторы по физкультуре – 1, руководитель изостудии – 1, учителя-логопеды – 2, учитель-дефектолог – 1, педагог-психолог – 1, социальный педагог – 1, старшая вожатая – 1, заведующая библиотекой – 1 чел.

В своей деятельности детский дом руководствуется Законом РФ «Об образовании», Типовым положением об образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, уставом детского дома.

Учебно-воспитательный процесс в детском доме № 3 отличается тем, что при нем нет общеобразовательной школы. Его воспитанники школьного возраста обучаются в разных общеобразовательных школах, а дома их учеба проходит в рамках самостоятельной домашней подготовки, которая не регламентируется и осуществляется индивидуально. Обучение дошкольников ведется в детском доме воспитателями-специалистами в соответствии с государственным образовательным стандартом по государственным образовательным программам.

Деятельность педагогического коллектива детского дома в основном носит воспитательно-оздоровительный характер. В связи с этим задачи детского дома определены в его уставе следующим образом:

- создание благоприятных условий, приближенных к домашним и способствующих интеллектуальному, психическому и физическому развитию личности;
- обеспечение социальной защиты, медико-педагогической реабилитации и социальной адаптации воспитанников;
- помощь в освоении образовательных программ, в обучении и воспитании в интересах личности, общества, государства;
- обеспечение охраны здоровья воспитанников;
- охрана их гражданских прав и интересов;
- формирование общей культуры воспитанников, их способностей к адаптации в социальных условиях;
- формирование потребностей к саморазвитию и самоопределению личности;
- создание основы для осознанного выбора профессии и освоения профессиональных образовательных программ;
- воспитание гражданственности и любви к отечеству.

Решение этих задач с первого года существования детского дома проходило в рамках валеологического направления развития детского дома, которое было нацелено на укрепление психического, физического и нравственного здоровья воспитанников. Поставив своей целью *построение образовательного учреждения, в котором развитие детей обусловлено всесторонней заботой о сохранении их здоровья*, педагогический коллектив



детского дома целенаправленно и последовательно создавал условия для благополучного разностороннего развития каждого ребенка.

Вся социально-педагогическая работа с детьми проводится в детском доме при поддержке попечительского совета, действующего под руководством заместителя главы администрации Екатеринбурга В. В. Контеева. В совет входят представители 15 различных предприятий и организаций, которые ежегодно оказывают детскому дому материальную помощь в размере 580 000 р., осуществляют шефство над детскими группами, отдельными детьми, проводят профориентационную работу с воспитанниками. В связи с разными профилями предприятий и организаций спектр специальностей, с которыми знакомятся дети, достаточно велик (строительная, пищевая промышленность, мебельное производство, торговля, реализация промышленных товаров, военное дело, спорт и т. д.).

За семь лет существования детского дома значительно преобразована его материальная база: построены игровая площадка для мальшей, теплица и мастерские, приобретен новый компьютер с лазерным принтером и ксероксом, улучшены медико-психологические условия, создана основа научно-методической базы для педагогов. Эта основа заложена в концепции развития детского дома и в трех воспитательных программах для педагогов: «Мой дом – моя семья», «Через красивое – к человечному», «В здоровом теле – здоровый дух».

Реализуются эти программы как в коллективных формах, так и индивидуально. Среди коллективных форм главное место занимают общие собрания, коллективные праздники, фестивали, читательские конференции, творческие выставки, трудовые десанты. Коллективным органом самоуправления при этом является хозяйский совет детского дома, который еженедельно подводит итоги по результатам учебы воспитанников, их поведения, организации групповых и массовых дел. Эти итоги отражаются в материалах печатного стенда «Домашние вести».

Поскольку дети проживают по группам-семьям, в детском доме распространены групповые формы работы. В группах проводятся музыкальные занятия, лечебно-оздоровительные мероприятия, кружковая работа, организовано шефство старших над младшими, одних групп-семей над другими. Они помогают друг другу как братья и сестры во всех жизненных ситуациях. Недаром детский коллектив называет себя республикой БиС (братишек и сестренок). Обучаясь в разных школах, в своей республике де-

ти постигают азы различных ремесел. Девочки учатся шить, готовить, стряпать, мальчики – мастерить, а все вместе воспитанники занимаются разными видами художественного творчества, туризмом и спортом как на базе детского дома, так и за его пределами. В настоящее время клубными и кружковыми занятиями охвачены все воспитанники. Вместе с тем ежемесячно дети посещают фольклорные праздники в ДК им. Лаврова Орджоникидзевского района, участвуют в уроках доброты в воскресной школе на базе детского дома, пять раз в неделю посещают музыкальные фольклорные занятия, ежемесячно проводят свои праздники и фестивали.

Индивидуальная работа ведется систематически как воспитателями, так и администрацией, психологом, психоневрологом, наркологом, а также руководителями творческих объединений, которые занимаются с детьми с учетом их индивидуальных особенностей и интересов. В группах заполняются карты занятости детей, ведутся дневники наблюдений, составляются поэтапные характеристики на каждого ребенка и социальные карты.

Особое внимание при этом уделяется детям с неадекватным поведением. Дети, не желающие жить в детском доме и учиться в школах, помещаются решением комиссии по делам несовершеннолетних Орджоникидзевского района в специальные школы и училища. За два последних года таких детей было 6 чел.

Воспитательная работа осуществляется в тесной связи с оздоровительной. Согласно режиму дня в детском доме ежедневно проводятся утренняя зарядка для дошкольников, утренние пробежки с детьми школьного возраста, закаливающие процедуры для каждого воспитанника: плавание, физические занятия, солевые дорожки, воздушные ванны, точечный массаж, контрастное обливание ног и др. Во внеурочное время дети занимаются дома в клубе здоровья «Атлет», проводят спортивные состязания («Гинес-шоу», «Самый, самый, самый», «Зов джунглей», «Зарница»). В летнее время на июнь – август воспитанники выезжают в спортивные и оздоровительные детские лагеря, совершают туристические походы. Команда детского дома участвует в спартакиаде среди детских домов Екатеринбурга по следующим видам спорта: баскетбол, волейбол, минифутбол, настольный теннис, легкоатлетическая эстафета, кросс. Каждый год в детском доме проводится открытие и закрытие лыжного сезона. В последнее время традиционными стали такие праздники здоровья, как «В здоровом теле – здоровый дух» и «Дорога к доброму здоровью».

В детском доме систематически проводится мониторинг воспитательно-оздоровительного процесса и диагностика воспитанников, что позволяет проследить динамику их развития и обнаруживать слабые звенья в работе педагогического коллектива. Эта динамика в основном имеет положительный характер. Так, при комплектовании детского дома в 1997 г. почти все дети отличались девиантным поведением, задержкой психического и физического развития, имели хронические заболевания. Сравнительные данные говорят о положительной динамике в этом плане.

Изменилось отношение детей к детскому дому, проживанию в нем, о чем свидетельствуют данные о побегах детей из детского дома. Так, если в 1997 г. бежали 12 чел., то в 2007 г. – всего 2.

Диагностика уровня развития социальных навыков воспитанников, направленная на выявление умений общаться с окружающими, выражать в разговоре свое отношение к ним, реагировать на мнения и состояние других людей, находить альтернативы агрессивному поведению, показала, что в 2004 г. проявление этих навыков увеличилось на 70% по сравнению с предыдущим годом. Для детей, коммуникативные способности которых при поступлении в детский дом практически не проявлялись, это высокий уровень.

За время своего существования детский дом сделал восемь выпусков и имеет на сегодня 40 выпускников. Тенденции их дальнейшего жизнеустройства прослеживаются следующим образом: до 2001 г. выпускники поступали для продолжения учебы в основном в учреждения начального профессионального образования, в 2002–2004 гг. количество поступивших в учреждения среднего профессионального образования увеличилось на 19%. Со всеми выпускниками поддерживаются связи, детский дом помогает им в решении всех проблем жизнеобеспечения.

## **2. Концепция развития процесса социализации в детском доме**

### **2.1. Ведущие проблемы детского дома**

На основе проблемного анализа состояния воспитательно-оздоровительной работы детского дома и ее результатов нами выявлен ряд проблем, решение которых должно определять содержание образовательной программы и ее целевую направленность.

Первая проблема связана с *особенностями детского контингента* и его нравственным, психическим и физическим здоровьем.

Основной контингент детского дома – дети с задержкой психического развития (ЗПР). ЗПР – это не умственная отсталость или педагогическая запущенность, а самостоятельная по этиологии и структуре дефекта аномалия развития. Существуют четыре группы ЗПР: конституционного, психогенного, соматогенного и церебрально-органического происхождения. Первая и вторая группы связаны с социально-психологическими факторами, третья и четвертая – с болезнями, собственными или родительскими. Каждая группа имеет свои особенности, но есть общие черты для ЗПР разной этиологии:

- низкая работоспособность в результате повышенной истощенности;
- незрелость эмоций и воли;
- ограниченный запас общих сведений и представлений;
- обедненный словарный запас;
- несформированность навыков интеллектуальной деятельности;
- слабая сформированность навыков игровой деятельности;
- замедленность восприятия;
- трудности словарно-логических мыслительных операций;
- неразвитость памяти, отсутствие умений использовать вспомогательные средства для запоминания;
- низкий уровень самоконтроля, особенно в учебной деятельности;
- несформированность основных мыслительных операций, особенно у дошкольников;
- неумение ориентироваться в задаче, планировать свою деятельность.

Эти недостатки в той или иной мере присущи большинству воспитанников детского дома № 3.

Второй проблемой является *низкий уровень базовой культуры детей*. Он проявляется как в их поведении, так и во взаимодействии с окружающим миром: с людьми и вещами, с природой и искусством. Большинство поступивших в детский дом не имеют элементарных представлений о каких-либо нормах культурной жизни. У них отсутствует гигиеническая культура, культура питания, культура сна, физическая, экологическая и духовная культура, культура труда, общения с людьми, с книгой, отношений к окружающим и самим себе.

Третья проблема – это *неприятие отдельными детьми детского дома со всеми его благами в силу естественного человеческого стремления*

быть рядом со своими биологическими родителями, какими бы они ни были. Лишенные родительских прав, спившиеся и забывшие своих детей, жестокие и бесчеловечные, они все равно влекут ребенка к себе. Детские фантазии о добрых, но несчастных родителях, с которыми их насильно разлучили, порождают в детях озлобленность, раздражительность, повышенную конфликтность по отношению к другим детям и взрослым, толкают к сопротивлению каким-либо воспитательным воздействиям, к побегам. Несанкционированные уходы из детского дома к родителям, как правило, влекут за собой не только разочарования, но и серьезные нравственные и психические срывы, приводящие к воровству, токсикомании, алкоголизму.

Пойманные милицией и вновь возвращенные в детский дом такие дети резко отрицательно влияют на его морально-психологическую атмосферу, создают трудности в организации детской жизни.

Четвертая проблема связана с *развитием иждивенчества*, которому способствует государственное обеспечение воспитанников. Проживание на всем готовом порождает небрежность, небережливое отношение к вещам и к результатам труда других людей. Настроения иждивенчества усугубляются отсутствием постоянных семейных обязанностей, развитой системы самоуправления, необходимости постоянно заботиться о своих близких, что способствует появлению эгоистических склонностей, привычки думать только о себе, жить для себя.

Пятая проблема – *кадровая*, заключающаяся:

- в отсутствии мужчин в воспитательском составе при 50% воспитанников-мальчиков, которым необходимо мужское общение и влияние;
- отсутствии постоянного квалифицированного психолога;
- частой сменяемости руководящего состава: за три последних года трижды сменились директора и их заместители.

Шестая – *материально-финансовая проблема*:

- нехватка средств для улучшения материально-технической базы детского дома: развития дополнительного образования, туризма и спорта, библиотечного фонда и т. д.
- низкая заработная плата работников детского дома, отсутствие материальных возможностей для стимулирования их деятельности.

Седьмая – *проблема организации систематического изучения и обобщения лучшего педагогического опыта*.

Восьмая – *проблема трудоустройства выпускников и решения вопросов их жилищно-бытовых условий.*

Девятая – *проблема социализации воспитанников как в условиях детского дома, так и за его пределами.*

## **2.2. Концептуальные подходы к решению проблем социализации**

Специфика детского дома как специального (коррекционного) учреждения для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, требует особого внимания к решению проблем социализации воспитанников и в условиях детского дома, и за его пределами. Поэтому ведущим направлением деятельности и развития детского дома на ближайшие годы педагогический коллектив определяет для себя *совершенствование работы по социализации воспитанников.* Это комплексное направление, потому что оно включает в себя самые разнообразные аспекты деятельности, направленные на жизненное становление ребенка, развитие его способностей жить в обществе и быть в нем полноценным гражданином.

Своей целью педагогический коллектив ставит *создание в детском доме условий для полноценной социализации личности воспитанника.* Эта цель должна реализоваться в следующих задачах:

1. Совершенствование воспитательно-оздоровительной среды детского дома.

2. Обновление воспитательно-оздоровительных технологий в русле решения проблем социализации.

3. Усиление групповой и индивидуальной работы с детьми по развитию их способностей к адаптации в различных условиях жизнедеятельности.

4. Вовлечение детей в самоуправленческую деятельность с целью активизации развития их социально-общественных навыков, повышения ответственности за сохранность результатов труда других людей.

5. Систематическая профориентация воспитанников с учетом образовательных возможностей Екатеринбурга и области, интересов, склонностей и способностей детей и подростков.

6. Организация научно-методической работы в педагогическом коллективе с учетом главного направления деятельности.

7. Интеграция усилий педагогического коллектива детского дома, школ, где обучаются его воспитанники, и общественности.

Концепция развития детского дома и его воспитанников базируются прежде всего на гуманистическом учении о человеке как высшей социальной ценности; на положениях Международной конвенции о правах ребенка; на принципах государственной политики в области образования и воспитания, определяющих приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; на концепции формирования человека как гражданина того общества, к которому он принадлежит. Отсюда основные положения концепции:

1. Центром всей воспитательно-оздоровительной работы детского дома является *ребенок – подросток – юноша (девушка) как субъект своего развития*, а не средство реализации педагогами абстрактных программ и планов воспитательной работы.

2. Гуманистический характер воспитания в детском доме должен находить конкретное воплощение в *идее защиты ребенка*: защиты его здоровья, интересов, гражданских прав, защиты в ребенке Человека, его неповторимой индивидуальности, защиты от негативных влияний среды, грубости, насилия, от плохого родителя или учителя, от плохого в себе самом и т. д.

3. Необходимо *вооружение воспитанников основами базовой культуры*, без которой невозможна полноценная социализация личности. Базовая культура трактуется в педагогике как некоторая целостность, включающая в себя минимальное, а точнее, оптимальное наличие свойств, качеств, ориентаций личности, позволяющих индивиду развиваться в гармонии с общественной культурой (т. е. не только не вступать в конфликт с ней, но и вносить в ее развитие определенный вклад).

4. При выборе направлений деятельности педагогического коллектива и развития воспитанников необходима ориентация на составляющие базовой культуры.

Составляющими базовой культуры являются:

- культура здоровья;
- интеллектуальная и нравственная культура, культура речи, общения;
- культура жизненного самоопределения;
- культура семейных отношений;
- экономическая культура и культура труда;
- политическая, демократическая и правовая культура;

- экологическая культура;
- художественная культура;
- физическая культура.

5. Жизнедеятельность воспитанника детского дома в процессе социализации должна быть организована в формах, способствующих его разностороннему развитию.

6. При создании условий для полноценной социализации личности воспитанника в центре внимания педагогического коллектива должно быть качественное развитие физического, духовного и информационного параметров пространства, в котором организуется жизнедеятельность ребенка.

7. В повседневной воспитательно-оздоровительной работе педагогов-воспитателей должны ориентироваться не только на подготовку воспитанника к будущей жизни, но и на обеспечение полноценного проживания каждого возрастного периода в соответствии с психофизическими особенностями развития личности.

В связи с вышеизложенным главная методическая тема педагогического коллектива на последующие пять лет сформулирована следующим образом: *развитие процесса социализации воспитанников путем вооружения их основами базовой культуры.*

### ***2.3. Основные направления развития процесса социализации***

К основным направлениям развития процесса социализации относятся:

1. Формирование культуры здоровья у каждого воспитанника, т. е. правильного отношения к себе как к человеку, своему здоровью, образу жизни, к режиму физических и интеллектуальных нагрузок, к свободному времени. Активное приобщение детей к физической культуре. Знакомство с основами экологической культуры, направленное на оптимизацию взаимодействия воспитанников с природой как одним из главных источников человеческого здоровья.

2. Формирование интеллектуальной и нравственной культуры, составляющей основу благополучной социализации личности в обществе, в частности культуры речи – умения использовать языковые средства в разных условиях общения, культуры поведения и общения с окружающими.



3. Формирование культуры жизненного самоопределения: представлений о смысле жизни, своем месте в ней; позитивного отношения к себе как к человеку, к обществу, семье, к труду и будущей профессии, искусству, науке, политике, культуре, религии и т. д.

4. Развитие представлений воспитанников о демократической и правовой культуре: знакомство с понятиями, включение воспитанников в систему самоуправления, развитие демократических отношений в коллективе детского дома, защита гражданских прав каждого ребенка.

5. Развитие дополнительного образования: вовлечение детей в творческую деятельность для формирования умений и навыков, необходимых для организации жизнедеятельности в различных социальных условиях.

6. Совершенствование коррекционной работы с воспитанниками.

7. Совершенствование управления педагогическим коллективом и процессом социализации воспитанников, т. е. информационно-аналитической деятельности, планирования, организации, контроля, регулирования.

#### ***2.4. Главные принципы образовательной политики детского дома***

Базовые принципы образовательной политики детского дома основываются на принципах государственной политики в области образования и воспитания, общих тенденциях развития образования, отношения к человеку, личности гражданина России и предполагают:

1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, его свободного развития;

2) воспитание гражданственности, трудолюбия, любви к окружающей природе, родине, семье, коллективу детского дома;

3) защиту и развитие национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей, культурных традиций детского дома;

4) общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки воспитанников;

5) свободу и плюрализм в образовании;

6) нормативно-правовую обеспеченность организации образовательного и воспитательно-оздоровительного процесса в детском доме.

Данные принципы реализуются в структуре развития процесса социализации, представленной на рис. 1.



Рис. 1. Структура развития процесса социализации воспитанников детского дома

### **3. Система управления реализацией образовательной программы**

Управление педагогическим коллективом детского дома и жизнедеятельностью воспитанников осуществляется на основе Закона Российской Федерации «Об образовании» (от 10.07.1992 г., ст. 1, 2, 5, 9, 13, 14, 15, 17, 32, 43, 44, 50, 51, 54, 55), Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» (от 03.07.1998 г.), Закона РФ «О санитарно-эпидемиологическом

благополучии населения» (от 31.10.1996 г.), Закона РФ «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (от 21.12.1996 г.), Типового положения об образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (от 01.07.1995 г.).

Вместе с тем на *региональном уровне* руководство детского дома ориентируется в своей работе на областные законы: «Об образовании» (от 16.07.1998 г.), «О защите прав ребенка», «О профилактике наркомании и токсикомании на территории Свердловской области» (от 03.12.1997 г.) и на постановления правительства Свердловской области.

На *городском уровне* в качестве руководящих принимаются постановления главы города и городской администрации и программы развития системы образования Екатеринбурга на разные периоды.

На *учрежденческом уровне* руководство детского дома опирается на лицензию, устав, учебный план учреждения и локальные акты.

### **3.1. Главные принципы управленческой политики детского дома**

Под *принципами* управления нами понимаются основные руководящие положения, на которые ориентируется руководитель в процессе управления. Они определяют требования к содержанию, структуре, организации этого процесса, составляют его идейную основу.

Принципы управления отражают характер и стиль управленческой деятельности в образовательном учреждении. В детском доме № 3 они акцентируют следующие позиции:

1. Целенаправленность управления, предполагающая наличие конкретной цели на предстоящий пятилетний период: *управление развитием процесса социализации воспитанников в детском доме.*

2. Программно-целевой характер управления, который предусматривает наличие программы реализации поставленной цели.

3. Диагностичность управления, т. е. осуществление всех управленческих действий на основе данных медицинской и психолого-педагогической диагностики.

4. Демократический, государственно-общественный характер управления образованием, что отражается в структуре управления детским домом (рис. 2). Коллегиальность управления жизнью и деятельностью учреждения, при которой ни одно важное управленческое решение не при-

нимается руководителем в одиночку. При сохранении строгого соподчинения, ответственности дается широкий простор общественным силам школы, общественному мнению, педагогическому коллективу, школьной печати, инициативе отдельных лиц и развернутой системе самоуправления.

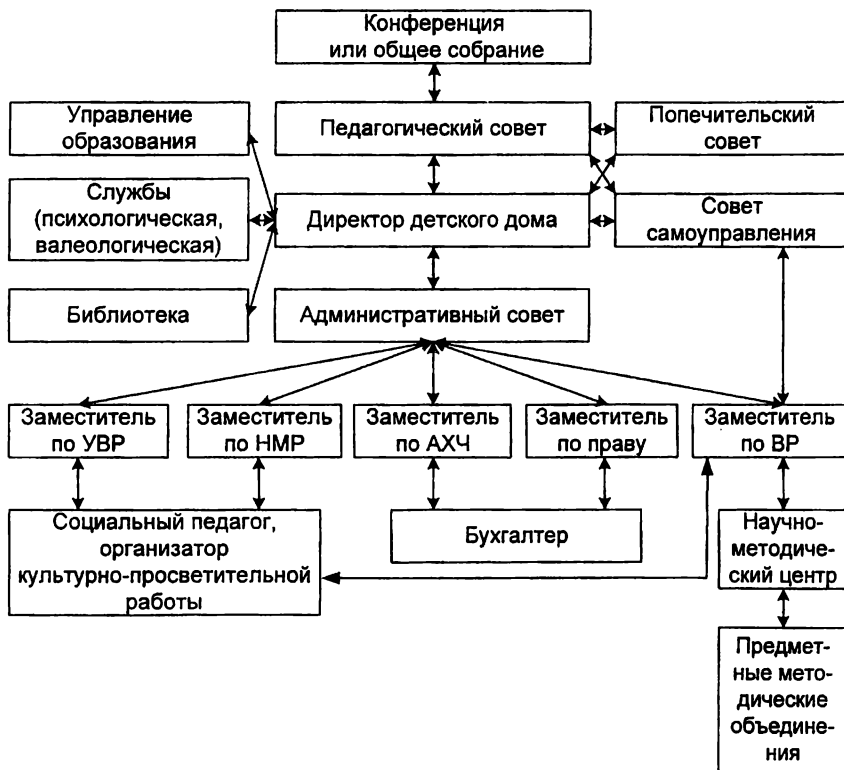


Рис. 2. Структура управления детским домом:

УВР – учебно-воспитательная работа; НМР – научно-методическая работа; АХЧ – административно-хозяйственная часть; ВР – воспитательная работа

5. Уважение и требовательность как к воспитанникам, так и к сотрудникам педагогического коллектива, развитие отношений взаимоуважения и взаимопомощи, взаимной требовательности между воспитанниками, между воспитанниками и педагогами.

6. Дисциплина и порядок, выполнение всеми представителями коллектива детского дома норм и правил коллективного проживания, определенных уставом детского дома.

7. Длительность педагогического коллектива, сохранение педагогического коллектива с накопленным им опытом и традициями.

8. Постоянное повышение педагогической квалификации и уровня научно-методической подготовки всех педагогов учреждения.

9. Систематический контроль за качеством реализации педагогами детского дома образовательной программы по социализации воспитанников.

### **3.2. Программа управления развитием процесса социализации на 2005–2010 гг.**

*Цель программы* – разработка системы деятельности администрации детского дома по управлению развитием процесса социализации в рамках единого управленческого цикла.

*Задачи программы:*

1) определение управленческих функций администрации;  
2) вычленение основных направлений ее деятельности по дальнейшему развитию образовательного учреждения и управлению процессом социализации детей;

3) выделение главных видов управленческой деятельности по совершенствованию работы всех подразделений детского дома на каждом управленческом этапе;

4) разработка содержания управленческой деятельности;

5) определение базовых управленческих мероприятий по реализации каждой функции управления (таблица).

#### **Программа управленческой деятельности**

<b>Направление</b>	<b>Содержание деятельности</b>
<b>1</b>	<b>2</b>
Информационно-аналитичес-	Анализ управленческой деятельности за предыдущий период и выделение проблем, требующих разрешения в ближайшие годы

1	2
<p>кая деятель- ность</p>	<p>Проблемно-ориентированный анализ состояния детского дома и педагогического процесса на 2005 г., изучение факторов, детерминирующих это состояние</p> <p>Подведение итогов деятельности педагогического коллектива за предыдущие пять лет</p> <p>Формирование целей и задач управления дальнейшим развитием детского дома</p> <p>Мониторинг учебно-воспитательного процесса, изучение его состояния и развития</p> <p>Оперативный и тематический анализ учебно-воспитательного процесса</p> <p>Итоговый анализ работы педагогов над методической темой за год или учебное полугодие</p> <p>Изучение успешности педагогической деятельности, затруднений педагогов в реализации целей и задач</p> <p>Создание оптимальной системы информационного обеспечения управления для повышения уровня объективности анализа и эффективности управленческих действий</p> <p>Знакомство с новациями по проблемам социализации и информирование педагогов о новинках в области теории воспитания и обучения учащихся</p> <p>Создание информационных банков по проблемам воспитательно-оздоровительного процесса в детском доме и работы по социализации воспитанников</p> <p>Изучение и распространение опыта лучших педагогов</p> <p>Самоанализ и самоотчеты педагогов по работе в режиме развития</p> <p>Обмен опытом работы между педагогами по общей методической теме <i>развития процесса социализации воспитанников путем вооружения их основами базовой культуры</i></p>
<p>Мотиваци- онно-целе- вая деятель- ность</p>	<p>Определение стратегии развития на основе проблемно-ориентированного анализа деятельности за предыдущие пять лет</p> <p>Выбор главных идей развития, образовательных и идеологических приоритетов, постановка стратегических и тактических целей и задач деятельности</p> <p>Определение ведущих направлений развития</p> <p>Мотивация педагогов на работу в режиме развития: на достижение новых целей и задач УВП, внедрение новых педагогических технологий</p>

1	2
	<p>Помощь педагогам в разработке тематических образовательных программ в соответствии с новыми целями и задачами</p> <p>Создание системы стимулирования педагогов к творческой деятельности в режиме развития</p> <p>Разработка концепции и программы развития на основе новых ценностных приоритетов</p>
<p>Планово-прогностическая деятельность</p>	<p>Моделирование педагогического процесса как системы, способствующей саморазвитию личности</p> <p>Стратегическое планирование управленческой деятельности, имеющей целью:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● обновление содержания образования, форм и методов обучения и воспитания учащихся;</li> <li>● обновление структуры учебно-воспитательного процесса;</li> <li>● организацию системы эффективной научно-методической работы;</li> <li>● обновление системы управления;</li> <li>● формирование прогнозов конечных (ожидаемых) результатов деятельности;</li> <li>● проведение инновационной деятельности;</li> <li>● создание сплоченного по общности цели и задач педколлектива;</li> <li>● создание достаточной учебно-материальной базы для формирования оптимальной образовательной среды;</li> <li>● формирование набора альтернативных образовательных услуг в соответствии с потребностями и социальными запросами участников педагогического процесса</li> </ul> <p>Текущее и тематическое планирование, направленное на оперативное руководство учебно-воспитательным процессом, педагогическим и детским коллективом</p> <p>Помощь педагогам в планировании воспитательной деятельности, проверка и корректировка индивидуальных планов развития</p> <p>Корректировка программы развития, стратегических планов центра</p>
<p>Организационно-исполнительская деятельность</p>	<p>Распределение функциональных обязанностей, определение полномочий и ответственности руководства, педагогов за реализацию концепции и программы развития</p> <p>Развитие демократических отношений в коллективе путем вовлечения педагогов в управление образовательным процессом</p>

1	2
	<p>Формирование относительно автономных самоуправляемых систем внутри детского дома</p> <p>Рациональная организация труда руководителей и исполнителей</p> <p>Развитие организационных отношений в педагогическом коллективе на основе личносно ориентированного подхода</p> <p>Создание необходимых морально-психологических и научно-методических условий, условий для повышения педагогической квалификации педагогов</p> <p>Проведение совещаний, семинаров, инструктажей, педагогических советов по проблемам развития процесса социализации</p> <p>Создание культурологических, педагогических коллективных традиций, способствующих сплочению педколлектива, развитию педагогического и детского творчества</p> <p>Расширение организационных и научных связей с другими учреждениями и организациями</p>
Контрольно-диагностическая деятельность	<p>Контроль за качеством обучения и воспитания учащихся</p> <p>Контроль за качеством знаний воспитанников, за выполнением педагогами тематических программ</p> <p>Контроль за выполнением инструктивных документов органов народного образования, решений педагогических советов</p> <p>Контроль за ведением документации</p> <p>Контроль за охраной труда и соблюдением техники безопасности</p> <p>Развитие системы контроля, сочетающей административный и общественный контроль, самоконтроль, самоанализ, самооценку каждого участника педагогического процесса</p> <p>Контроль за ходом процесса социализации воспитанников</p>
Регулятивно-коррекционная деятельность	<p>Проведение мероприятий по интеграции усилий педагогического коллектива, школ и общественности в воспитании детей: лекториев, круглых столов, конференций и т. д.</p> <p>Создание в коллективе традиций формального и неформального общения, направленного на развитие сотрудничества и взаимоподдержки, обмен опытом работы</p> <p>Развитие наставничества, помощь педагогам в работе с учащимися и их родителями</p> <p>Регулирование и корректировка коллективных и индивидуальных планов в соответствии с методической темой педаго-</p>



## Окончание таблицы

1	2
	<p>гического коллектива, целями и задачами развития процесса социализации</p> <p>Работа по предупреждению конфликтных ситуаций: изучение межличностных отношений, морального самочувствия педагогов и коррекционная деятельность</p> <p>Внедрение форм работы, способствующих развитию творческого содружества педагогов и учащихся: совместных походов, экскурсий, этических бесед, круглых столов, коллективных дней рождения и т. д.</p> <p>Внедрение форм работы с детским коллективом, направленных на развитие его воспитательных возможностей и позволяющих рассматривать детей как субъектов педагогического процесса</p>

Учебное издание

*Санникова* Нина Георгиевна

МЕНЕДЖМЕНТ  
В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебное пособие

Редактор Н. М. Юркова  
Компьютерная верстка Н. А. Ушениной

Печатается по постановлению  
редакционно-издательского совета университета

Подписано в печать 03.12.09. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов. Усл. печ. л. 9,4. Уч.-изд. л. 10,2. Тираж 100 экз. Заказ № 461.  
Издательство ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

Отпечатано в ООО "ТРИКС". Свердловская область, г. Верхняя Пышма, ул. Феофанова, 4