

УДК 005.11:316.344.3

А.Н. Мухтарова

Казахский экономический университет имени Т. Рыскулова,
Республика Казахстан, г. Алматы
E-mail: anar.mukhtarova@mail.ru

Теоретические модели образовательного менеджмента

Целью исследования является изучение существующих теоретических моделей образовательного менеджмента, анализ данных моделей и сопоставление подходящей модели к казахстанским реалиям. Образовательный менеджмент как отдельная отраслевая наука активно развивается во многих образовательных системах мира. Однако теория образовательного менеджмента все еще не совсем изучена, в частности в развивающихся и неанглоязычных странах. В статье использованы общенаучные методы как описательный анализ, синтез, сравнения, обобщение. Сделаны выводы: необходимо пересмотреть существующие модели образовательного менеджмента, в особенности бюрократическую модель в системе образовательного менеджмента; образовательный менеджмент требует дальнейшего изучения практик разных стран. Предложены возможные сценарии развития образовательного менеджмента в Казахстане.

Ключевые слова: образовательный менеджмент, теоретические модели образовательного менеджмента, система образования, управление в сфере образования.

A.N. Mukhtarova

Theoretical models of educational management

The present article is devoted to the issues of existing theoretical models in educational management. The classification of models, international experience and Kazakhstani educational management were discussed. Educational Management as a separate industry science is actively developing in many educational systems around the world. This article utilized such scientific methods as a descriptive analysis, synthesis, comparison, generalization. However, the theory of educational management is still not completely understood, in particular in developing and non-English speaking countries. There is a need to review the existing models of educational management, especially the bureaucratic model of educational management; analysis of theoretical models showed that educational management requires further study of practices in different countries; also there is suggested a possible scenario of educational management development in Kazakhstan.

Key words: educational management, theoretical models of educational management, education system, management in the sphere of education.

А.Н. Мұхтарова

Білім беру менеджментінің теориялық үлгілері

Мақала қазіргі білім беру менеджментінің теориялық үлгілерін талқылауға бағытталған. Теориялық үлгілердің классификациясы, әлемдік тәжірибе және Қазақстандағы білім беру менеджментінде қарастырылған. Білім беру менеджменті жеке ғылым ретінде әлімдік білім беру жүйесінде қарқынды дамуда. Дегенмен білім беру менеджментінің теориясы, әсіресе, дамушы және ағылшын тілді емес елдерде толықтай зерттелмеген. Мақалада талдау, жинақтау, салыстыру және жалпылау сияқты жалпы ғылыми әдістер қолданылған. Тұжырымдар: білім беру менеджментінің үлгілері, әсіресе бюрократиялық үлгісін қайта қарастыру қажет; теориялық үлгілерді талдауда алдағы уақытта әртүрлі елдердің тәжірибесін зерттеуді қажет етеді; сонымен қатар Қазақстандағы білім беру менеджменті дамуының болжамы ұсынылады.

Түйін сөздер: білім беру менеджменті, білім беру менеджментінің теориялық үлгілері, білім беру жүйесі, білім беру саласындағы басқару.

В настоящее время вопросам совершенствования управления образовательной деятельностью уделяется значительное внимание. Это связано с тем, что образование выполняет политическую функцию, т.е. реализация государственной политики и идеологии через сферу образования; экономическую – формирование социальной сферы и профессионального уклада общества через воспроизводство рабочей силы, повышение квалификации рабочих; социально-культурную – воспитание обучающегося, обучение традициям и культурным особенностям, социализация личности в обществе. В этой ситуации на первую ступень поднимается менеджмент в сфере образования. В XXI веке образовательный менеджмент взял новые обороты развития практически во всем мире. Крайне важно понимание существующих и предлагаемых теоретических моделей образовательного менеджмента, одинаково отражающих школьное и высшее образовательные системы, для эффективного менеджмента в организации образования для достижения поставленных целей и задач на основе имеющихся ресурсов. Данная статья рассматривает классификацию моделей образовательного менеджмента, предложенную Тони Бушом.

Тони Буш – английский ученый, вице-президент Британского Общества Менеджмента и Администрирования образовательного лидерства (British Educational Leadership Society BELMAS), редактор международного журнала Образовательный Менеджмент, Администрирование и Лидерство (EMAL) с 2002 года, автор многочисленных статей и книг в сфере образовательного менеджмента в развитых и развивающихся странах и предлагает современную классификацию и интерпретацию моделей образовательного менеджмента. Он утверждает, что «теория служит для обеспечения обоснованности принятия решений» и выделяет 6 главных моделей образовательного менеджмента: формальные модели (formal models); коллегиальные модели (collegial models); политические модели (political models); субъективные модели (subjective models); модель неопределенности/неоднозначности (ambiguity models); культурные модели (cultural models) [1, с. 25]. Каждая из этих моделей более подробно рассматривается далее в статье.

Формальные модели подразделяются на пять моделей: структурные модели (structural models); системные модели (systems models);

бюрократические модели (bureaucratic models); рациональные модели (rational models); иерархические модели (hierarchical models). Все эти модели имеют общие характеристики. Как правило, формальные модели относятся к организации как к системе, имеющей четкие организационные связи между составляющими частями. Также формальные модели особо выделяют официальную структуру организации, которая построена по вертикальной линии, т.е. иерархична. Иерархия выступает как средство контроля для руководителей. Все формальные модели характеризуют школы и университеты как целеустремленные организации, т.е. организация образования, как правило, имеет цели, которые приняты и придерживаются членами организации. Следующая особенность всех формальных моделей – это рациональность в принятии решений: варианты рассматриваются и оцениваются с точки зрения достижимости. В формальных моделях власть представляется через официальные должности: руководители и лидеры имеют полномочия в рамках своих должностей. Последняя особенность формальных моделей – это подотчетность финансирующему органу. В централизованных системах образования школы и университеты подотчетны районным, городским управлениям образования и в целом министерству образования и науки. В децентрализованных системах руководители и директора несут финансовую и управленческую ответственность за деятельность своих организаций перед правлением или советом управляющих.

Структурные модели как вид формальных моделей отличаются тем, что к структуре относятся отношения между людьми в организации, характер этих отношений и их выражение для достижения целей организации. Структурная модель необязательно иерархична. В случае если организации иерархичны, то они могут быть построены таким образом, что практикуется делегирование и участие в принятии решений. Структурная модель образовательного менеджмента может состоять из пяти основных уровней: 1) центральный уровень, включая национальный, региональный – это официальные органы, отвечающие за планирование, распределение ресурсов и контроль стандартов; 2) местный уровень – несущий ответственность на муниципальном, районном уровне за интерпретацию, донесение государственной политики в области образования; и часто являющийся администрирующим звеном системы образова-

ния; 3) институциональный уровень – школы, колледжи, университеты и другие организации образования; 4) подразделения (суб-юниты) – департаменты, факультеты, кафедры; 5) индивидуальный уровень – учителя, преподаватели, студенты и поддерживающий персонал.

В системных моделях организация и процессы управления видятся как целостная, динамическая и сложная система. Системные модели формирует основные принципы и законы, по которым протекают процессы в организации, их основной фокус – это взаимоотношение между составными частями с внешней средой. По мнению Н.В. Комаровой «системный подход – это методология комплексного анализа, исходящая из принципа взаимосвязи и взаимообусловленности явлений и предполагающая рассмотрение изучаемой проблемы или объекта не только как самостоятельной системы, но и как части некоторой большой системы. Системный подход требует анализа максимально возможного числа связей для последующего их ранжирования по степени важности, выбора существенных факторов и их оценки. Системный подход можно интерпретировать как сочетание комплексного анализа, системного моделирования и системного управления» [2, с. 12].

Бюрократические модели являются одними из самых важных и наиболее часто встречаемых в литературе моделей образовательного менеджмента. Теория бюрократии тесно связана с именем М. Вебера, который считал, что бюрократия «способна к достижению наивысшей степени эффективности и является в этом смысле формально наиболее рациональным из известных средств осуществления обязательного контроля над людьми. Она превосходит любую другую форму по своей точности, стабильности, строгости дисциплины и надежности» [3, с. 223]. В целом основные особенности бюрократической модели:

- работники наслаждаются личной свободой и выполняют только те обязанности, которые предписывает их должность;
- существует четкая служебная иерархия;
- обязанности каждого уровня четко обозначены;
- служащие назначаются на основании контракта и выбираются исходя из профессиональной квалификации, предпочтительно подкрепленной дипломом;
- заработная плата (в денежной форме) определяется согласно положению в иерархии; слу-

жащий всегда может оставить свою должность, а также может быть уволен;

- должность служащего – его единственная или основная работа;
- существуют определенные ступени карьеры, и продвижение вверх по служебной лестнице зависит либо от срока службы, либо от заслуг, но всегда по усмотрению начальства;
- служащий не может присвоить свою должность или ресурсы, которыми он распоряжается;
- служащий подчинен единой системе контроля и дисциплине.

Рациональные модели образовательного менеджмента отличаются от других формальных моделей тем, что они придают особое значение процессу управления (*managerial processes*). Внимание сфокусировано на принятии решений нежеле на ограничивающих структурных рамках. Буш выделяет пять ключевых принципов рациональной модели: (1) цели и приоритеты – выбор приоритетного и распределение ресурсов согласно степени важности по отношению к цели; (2) долгосрочное планирование – решения касательно бюджета должны отражать осознанность в долгосрочных возможных последствиях и результатах; (3) оценка альтернатив, тщательное взвешивание альтернатив по отношению затрат в прошлом и анализ стоимостных возможностей разных вариантов затрат; (4) нулевое бюджетирование – свежий взгляд на все области затрат, чем выбор пошаговых изменений в затратах; (5) выбор наиболее подходящего варианта, после детального взвешивания всех возможных вариантов рациональная модель требует выбора в пользу варианта, у которой нулевая бюджетная затрата и которая наиболее связана с организационными задачами [4, с. 105-106].

Рациональные модели образовательного менеджмента имеют отличительные черты, но они разделяют общие сходства формальных моделей, такие, как согласованные организационные задачи и бюрократическая организационная структура. В рациональной модели процесс принятия решения происходит в рамках признанной оргструктуры и стремится к общим целям. Логическая цепь принятия решения в рациональных моделях происходит следующим образом: (1) осознание проблемы или возможность выбора; (2) анализ проблемы, включая сбор данных; (3) формулировка альтернативных решений и выборов; (4) выбор наиболее подходящего решения проблемы для реализации организационной задачи; (5) исполнение выбранной альтерна-

тивы и (6) мониторинг и оценка эффективности выбранной стратегии. В связи с этим Дэвис и Коутс утверждают, что «лицам, принимающим решения, необходимо осторожно взвесить последствия альтернатив и выбрать курс действий, который максимизирует достижения задач» [5, с. 109]. Учитывая то, что рациональные модели образовательного менеджмента являются бюрократическими на практике, учителя, преподаватели и руководители «множество решений принимают «на бегу» в зависимости от обстоятельств и развития событий» [6, с. 36-37].

Отличительными чертами иерархических моделей образовательного менеджмента являются вертикальное взаимоотношение внутри организации и подотчетность руководителям внешних организаций. В иерархической модели профессиональные роли распределяются по вертикали, начальство предписывает работу от старших до младших по должности, а отчетность производится в обратном порядке. Например, директор школы определяет работу своих заместителей. Вертикальный вид коммуникации является основным при распространении информации и новостей от старших менеджеров к младшим, подчиненные должны непрекословно исполнять работу, реализовать решения исходящие сверху. Горизонтальная коммуникация имеет место для координации, а не для менеджмента. Особенностью иерархических моделей является повышенное время на решение возникшей проблемы: нижнее звено не может и не имеет право решать то, что не прописано в должностных обязанностях. Преподаватели и учителя утверждают, что такая система ограничивает их право свободного выбора в аудиторной работе и участие в принятии решений более значительных проблем. Как решение этому сейчас все больше внимания уделяется коллегиальным моделям образовательного менеджмента.

Следующей группой моделей в теории образовательного менеджмента являются коллегиальные модели. Согласно данной модели власть распределяется между членами организации, и таковым же является процесс принятия решения. Коллегиальность можно классифицировать на «ограниченную» (restricted), где лидер разделяет власть между ограниченным количеством вышестоящих по должности рабочих и «чистую» (pure) коллегиальность, где все участники имеют равные голоса при определении политики организации. Само понятие «коллегиальность» появилось в менеджменте

сравнительно недавно, в 1980-90-х годах. Было принято считать, что коллегиальность в образовательном менеджменте – это «официальная модель хорошей практики» [7, с. 182]. Как логическое развитие этой модели сегодня разными авторами часто используется «distributed leadership» – практика процесса делегирования руководящих ролей и ответственности иным членам группы. Основными отличительными чертами коллегиальных моделей образовательного менеджмента являются:

- нормативность, достижение всего через согласие сторон;
- подходит для школ, колледжей и университетов, где есть большое количество учителей и преподавателей; как профессионалы они имеют «полномочия эксперта» (authority of expertise);
- в коллегиальных моделях все члены организации разделяют общие ценности, возникающие при социализации, в перспективе это ведет к формированию общих задач и целей организации;
- количество групп, принимающих решения, является важным элементом коллегиальных моделей. Целесообразно иметь сравнительно малые группы, для того чтобы каждый был услышан;
- коллегиальные модели подразумевают, что все решается путем консенсуса, аргументированности, а не через деление и конфликты.

Однако на практике очень сложно добиться полного внедрения коллегиальности, так как имеется ряд ограничивающих факторов. Вышеперечисленные характеристики коллегиальных моделей образовательного менеджмента могут иметь и негативные черты. Коллегиальность в школах, университетах носит больше прескриптивный характер, нет обоснованной научной доказанности [8, с. 443]. Принятие решений путем коллегиальности обычно происходит медленно и затруднительно, появляется необходимость организации встреч, это может привести к отставанию от сроков. Существует риск, что члены группы могут не достигнуть того консенсуса, о котором говорит обсуждаемая модель. Ведь на практике многое зависит от индивидуальных позиций и взглядов, и многого другого; не исключается и иррациональность, упомянутая в бюрократических моделях.

Политические модели охватывают те теории, которые характеризуют процесс принятия решения как процесс ведения переговоров или сделки. Они предполагают, что образователь-

ные организации являются политическими аренами, члены которых вступают в политические действия в поддержку своих интересов. Анализ фокусируется на разделении власти и влияния в организации, на переговорах и сделках между группами интересов. Конфликты являются повсеместными в организации, а менеджмент направлен на регулирование политического поведения. Политические модели в школах и других образовательных учреждениях часто описываются как «микropolitика», т.е. «взаимодействие и политические идеологии социальных систем учителей, администраторов, преподавателей и учащихся в рамках школьных зданий» [9, с. 161]. Формирование групп по интересам и ведение переговоров особенно характерно для самоуправляемых школ, где существуют ограниченные ресурсы и соревнующиеся интересы для определения направлений развития [10, 11]. Группы в политических моделях образовательного менеджмента могут быть формальными (руководящее звено, высший состав) и неформальными (рабочие группы, оперативные группы). К особенностям политических моделей относятся следующие:

- данные модели фокусируются на коллективной деятельности, групповой активности, акцент делается на подразделения, например, департаменты, факультеты. Взаимодействия и взаимоотношения являются центром политических подходов;

- политические модели рассматривают интересы и группу лиц, объединённых общими интересами. Интересы могут быть профессиональными (разработка учебного плана, силлабусы, методы преподавания и т.д.) и личными (статус, продвижение по службе, рабочие условия и т.д.);

- политические модели обращают особое внимание на конфликты внутри организации, возникающие при защите интересов;

- в политических моделях образовательного менеджмента цели организации становятся нестабильными, неясными и подвергаются сомнению, так как различные группы могут иметь разные цели;

- ведение переговоров и сделок – это еще одна особенность политических моделей образовательного менеджмента;

- власть является центральной составляющей всех политических моделей. Результаты сложного процесса принятия решений определяются относительной властью индивидуальных лиц и лиц, участвующих в групповых дебатах.

Основными недостатками в политических моделях образовательного менеджмента являются упор на власть и интересы лиц, объединённых в группы, диспуты, дебаты, сделки, переговоры и конфликтные ситуации. Более того, группа лиц формируется защищая свои не только профессиональные, но зачастую и личные интересы, можно потерять границы профессиональных и личных интересов. Поэтому политические модели образовательного менеджмента больше существуют как теории для понимания нежели теории для действий.

Субъективные модели образовательного менеджмента – еще одна группа теоретических моделей, заслуживающих особое внимание. Субъективные модели включают в себя все те модели, фокусом которых являются индивиды. Индивид – это центральная фигура организации с субъективно-селективным восприятием организации. В связи с этим организацию можно считать социальной конструкцией, возникающей за счет взаимодействия участников, выражающей их ценности и верования. Согласно субъективным моделям люди автономны и рефлексивны, и активно создают мир вокруг себя [12]. Развитие субъективных моделей образовательного менеджмента тесно связано с именем Томаса Гринфилда (Thomas Greenfield) в 1970-80-х годах. Он критиковал теорию систем, называя ее плохой теорией, и бюрократию в образовательном администрировании, которое, по его мнению, не принимает во внимание человеческие аспекты [13, с. 61].

Отличительные черты субъективных моделей образовательного менеджмента:

- фокусируются на вере и восприятиях индивидуальных членов организации нежели на институциональном уровне или группе людей с общими интересами;

- субъективные модели имеют дело со значениями, определенными людьми в организации;

- разные интерпретации ситуаций людьми в одной и той же организации являются результатом их предыдущего опыта, образования, ценностей;

- субъективные модели относятся к организационным структурам как к продукту человеческих взаимоотношений нежели как к чему-то установленному и предопределённому;

- субъективные подходы выделяют значимость индивидуальных целей и отрицают существование организационных целей.

Субъективные модели образовательного менеджмента имеют определённые лимиты. Например, они являются строго нормативными, отражают взгляды и убеждения поддерживающих лиц. Более того, у субъективных моделей нет четкого определения природы организации за исключением утверждения, что организация существует за счет поведения отдельных людей. Теоретики субъективных моделей образовательного менеджмента утверждают, что значение чего-либо для кого-либо весьма индивидуально и количество интерпретаций одной ситуации соответствует количеству людей. Для образовательного менеджмента субъективные модели предоставляют ограниченное руководство, и это является их основной критикой.

Модели неоднозначности (ambiguity models) образовательного менеджмента включают в себя все подходы, которые выделяют неопределенность и непредсказуемость в организации образования. Акцентом в данных теориях является нестабильность и сложности институциональной жизни. Данные теории предполагают, что организационные цели проблематичны и институты испытывают трудности в определении своих приоритетов. Модели неоднозначности становятся особенно актуальными в период быстрых изменений и характерны для более сложных организаций, таких, как высшие учебные заведения.

Развитие моделей неоднозначности образовательного менеджмента тесно связано с группой теоретиков 1970-х годов из США. Неудовлетворенность формальными моделями того времени привело к тому, что они в период нестабильности предложили модели неоднозначности: «многое происходит одновременно; технологии меняются и их плохо понимают; союзы, предпочтения и взгляды меняются; проблемы, решения, возможности, идеи, люди и результаты все вместе смешиваются таким образом, что делает их интерпретацию неопределенным и их связь неясным» [14, с. 36]. Марч и Олсэн отмечают, что «неоднозначность является основной чертой принятия решений в большинстве государственных и образовательных организациях» [15, с. 12].

Основные характеристики моделей неоднозначности образовательного менеджмента:

- отсутствие ясности целей организации, цели неустойчивы, непрозрачны;
- модели неоднозначности используют противоречивые методы в процессе управления, которые не всегда понятны;

- разрозненность и слабое взаимовлияние в организационной структуре, организационная структура проблематичная;

- модели неоднозначности больше подходят для организации, которые профессионально ориентированы на клиентов;

- постоянно меняющиеся участники в процессе принятия решений, распространена практика незапланированных решений;

- ресурсом неустойчивости могут служить сигналы, исходящие из окружающей среды организации;

- модели неоднозначности особо выделяют преимущества децентрализации.

Вышеуказанные особенности моделей неоднозначности показывают их нелинейность, нестабильность, непредсказуемость и тем самым неконтролируемость и неустойчивость, поэтому данные теоретические модели не могут предложить практических советов для людей, вовлеченных в образовательный менеджмент. Как и все другие теории, модели неоднозначности имеют ограничения. Во-первых, сложно увязать неоднозначные взгляды с привычной структурой и процессами школ и университетов. Данные модели так же преувеличивают степень неясности в образовательных учреждениях, хотя имеется множество особенностей школ, колледжей и университетов, способных предвидеть поведение ее членов, которые следуют общепринятым стандартам и процедурам. Модели неоднозначности практически не пригодны для стабильно развивающихся организаций или организаций, пребывающих в стабильном периоде.

Последняя группа моделей, которую Буш приводит в своей классификации, – это модели, относящиеся к какой-либо культуре (cultural models). Культурные модели образовательного менеджмента уделяют внимание неформальным аспектам организации, опуская на второй план официальные элементы. К неформальным аспектам организации относятся ценности, взгляды и нормы индивидуальных людей в одной организации и то, как эти индивидуальные восприятия сливаются в одно целое – коллективную организационную значимость. Проявлением таких культурных особенностей являются символы, ритуалы, традиции, сложившиеся в организации. Первая книга Буша по теории образовательного менеджмента, изданная в 1986 г., положила начало обсуждению влияния культуры на образование. В частности, последняя декада развития об-

разовательного менеджмента особо изучает роль культуры в образовании и многие авторы выделяют роль образовательного менеджера в умении формировать организационные традиции [16]. Образовательные менеджеры играют важную роль в развитии и формировании общепринятых культурных норм организации.

Необходимость изучения актуальности культуры в образовании и образовательном менеджменте является неудовлетворенность ограничениями формальных моделей. Изучая культуру и развивая данную модель образовательного менеджмента, появляется возможность лучше понять убеждения и взгляды учителей, преподавателей и других членов организации и повысить эффективность операционного менеджмента. С этой точки зрения, культурные модели образовательного менеджмента соприкасаются с субъективными моделями образовательного менеджмента, так как культура индивида объясняет его взгляды, позицию, предпочтения и выбор.

Отличительные особенности культурных моделей образовательного менеджмента:

- фокус на ценностях и убеждениях членов организации, которые объясняют их поведение;
- развитие коллективных норм и значений в организационной культуре;
- организационная культура выражается с помощью церемоний, традиций и символов (концептуальные, вербальные, поведенческие, визуальные и материальные);
- допускают существование героев и героинь в организации, поведение чьих ассоциируется культурой организации.

К ограничениям культурных моделей образовательного менеджмента относятся следующие три момента:

- могут возникнуть этические дилеммы при распространении культурных моделей, потому что могут выглядеть так, как будто лидеры навязывают культуру, развивая монокультуру;
- культурные модели могут быть чрезмерно механистическими, ожидая что лидеры определяют культуру организации;
- культурные модели фокусируются на символах организации, т.е. традициях и церемонии, при этом другие элементы могут быть занижены или недооценены.

Шесть моделей образовательного менеджмента, предложенных профессором Тони Бушом, представляют наиболее адекватную картину развития теории образовательного менеджмента сегодняшнего дня. Выражаясь его

словами: «шесть моделей ... репрезентируют разные взгляды на учебное заведение. Они подобно окнам, открывают вид на жизнь в школах и университетах. Каждый вид позволяет получить ценную информацию о природе управления в сфере образования, но ни один не представляет полную картину» [1, с. 192].

Сегодняшняя система образования нашей страны в целом полностью соответствует бюрократическо-иерархической модели, т.е. представляет собой формальный образовательный менеджмент. Несмотря на множество реформ, система образовательного менеджмента остается практически прежней и ряд недостатков, наблюдаемых в других такого же рода системах, характерна нашей системе образования, а именно:

- ориентированность на цель не всегда достижима: не все организации образования (школы, университеты) с достаточной точностью могут назвать свои цели, особенно если цели приходят из вне, имеют общий характер и сложно определить их достижимость и измеримость. К примеру, часто школы оценивают по результатам экзаменов, хотя это является только одной стороной деятельности школы;
- принятие решений является рациональным процессом, полным сложностей. Вера в то, что управленческие действия являются последствием процесса оценки альтернатив и сделанный выбор является весьма аргументированным не всегда оказывается правдой. В основном учителя и преподаватели в школах, колледжах и университетах опираются на предыдущий опыт. В большинстве случаев поведение человека нерационально и это влияет на природу принятия решений в образовании;
- в организациях с формальными моделями игнорируется или недооценивается вклад индивидуальных людей. Предполагается, что люди занимают определенные должности в структуре и их поведение отражает организационные позиции нежели их индивидуальные качества и опыт;
- главным постулатом формальных моделей является власть, обитающая на верхушке пирамиды. Руководители и директора обладают правами в силу их позиции, как утвержденные лидеры своей организации. Таким образом, официальная власть распространяется сверху-вниз. В больших организациях образования все больше и больше наблюдаются трения и конфликты между профессионализмом и иерархией, и в ка-

честве решения предлагается практика процесса делегирования руководящих ролей и ответственности иным членам группы («distributed leadership»);

- формальные подходы в образовательном менеджменте допускают то, что организации сравнительно стабильные. Люди могут приходить и уходить занимая определенные вакансии в фиксированной структуре. Однако, в двадцатом веке стабильность организации является почти нереальной. Образовательные организации являются сложными, менее стабильными и понятными и далеки от стандартных теорий образовательного менеджмента [1, с. 63-66].

Описанные пять недостатков формальных моделей системы образовательного менеджмента наблюдаются во многих странах, в том числе и в нашей стране, где практикуется иерархическая формальная модель образовательного менеджмента. В дополнении к вышеуказанным слабым сторонам можно привести другие негативные характеристики местного контекста образовательного менеджмента, такие, как:

- в следствие того, что индивидуальные качества и особенности остаются недооцененными, появляется блок интеллектуального развития людей, и некая боязнь перемен, так как система стала «машиной», диктующей свои правила, те, кто хотят изменить ее или воодушевить других выжимаются из системы;

- «система», как живой организм, рождает и воспитывает следующее поколение приемников, организуя замкнутый круг, зачастую появляются неофициальные круги профессионалов, поддерживающих друг друга. Иногда невозможно не избежать конфликтов и трения между сформировавшимися группами, отталкивая организационные цели и задачи, они начинают защищать свои интересы, что несколько свойственно политическим моделям;

- в формальных моделях образовательного менеджмента особо развит закон самосохранения. Система, используя весь свой потенциал и ресурсы, стремится выжить при любых обстоятельствах и сохранить себя. Самым сложным в таких системах является резистенция к любым даже мелким изменениям. Внутренний застой организации, может быть завуалирован как стабильность;

- внешние и внутренние проверки проходят по определенному плану, где у каждого есть своя роль, из которой он выйдет только по окончанию проверки или отъезда комиссии;

- обучающиеся студенты, на первый взгляд, якобы потребители знаний, превращаются в источников статистики и отчетов, их потребности опускаются на второй план.

Бюрократическая модель в системе образовательного менеджмента нашла применение во многих странах мира, например, Чехия, Китай, Греция, Израиль, Словения, Польша, Южная Африка и страны СНГ. Одним из недостатков этой системы является доминирующее положение бюрократических правил и процедур, влияющих на операционную деятельность школ и университетов. Бюрократия становится не подчиняющейся образовательным задачам, а смыслом существования. В связи с этим, Олянич пишет, что: «преимущества бюрократии – точность, постоянство, дисциплина, аккуратность и достоверность – отвлекают внимание от ее ориентации на саму себя. С ее стороны был полностью утрачен контакт с потребителями, поскольку последние существовали для бюрократии, а не наоборот. Предприимчивость, гибкость и творчество рассматриваются ею как помехи для системы...» [17, с. 249-250].

В свете сегодняшнего развития образовательного менеджмента бюрократия становится сдерживающим фактором эффективности системы образования. К такому выводу пришел ученый Ньюланд [18]. О необходимости перемен и реструктуризации организации образования утверждают также и греческие ученые Кавоури и Эллис [19]. Они утверждают, что необходимо построить систему, которая будет менее усложненной, формализованной и централизованной; для профессионального роста учителям и руководителям необходима автономность. Отсутствие профессиональной свободы приводит к снижению энтузиазма в выполняемой работе.

В Казахстане развитие образовательного менеджмента только на начальном этапе. Понимание необходимости развития менеджмента в образовании в нашей стране официально упоминается в государственной программе развития образования на 2011-2020 годы. К примеру, «слабо развит менеджмент в образовании», «неэффективное управление не обеспечивает конкурентоспособность учебных заведений в рыночных условиях» и т.п. Сценарий развития образовательного менеджмента в Казахстане, на наш взгляд, может иметь следующие варианты: 1) изучение зарубежного опыта и внедрение передовых практик и технологий, что является наиболее легким вариантом, но сложность воз-

никает при внедрении изменений; 2) изучение теории образовательного менеджмента, при этом создать свою казахстанскую практику образовательного менеджмента, перейти на но-

вый менеджериализм; 3) изучение деятельности практик, продвигать науку среди управленцев организаций образования, развитие сотрудничества академического круга и практиков.

Литература

- 1 Bush, T. Theories of Educational Leadership and Management. – 4th Ed. – London: Sage, 2011. – 220 p.
- 2 Комарова Н.В. Теоретические основы менеджмента: конспект лекций. – М.: Доброе слово, 2005. – 64 с.
- 3 Weber, M. Economy and Society, in G. Roth, C. Wittich, Eds., G. Roth, & C. Wittich, Trans.– New York: Bedminster Press, 1922. – 641 p.
- 4 Bush, T. Management styles: impact on finance and resources, in M.Coleman L.Anderson Eds., Managing Finance and Resources in Education. –London: Paul Chapman Publishing, 2000.
- 5 Davies, P., Coates, G. Competing conceptions and values in school strategy: rational planning and beyond // Educational Management, Administration and Leadership. – 2005. – №33(1). – pp. 109-24.
- 6 Hoyle, E. and Wallace, M. Educational Leadership: Ambiguity, Professionals and Managerialism. – London: Sage, 2005.
- 7 Wallace, M.Towards a collegiate approach to curriculum management in primary and middle schools, in M.Preedy Ed. Approaches to Curriculum Management. – Buckingham: Open University Press, 1989.
- 8 Webb, R., Vulliamy, G. A deluge of directives: conflict between collegiality and managerialism in the post-ERA primary school // British Educational Research Journal. – 1996. – №22(4). – pp. 441-58.
- 9 Mawhinney, H. Reappraisal: the problems and prospects of studying the micropolitics of leadership in reforming schools // School Leadership and Management. – 1999. – №19 (2). – pp. 159-70.
- 10 West, M. Micropolitics, leadership and all that ... the need to increase the micropolitical awareness and skills of school leaders // School Leadership and Management. – 1999. – №19(2). – pp. 189-196.
- 11 Deal, T.E.Poetical and political leadership, in B.Davies Ed. The Essentials of School Leadership. – London: Paul Chapman Publishing, 2005.
- 12 Hermes, L. Learner assessment through subjective theories and action research // Assessment and Evaluation in Higher Education. – 1999. – №24(2). – pp. 197-204.
- 13 Greenfield, T.B. The decline and fall of science in educational administration // Interchange. – 1986. – №17(2). – pp. 57-80.
- 14 March, J. G. (1982). Theories of choice and making decisions // Society. –1982. –Vol. 20No. 1.
- 15 March, J. G., Olsen, J. P. (1976). Organisational choice under ambiguity, in J. G. March, J. P. Olsen Ed. –Ambiguity and Choice in Organisations. –Bergen:Universitetsforlaget, 1976.
- 16 Harris, C. Ritual and educational management: a methodology // International Journal of Educational management. – 1992. – №6(1). – pp. 4-9.
- 17 Олянич Д.Б. Теория организации : учебник. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.– 408 с.
- 18 Newland, C. Spanish American elementary education 1950-1992: bureaucracy, growth and decentralisation // International Journal of Educational Development. – 1995. – №15(2). – pp. 103-14.
- 19 Kavouri, P., Ellis, D. Factors affecting school climate in Greek primary schools // Welsh Journal of Education. – 1998. – №7(1). – pp. 95-109.

References

- 1 Bush, T. Theories of Educational Leadership and Management. – 4th Ed. – London: Sage, 2011. – 220 p.
- 2 Komarova, N.V. Teoreticheskie osnovy menedzhmenta: konspekt lektsiy – M.:Dobroe slovo, 2005. – 64 s.
- 3 Weber, M. Economy and Society, in G. Roth, C. Wittich, Eds., G. Roth, & C. Wittich, Trans.– New York: Bedminster Press, 1922. – 641 p.
- 4 Bush, T. Management styles: impact on finance and resources, in M.Coleman L.Anderson Eds., Managing Finance and Resources in Education. –London: Paul Chapman Publishing, 2000.
- 5 Davies, P., Coates, G. Competing conceptions and values in school strategy: rational planning and beyond // Educational Management, Administration and Leadership. – 2005. – №33(1). – pp. 109-24.
- 6 Hoyle, E. and Wallace, M. Educational Leadership: Ambiguity, Professionals and Managerialism. – London: Sage, 2005.
- 7 Wallace, M.Towards a collegiate approach to curriculum management in primary and middle schools, in M.Preedy Ed. Approaches to Curriculum Management. – Buckingham: Open University Press, 1989.
- 8 Webb, R., Vulliamy, G. A deluge of directives: conflict between collegiality and managerialism in the post-ERA primary school // British Educational Research Journal. – 1996. - №22(4). – pp. 441-58.
- 9 Mawhinney, H. Reappraisal: the problems and prospects of studying the micropolitics of leadership in reforming schools // School Leadership and Management. – 1999. – №19 (2). – pp. 159-70.
- 10 West, M. Micropolitics, leadership and all that ... the need to increase the micropolitical awareness and skills of school leaders // School Leadership and Management. – 1999. – №19(2). – pp. 189-196.

- 11 Deal, T.E. Poetical and political leadership, in B. Davies Ed. *The Essentials of School Leadership*. – London: Paul Chapman Publishing, 2005.
- 12 Hermes, L. Learner assessment through subjective theories and action research // *Assessment and Evaluation in Higher Education*. – 1999. – №24(2). – pp. 197-204.
- 13 Greenfield, T.B. The decline and fall of science in educational administration // *Interchange*. – 1986. – №17(2). – pp. 57-80.
- 14 March, J. G. (1982). Theories of choice and making decisions // *Society*. –1982. –Vol. 20 No. 1.
- 15 March, J. G., Olsen, J. P. (1976). Organisational choice under ambiguity, in J. G. March, J. P. Olsen Ed. –*Ambiguity and Choice in Organisations*. –Bergen:Universitetsforlaget, 1976.
- 16 Harris, C. Ritual and educational management: a methodology // *International Journal of Educational management*. – 1992. – №6(1). – pp. 4-9.
- 17 Olyanich, D.B. *Teoriya organizatsiy: uchebnik* - Rostov n/D: Feniks, 2008. - 408s.
- 18 Newland, C. Spanish American elementary education 1950-1992: bureaucracy, growth and decentralisation // *International Journal of Educational Development*. – 1995. – №15(2). – pp. 103-14.
- 19 Kavouri, P., Ellis, D. Factors affecting school climate in Greek primary schools // *Welsh Journal of Education*. – 1998. – №7(1). – pp. 95-109.