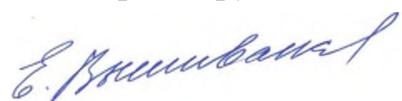


ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



ВЫШИВАНАЯ Елена Николаевна

**КОМАНДООБРАЗУЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ
В УСЛОВИЯХ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования»

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор,
Тимохина Татьяна Васильевна

Луганск – 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОМАНДООБРАЗУЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА.....	
1.1 Методологические основы и категориальное поле исследования ...	20
1.2 Особенности командообразования в контексте управленческой деятельности руководителя образовательного комплекса.....	43
1.3 Критерии, показатели и уровни эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса	68
Выводы по первой главе	86
ГЛАВА 2 АПРОБАЦИЯ КОМАНДООБРАЗУЮЩЕЙ РУКОВОДИТЕЛЯ.....	
ПРОЦЕССА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
2.1 Разработка и обоснование модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса	90
2.2 Экспериментальная проверка эффективности процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса.....	121
2.3 Итоги экспериментальной аprobации разработанной модели	173
Выводы по второй главе.....	208
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	
214	
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	
222	
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	
250	
Приложение А Особенности взаимодействия в коллективе образовательного комплекса.....	250

Приложение Б Основные формы организованного и обучающего взаимодействия командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса.....	252
Приложение В Организационно-штатные мероприятия в образовательном комплексе.....	253
Приложение Г Диагностический инструментарий исследования.....	254
Приложение Д Табличные результаты экспериментальной проверки..	271
Приложение Е Результаты экспериментальной проверки в диаграммах.....	288
Приложение Ж Результаты экспериментальной проверки в рисунках.	293
Приложение И Описание типов корпоративных взаимоотношений по К. Камерону и Р. Куинну.....	296
Приложение К Критерии результативности (эффективности) Д. С. Синка.....	297
Приложение Л Рейтинг школ Московской области.....	298

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

В условиях научно-технических и социально-экономических изменений, глобальных политических сдвигов российская образовательная среда сталкивается с необходимостью трансформации системы образования, адаптации ее к новым вызовам, требованиям рынка труда и ожиданиям общества.

В рамках современных стратегий развития образования значительное внимание уделяется тенденции к укрупнению и объединению образовательных организаций, которая направлена на повышение эффективности использования ресурсов, улучшение качества образования и расширение возможностей для инновационных проектов. Тенденция к реорганизации образовательных организаций Российской Федерации в направлении объединения и укрупнения проявляется в создании из разных образовательных организаций единого образовательного комплекса, включающего порой образовательные учреждения разных уровней образования (дошкольного, начального, среднего). На этапе создания образовательного комплекса особо важную роль в обеспечении эффективного функционирования вновь образовавшегося коллектива приобретает командообразующая деятельность руководителя, которая направлена на создание единой педагогической команды, способной работать синергетически и достигать высоких результатов в профессиональной деятельности, направленной на выполнение высокой общественной миссии.

Успешное выполнение управленческих функций руководителями образовательных комплексов строится на глубоком понимании современных тенденций и вызовов в образовании и представлении о новейших исследованиях в области образовательного менеджмента. Анализ теории и практики управления образовательными организациями показал, что проблемы управленческой деятельности директоров школ и детских садов в научных исследованиях изучены достаточно детально. Однако, в отношении командообразующей деятельности

руководителей образовательных комплексов исследования носят единичный характер в силу инновационного характера собственно процессов объединения.

Особое место в процессах трансформации образования отводится повышению управленческой ответственности руководителей образовательных организаций наряду с наделением их большей степенью суверенности в принятии решений. Об этом свидетельствуют государственные нормативные акты: Федеральный закон № 273 от 29.12.2012 года «Об образовании в Российской Федерации» [120], Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 года № 1642 (ред. от 08.12.2023 г. № 2089) «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» до 2030 года [121]; Указ Президента РФ № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [118], актуальные законодательные инициативы: Национальная доктрина образования в Российской Федерации [112], Указ Президента РФ № 401 от 27.07.2022 года об объявлении 2023 года Годом педагога и наставника [119].

Законодательный аспект рассматриваемого вопроса является основой для руководителей реформируемых организаций, предоставляя им право выбора управленческих моделей руководства образовательными комплексами, принципов управления и путей их практического применения. Следовательно, и в теории, и практике необходим поиск эффективной модели командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса, обеспечивающей готовность вновь образованной педагогической команды оперативно реагировать на запросы государства и общества, эффективно откликаться на изменяющиеся условия работы, а главное – улучшать качество образования.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Обзор проблем управления образованием, отраженных в современной научно-педагогической литературе, дает возможность определить разные направления поиска в исследовании управленческих процессов. Целая серия исследований последних лет (А. И. Барановский [14], К. В. Довженко [57], С. А. Евсеева [61], Т. Т. Ротерс [152], О. В. Рубцов [154], К. С. Тимакова [177] и др.) свидетельствуют

об актуальности вопроса выработки интегральной парадигмы управлеченческой деятельности реорганизованных образовательных комплексов. Особое внимание сегодня уделяется анализу различных точек зрения на командообразование как эффективный механизм управления в педагогическом менеджменте (Е. А. Александрова [5], Е. Н. Гусарова [52], А. В. Хохлов [190], Е. А. Ямбург [203] и др.) и на организационное лидерство (А. Н. Байдаков [13], Н. В. Вечканова [33], С. Н. Карягин [73] и др.) как один из центральных вопросов менеджмента, имеющих практическую значимость.

Большая роль в современных исследованиях отводится: а) аспектам теоретического и практического управления образовательной организацией (Г. М. Ахметзянова [11], О. К. Минева [103], М. М. Поташник [143], О. Г. Тринитатская [178], О. Ф. Турянская [179], Н. А. Шобонов [200] и др.); б) современной методологии управленческой деятельности в системе образования (Е. Н. Белова [18], А. М. Карякин [74] и др.); в) развитию маркетинговых механизмов и применению их в управленческой практике образовательных учреждений (Л. Н. Давыдова [53], Т. М. Дмитриева [56] и др.); г) внедрению инструментов оценки результатов командообразующей деятельности руководителей образовательных организаций (А. Ю. Андриянов [7], А. А. Кочетова, Р. Х. Шакуров [197], В. Ю. Шалимова [198] и др.).

Анализ государственных нормативно-правовых актов, изучение источников по теме исследования и анализ материалов эмпирического исследования процесса управления образовательными организациями и комплексами в режиме их интенсивной реорганизации позволили выявить следующие **противоречия**:

- на методологическом уровне: между государственным и социальным запросом в проектировании, создании и эффективном функционировании образовательных комплексов и недостаточно методологически обоснованной стратегией управления этим процессом;

- на теоретическом: между потребностями руководителей образовательных комплексов в теоретически обоснованных механизмах управления педагогическим коллективом, направленных на создание творческой и ответственной

педагогической команды и недостаточной разработанностью теоретических основ этого процесса;

– на технологическом: между необходимостью в практической реализации процессов командообразования руководителями образовательного комплекса и недостаточной теоретико-методической разработкой способов и средств обеспечения функционирования вновь созданного коллектива как единой команды.

Выявленные противоречия определили **научную проблему исследования**: поиск теоретико-методологических основ моделирования и эффективной реализации командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса, обеспечивающих создание единой педагогической команды, способной к эффективному решению образовательно-воспитательных целей образовательного комплекса в условиях его создания.

Исследование означенной проблемы и проработка способов ее решения определили формулировку **темы** диссертационного исследования: «Командообразующая деятельность руководителя в условиях создания образовательного комплекса».

Объект исследования – управленческая деятельность руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Предмет исследования – процесс реализации командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Цель исследования: – теоретически обосновать, разработать, реализовать и проверить эффективность моделируемого процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Гипотеза: Эффективность процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса будет обеспечена если:

– реализация командообразующей деятельности руководителя будет осуществляться как элемент общего процесса управления образовательным комплексом;

– будет определена теоретико-методологическая основа исследования, которую составит совокупность положений процессного, системно-деятельностного, синергетического, средового и интегративного научно-педагогических подходов, использованы теории управления, командообразования, личностного роста, в комплексе обеспечивающие решение обозначенной проблемы; определены и уточнены сущностные характеристики категорий, представляющих предметное поле исследования;

– будут выявлены особенности процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса в условиях его создания; определены управленческие механизмы, способы, приемы и средства достижения планируемых результатов командообразующей деятельности руководителя;

– будет разработана, обоснована и внедрена модель процесса командообразующей деятельности руководителя, реализуемая в единстве содержательных блоков каждого этапа, обеспечивающих создание из коллективов разных образовательных организаций цельной педагогической команды, способной к эффективному решению образовательно-воспитательных задач образовательного комплекса.

В соответствии с целью и гипотезой были выдвинуты следующие **задачи исследования:**

1. Определить теоретико-методологические основы и категориальное поле исследования;

2. Выявить особенности командообразующей деятельности как элемента управленческой деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

3. Определить критерии и показатели эффективности процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса и на этой основе выявить уровни эффективности его реализации.

4. Разработать, обосновать и экспериментально проверить эффективность модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Теоретико-методологическую основу составили положения: процессного подхода (Г. Ю. Гуляева [201], М. М. Поташник [142], С. Н. Сергеев [161], О. Ф. Турянская [179]), синергетического (С. В. Алексеев [6], К. И. Голубев [47], Д. Т. Камолова [70], С. П. Капица [71]); системно-деятельностного (Л. С. Выготский [83], В. С. Лазарев [93], Н. К. Сергеев [160], В. А. Сластенин [169]), средовой (С. А. Вишняков [34], Т. А. Копцева [82], О. А. Суйкова [176]) и интегративный (Е. В. Нежельченко, С. Н. Ясенок [113]) подходы, допускающие объективный анализ организации командной работы. Теоретическую основу исследования также составили концептуальные идеи отечественных и зарубежных ученых, связанные с теорией командообразования (Т. Ю. Базаров [50], П. Друкер [46], К. Левин [46], А. М. Карякин [75], В. М. Кузнецов [89], М. Белбин [17], и др.), механизмами управления (Р. Бояцис [25], Н. Д. Дудина [60], А. В. Ступникова [175], О. Г. Тринитатская [178]), теорией и методологией создания педагогических команд (А. М. Акимова [3], А. Е. Александрова [5], Н. В. Вечканова [33], Е. В. Гунина [51], Н. В. Пилипчевская [140]), содержательными и организационными компонентами командной работы (В. В. Глущенко [46], В. И. Корниенко [83], Т. Т. Сидельникова [162], Д. Ньюстром [117]), современными теориями управленческой деятельности (Г. М. Ахметзянова [11], В. Н. Волков [36], И. В. Гришина [48], М. В. Долгов [58], С. А. Евсеева [61], О. Н. Кирилина [77] и др.), поведенческими характеристиками руководителя (О. А. Гулевич [50], Е. А. Пивчук [139], А. И. Пригожин [146]), понятием лидерства (А. Н. Байдаков [13], П. А. Михненко [107], С. В. Чегринцова [195]), инновационными направлениями управленческой деятельности в образовании (С. А. Евсеева [61], Н. В. Карпова [72], В. М. Кузнецов [89], В. С. Лазарев [93], Б. Е. Стариченко [172]), организационной культурой в рамках социологического управления (Д. Катценбах [76], Л. Г. Сидоров [163]), исследованием проектного метода управления образовательной организацией (С. А. Гришина [49], Н. А. Иваницкая [67], И. С. Мутусханов [111], Е. А. Новожилова [116], Е. П. Седых [158]), обзором современных моделей управления общеобразовательными организациями в

условиях реформ (Т. А. Клименкова [79], В. М. Кузнецов, С. Н. Трошков [89], О. В. Рубцов [154]).

Методы исследования:

- **теоретические:** структурно-функциональный и содержательный анализ научной литературы по проблеме исследования (философской, социологической, психологической, педагогической, теории менеджмента и управления образовательными организациями) с последующим синтезом, обобщением и классификацией изученной информации; анализ нормативных документов в сфере управления образовательными организациями (дошкольного и школьного образования); теоретическое моделирование исследуемого процесса;
- **эмпирические:** интервью; беседы; опросы, анкетирование, изучение и обобщение управленческого опыта; педагогический эксперимент; методы наблюдения за характером психолого-педагогического взаимодействия, управленческого воздействия (субъект-объект), межличностного взаимодействия.
- **статистические:** количественный и качественный анализ данных; ранжирование, описательная статистика; дисперсионный и SWOT-анализы.

Организация и этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа.

1 этап – поисково-теоретический (2016–2020 гг.). На этом этапе проводились: определение основных источников научной информации; теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, изучение теорий и учений о командообразовании, в том числе о командной работе, командообразующей деятельности в системе образования; пилотажные исследования; выявление научной проблемы и уровня готовности руководителей и педагогов к ее решению; определение актуальных тенденций управления образовательным комплексом; проходило проектирование модели командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса; разработка программы научного исследования; определение цели исследования, его инструментария, гипотезы и задач.

2 этап – опытно-экспериментальный (2020–2023 гг.). В этот период определялись методики исследования; проводились констатирующий, формирующий и контрольный этапы опытно-экспериментальной проверки авторской управленческой модели командообразовательной деятельности руководителя образовательного комплекса, анализ и интерпретация его результатов; формулировались выводы и обобщения; шел подсчет полученных данных, систематизировались результаты.

3 этап – заключительно-обобщающий (2024–2025 гг.). На данном этапе проводилась систематизация данных опытно-экспериментальной работы и их обобщение; проверка работоспособности авторской модели в разных по структурному содержанию, количественному составу, территориальной расположенностии образовательных комплексах Московской области; анализ ее практической эффективности; доработка и оформление научной работы на основе полученных данных.

Научная новизна результатов исследования состоит в том, что:

– определен и обоснован выбор теоретико-методологической основы исследования процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса, основанная на совокупности положений процессного, системно-деятельностного, синергетического, средового и интегративного подходов.

Дано авторское определение понятия «командообразующая деятельность руководителя образовательного комплекса», уточнены категории: «педагогическая команда», «образовательный комплекс»; представлена категория «модель процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса» в единстве и взаимосвязи содержательных блоков ее поэтапной реализации;

– установлено, что для успешной реализации командообразующей деятельности как элемента управленческой деятельности руководителя образовательного комплекса важен учет таких ее особенностей, как: наличие общей цели, высокий уровень доверия среди субъектов образовательного процесса,

ясное распределение ролей (субъект/объект управления) и ответственности, владение формами, способами, средствами командной работы; наличие духовного единства и общей идентичности через определение общих ценностей и жизненных/профессиональных/личностных смыслов (сверхзадач); установление четких правил взаимодействия в коллективе и применение разработанного алгоритма командообразующей деятельности руководителями образовательного комплекса.

– научно обоснован комплекс критериев и показателей, позволяющий определить уровни (начальный, допустимый, достаточный, продвинутый) эффективности исследуемого процесса;

– разработана, обоснована и апробирована модель процесса командообразующей деятельности руководителя, адаптированная к условиям создания образовательного комплекса и представляющая собой поэтапную реализацию процесса командообразующей деятельности в единстве содержательных блоков каждого этапа: личностный, аналитико-целевой, процессный, ресурсный, результативный; обеспечивающего создание единой педагогической команды, реализующей задачу дальнейшего эффективного функционирования образовательного комплекса.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что, определена многоаспектная научная основа в единстве положений процессного, системно-деятельностного, синергетического, интегративного и средового подходов для теоретического осмыслиения их применения в управлении командообразованием в инновационной образовательной системе (образовательном комплексе); разработана единая терминологическая база, что создает целостное научное понимание процесса формирования и развития педагогической команды, позволяет выявлять основные этапы, факторы, условия и средства, способствующие росту сплоченности и эффективности работы педагогического коллектива образовательного комплекса как педагогической команды; теоретически дополнены актуальные принципы управленческой деятельности: открытости и прозрачности; эффективной коммуникации; гибкости

и адаптивности; разделения ответственности и уважения; взаимной поддержки и мотивации; коллaborации и интеграции; ориентированности на достижение цели командной работы; обеспечение коллективного развития через поддержку развития каждого; обоснована и разработана авторская модель исследуемого процесса.

Полученные результаты исследования могут быть использованы на курсах повышения квалификации для разработки лекционного материала, посвященного проблемам управления в образовании, организации командообразующей деятельности руководителей образовательных организаций, а также в процессе профессиональной переподготовки руководящих кадров образовательных организаций.

Практическая значимость результатов исследования заключается в потенциальной возможности их использования в процессе консолидации педагогических коллективов усилиями руководителей образовательных комплексов. Разработанный комплекс диагностических инструментов служит для выявления вектора развития образовательного комплекса. Особое практическое значение заключается в разработке и внедрении проекта «Умное пространство» в систему взаимодействия субъектов и объектов управления образовательным комплексом. Паспорт проекта организации «Умного пространства» получил статус Региональной инновационной площадки Московской области с целью внедрения, освоения, использования, распространения и институционализации новшеств на территории Московской области. Во Всероссийском проекте «Учитель года» 2024 проект стал победителем в номинации «Передовое оснащение учебного кабинета», данные проекта опубликованы для распространения на сайте конкурса. Проект победил в губернаторском конкурсе «Лучший по профессии» в номинации «Лучшая практика по созданию развивающей среды» в 2025 году и рекомендован для распространения. Материалы, представленные в тексте диссертации и приложениях, характеризующие формы, способы приемы и средства командообразующей деятельности руководителя, могут быть непосредственно использованы в процессе управления общеобразовательными организациями, а

также при профессиональном обучении, повышении квалификации руководителей образовательных комплексов, при организациях дополнительного профессионального образования; в применении на практике разработанных критериев, показателей и уровней эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательной организации.

Положения, выносимые на защиту:

1. Методологическую и теоретическую основу исследования составляет интеграция положений процессного, системно-деятельностного, средового, синергетического и интегративного подходов в контексте создания и реализации модели командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса, обеспечившая расширение и углубление понимания управленческих процессов и механизмов формирования команд в сложных обстоятельствах создания новых, укрупненных образовательных организаций (образовательных комплексов). «Командообразующая деятельность руководителя образовательного комплекса» является элементом его системной управленческой деятельности и представляет собой процесс организации конструктивного сотрудничества и интеграции между различными уровнями и подразделениями создаваемого образовательного комплекса, представляющий собой систему целенаправленных и поэтапных управленческих действий руководителя, направленных на формирование единой педагогической команды, способной согласованно взаимодействовать, обеспечивая эффективность профессиональной деятельности в условиях социальных вызовов и трансформаций. Уточнено понятие «педагогическая команда», подразумевающее коллектив субъектов образовательной деятельности, направленной на поиск и внедрение эффективных инструментов, форм, методов, приемов и технологий, позволяющих оптимально и результативно достигать решения актуальных профессиональных и педагогических задач, и обладающих единством целей, мотивов и ценностных ориентаций. Категория «образовательный комплекс» определяется как консолидация образовательных организаций под единую систему управления, реализующую государственную образовательную политику, обеспечивающую

непрерывность образовательно-воспитательного процесса и реализующую образовательные программы различного уровня в совместной, согласованной деятельности, направленной на осуществление стратегических целей и социальных функций образовательной организации.

2. Условием успешной реализации командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса является учет таких ее особенностей, как: наличие общей для всего коллектива цели; необходимый и достаточный уровень доверия между субъектами и объектами управленческого процесса; ясное распределение ролей и ответственности (субъект/объект управления); взаимно уважительное межличностное и ролевое взаимодействие; владение формами, способами, средствами командной работы; наличие духовного единства и общей идентичности через определение общих ценностей и профессионально-личностных смыслов деятельности; установление четких правил взаимодействия в коллективе. При этом она реализуется в соответствии с разработанным нами алгоритмом командообразующих действий: 1. Анализ командной работы в образовательном комплексе. 2. Определение целей и приоритетов командообразующей деятельности. 3. Планирование действий, направленных на формирование команды. 4. Определение ролей и ответственности, выявление лидеров. 5. Мотивация и поддержка команды. 6. Мероприятия по развитию коммуникативных качеств членов команды. 7. Применение средств и технологий, обеспечивающих эффективную коммуникацию с объектами управления. 8. Оценка результатов и корректировка действий команды.

3. Критериями эффективности процесса командообразующей деятельности руководителя являются: мотивационный (мотивация и вовлеченность сотрудников), эмоционально-ценственный (ценное отношение руководителя к совместной деятельности); деятельностный (чувствительность к изменениям и готовность к инновациям); коммуникативный (взаимодействие и коопeração между членами команды), личностный (лидерство и эффективная коммуникация), рефлексивный (осознание себя членом команды). Комплекс указанных критериев и проявление показателей позволил определить начальный, приемлемый,

достаточный и продвинутый уровень реализации командообразующей деятельности руководителями образовательных комплексов.

4. Модель процесса командообразующей деятельности руководителя, представляет собой поэтапную характеристику процесса командообразующей деятельности руководителя как пути от цели к результату (подготовительный этап, адаптивный, интерактивный, командосообразный) в единстве следующих содержательных блоков реализации каждого этапа: личностный, аналитико-целевой, процессный, ресурсный, результативный. Внедрение модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса в практику управления осуществляется путем поэтапной трансформации: профессионально-личностной управленческой позиции руководителя (личностный блок), целей коммуникации (аналитико-целевой), адекватных способов, приемов, средств и техник управления и взаимодействия (процессный), используемых ресурсов (ресурсный) и полученных результатов (результативный), в комплексе обеспечивающих создание из коллективов разных образовательных организаций цельной педагогической команды, способной к эффективному решению образовательно-воспитательных задач образовательного комплекса.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечиваются: опорой на актуальные данные научно-теоретической концепции о командообразовании как элемента процесса управления; анализом философской, психолого-педагогической, социологической, культурологической литературы, источников по классическому и инновационному отечественному и зарубежному менеджменту; объективной экспериментальной проверкой выводов; соответствием полученных результатов заявленной цели и гипотезе исследования; применением адекватных методов анализа апробированного инструментария для обработки данных, полученных в ходе экспериментальной работы, а также ходом и результатами проведенной экспериментальной работы.

Тема диссертации и результаты научного исследования **соответствуют следующим пунктам научной специальности 5.8.1. «Общая педагогика, история**

педагогики и образования»: п.12 – Педагогическое взаимодействие в цифровой среде; п.35 – Управление образованием. Модели, концепции и технологии управления образованием. Методология оценки качества образования, ориентированная на инновационное развитие общества; п.37 – Образовательная политика. Государственно-общественное управление образованием. Командные стратегии в управлении. Теория и практика лидерства в образовании, педагогическое лидерство.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Основные положения исследования докладывались на:

– *на международных научно-практических конференциях*: Международном семинаре лучших практик российского и финского образования (Хельсинки, 2019 г.); на VIII Международном форуме по педагогическому образованию IFTE 2022 «Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке» (Казань, 2022 г.); II Международной Ассамблее Российской академии образования «Педагог и время» (Москва, 2023 г.); X Международной очно-заочной научно-практической конференции «Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий» (г. Орел, 2024 г.);

– *на всероссийских и региональных научно-практических конференциях*: VI Всероссийском съезде работников дошкольного образования (Москва, 2020 г.); Всероссийском форуме «Практики формирования естественно-научной грамотности в условиях необходимости сохранения технологического суверенитета страны» (г. Домодедово, 2023 г.); I Межрегиональном Фестивале клубов работников дошкольного образования «Орбита профессионалов-наставников» (г. Орехово-Зуево, 2023 г.), Всероссийской научно-практической конференции «Современная психология образования: приоритеты и перспективы исследований и практик» (г. Казань, 2024 г.).

О проведении экспериментальной работы свидетельствуют справки о внедрении результатов исследований от 17 экспериментальных площадок.

Основные утверждения и результаты диссертационного исследования отражены в 26 публикациях (из них: 6 статей в журналах, утвержденных Высшей

аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации; 1 коллективная монография, 20 статей опубликованы в журналах, сборниках материалов международных и всероссийских конференций, форумов и других научно-практических мероприятий), 42 докладах на научно-практических конференциях.

Опытно-экспериментальную базу исследования составили 35 образовательных комплексов Московской области Богородского, Домодедовского, Подольского, Коломенского, Красногорского, Раменского и Фрязино городских округов, состоящих из 103 образовательных организаций (общеобразовательных школ и детских садов) прошедших процедуру реорганизации путем объединения в образовательные комплексы.

Общее количество респондентов: 615 человек, из которых: 410 педагогов и 205 человек административно-управленческого персонала (руководители образовательных комплексов – 35 чел.; административно-управленческий персонал структурных подразделений: дошкольного уровня – 88 чел.; среднего уровня – 82 чел.). В исследовании приняли участие 4 группы: первая и вторая входили в состав контрольной группы (310/103 человека), третья и четвертая входили в состав экспериментальной группы (305/102 человека). Первая и третья группы состояли из представителей педагогического коллектива и административно-управленческого персонала, вторая и четвертая группы включали только административный состав: директоров образовательных комплексов и их заместителей из всех структурных подразделений.

Степень достоверности и обоснованности результатов и выводов исследования обеспечиваются: логикой исследования, разнообразием изученных источников по классическому и инновационному отечественному и зарубежному менеджменту, комплексом использованных методов, соответствующих цели и задачам исследования, выбором методологических подходов, соответствующих решаемой педагогической проблеме, продолжительным и многоплановым характером исследования, теоретико-методологическим обоснованием работы, адекватным решением поставленных задач, использованием логически

дополняющих друг друга методов исследования, характером проведенной экспериментальной работы, репрезентативностью экспериментальных выборок, доказательностью полученных данных, статистически достоверной значимостью использованных методик и полученных в результате экспериментального исследования данных, востребованностью полученных данных и разработок для организации командообразующей деятельности в системе образования.

Личный вклад автора состоит из полной разработки содержания диссертационной работы; обоснования методологических основ командообразования как эффективного механизма управления образовательным комплексом; конструирования и апробации модели командообразующей деятельности руководителя в условиях организации образовательного комплекса; проектирования авторских управленческих подходов к ключевым процессам командообразующей деятельности образовательного комплекса; разработки и обоснования комплекса диагностических и конструктивных процедур, социологических инструментов опроса для образовательных комплексов.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОМАНДООБРАЗУЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА

1.1 Методологические основы и категориальное поле исследования

Новый формат рыночных отношений постепенно проникает и в систему российского образования. Сегодня наши образовательные организации всех уровней образования имеют большую самостоятельность, которую им передал верхний эшелон власти: они вправе самостоятельно выбирать тип и специализацию учреждения; содержание образовательных услуг и инноваций; механизмы управления, а также менять статус организации (например, интегрироваться в образовательные комплексы) и многое другое [26]. В образовательную практику вошли такие понятийные категории, как команда, командообразование, педагогический менеджмент, образовательный комплекс, педагогическая команда. Базовой компетенцией современных участников образовательного процесса, влияющей на результат и успех работы, признается способность работы в команде.

Опираясь на государственные нормативные документы: «Перечень инициатив социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года», утвержденного распоряжением правительства Российской Федерации от 6 октября 2021 № 2816-р [136]; национальная доктрина образования Российской Федерации [112] инновационные преобразования в образовательной сфере предполагают, что новые процессы станут фактором, способствующим ранжированию образовательной деятельности, в результате чего будут выстраиваться современные социально-культурные и смыслообразующие ценности человеческого бытия. Такая социокультурная среда требует не только нового типа мышления, актуализацию аксиологических основ российского педагогического образования и творческого подхода преобразовательской деятельности, но и тщательную проработку методологических основ

командообразующей деятельности в контексте управленческой деятельности в образовательной организации.

Как известно, статья 26 Закона «Об образовании в Российской Федерации», отражая политику государства, требует при управлении образовательной организацией применения сочетания принципов единоличного управления и коллегиальности, назначая единоличным исполнительным органом руководителя образовательной организации. Вместе с тем, статья 35 вышеупомянутого закона предусматривает коллегиальные органы (Совет, попечительский совет, общее собрание, педагогический совет и другие формы) управления образовательным учреждением с включением педагогического персонала, представителей учредителей, общественности и законных представителей в управленческую деятельность [120].

Национальный проект «Образование» реализует принцип открытости к внешним запросам и служит государственной кадровой политике по выявлению и поддержке лидеров в системе образования. Обобщение лучших региональных практик с участием законных представителей в управлении образованием нашло отражение в приказе Министерства образования и науки РФ о создании общероссийской общественной организации «Национальная родительская ассоциация социальной поддержки семьи и защиты семейных ценностей» в рамках проекта «Организация и проведение мероприятий, посвященных распространению успешных механизмов вовлечения родителей в образование». Данная управленческая модель подразумевает участие в управлении образовательными организациями законных представителей детей.

Указ Президента РФ № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [118] запустил инновационную модель управления организациями «Формирование современного корпуса руководящих работников в системе образования на основе реализации инновационных моделей повышения качества образования», главной целью которой является формирование эффективных управленческих команд и моделей управления сетью образовательных организаций.

Таким образом, государственная нормативная база свидетельствует о том, что руководитель образовательного комплекса, действующий в условиях наличия коллегиальных органов управления и управленческих команд, выполняет ключевую функцию не только как единоличный лидер, но и как координатор, созидатель и мотиватор командной деятельности. Его роль заключается в формировании эффективной управленческой команды, обеспечении взаимодействия между членами коллегиальных органов, установлении диалога и совместном принятии решений [178]. Такой подход способствует развитию командной культуры, укреплению корпоративных ценностей, повышению профессиональной ответственности и эффективности всего образовательного комплекса. В результате, командообразующая деятельность руководителя становится важным фактором успешного функционирования и развития образовательного учреждения, способствует достижению стратегических целей и повышению качества образовательных услуг.

Методологическая основа исследования командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса строится на комплексной системе научных методов и подходов, ориентированных на выявление, развитие и оценку профессиональных компетенций управляющих кадров, что позволяет обеспечить комплексное понимание и практическое применение командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса.

Анализ научных источников [6; 72; 79; 111; 145; 158] по теме исследования показал, что методологические основы командообразующей деятельности в условиях создания образовательного комплекса включают в себя системное сочетание подходов, позволяющих улучшить как процесс объединения образовательных организаций в единый образовательный комплекс, так и качество взаимодействия между участниками образовательного процесса. Процессный, системно-деятельностный, синергетический, средовой и интегративный подходы в совокупности создают прочную методологическую базу для организации

эффективной командообразующей деятельности, способствующей развитию командного мышления, совместной работы и достижения намеченных целей.

Под процессным подходом в командообразовании подразумевается системное и последовательное управление формированием, развитием и функционированием команд посредством определения и реализации конкретных процессов [143; 201]. Этот подход ориентирован на управлении всеми этапами командообразующей деятельности с целью повышения эффективности командной работы и достижения поставленных целей. М. М. Поташник [143] подчеркивает, что процессный подход помогает систематизировать деятельность по формированию, развитию и управлению командами, делать её более предсказуемой, эффективной и управляемой. Он способствует выявлению ключевых этапов, процедур и оценке результатов в ходе командообразующей деятельности. О. Ф. Турянская [179] считает, что применение процессного подхода обеспечивает системность, прозрачность и управляемость в командообразовании и управлении проектами, способствуя достижению лучших результатов и устойчивого развития организаций.

В рамках этого подхода командообразование не считается разовым мероприятием, а представляется как постоянно функционирующий процесс, включающий повторяющиеся этапы и действия, способствующие формированию эффективной и сплоченной команды. Процессный подход подчеркивает, что командообразующая деятельность – это: динамический и непрерывный процесс, который развивается и совершенствуется со временем; множество взаимосвязанных действий, таких как совместное решение задач, обмен опытом, развитие доверия, формирование командных ценностей; интеграция технологий и методов, направленных на укрепление командных связей и повышение общей эффективности; интерактивное взаимодействие, где особое значение придается коммуникации и совместному преодолению трудностей. Иными словами, процессный подход видит командообразующую деятельность как неотъемлемую часть организационного развития, которая требует системного планирования,

регулярной оценки и адаптации с целью достижения синергетического эффекта и формирования сплоченного коллектива.

Одним из наиболее перспективных направлений в управлении образованием является системно-деятельностный подход. Он дает возможность рассматривать командообразующую деятельность руководителя как сложную систему, состоящую из взаимосвязанных элементов, таких как цели, роли, процессы взаимодействия и ресурсы.

Системно-деятельностный подход в образовании разрабатывался и популяризировался многими учеными, среди которых особо выделяются несколько ключевых фигур (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов [83], В. А. Сластенин [166]), внесших значительный вклад в развитие теории практики системно-деятельностного подхода в образовании и уделявших внимание активности и взаимодействию в процессе освоения знаний.

Современные работы А. Г. Асмолова [9], В. С. Лазарева [93], М. М. Поташника [142] акцентируют внимание на становлении и развитии педагогической инновационной системы образования посредством системно-деятельностного подхода. Авторы указывают на взаимодействие между субъектами образовательного процесса, выделяя важность совместной деятельности не только в образовательной сфере, но и в управлении.

Системно-деятельностный подход в управлении образовательным комплексом подразумевает внимание к последовательности действий и взаимодействий, которые ведут к достижению поставленных целей [160]. В контексте командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса данный подход имеет особое значение, поскольку обеспечивает эффективное взаимодействие между участниками образовательного процесса, способствует формированию сплоченных и высокоорганизованных команд, а также повышает качество предоставляемых образовательных услуг. Такой подход позволяет более глубоко понять динамику командной работы, особенности

межличностных отношений и методику формирования профессиональной идентичности и мотивации членов коллектива.

О. В. Прядильникова в работе о формировании обновленных общих компетенций в рамках системно-деятельностного подхода, обращает внимание, что в условиях быстро меняющейся образовательной среды, где все участники образовательного процесса становятся активными партнерами в совместной деятельности, системно-деятельностный подход приобретает особое значение [148]. Автор подчеркивает следующие преимущества:

- системно-деятельностный подход помогает выстраивать управленческую деятельность вокруг активного участия всех субъектов образовательного процесса, что повышает их мотивацию и вовлеченность;
- участники образовательного процесса учатся анализировать и оценивать информацию, а также принимать решения, что формирует необходимые навыки и профессиональные компетенции;
- системно-деятельностный подход позволяет рассматривать командообразующую деятельность руководителя в условиях создания образовательного комплекса как единую систему, где каждый элемент взаимосвязан и влияет на общий результат.

Исследования С. Н. Сергеева о применении данного подхода при подготовке будущих специалистов в профессиональном образовании отмечают, что одним из основных преимуществ в управленческой деятельности является то, что системно-деятельностный подход помогает формировать ключевые компетенции, такие как критическое мышление, умение работать в команде, коммуникативные навыки и другие важные качества личности [161]. Этот подход способствует интеграции знаний из различных областей, что позволяет субъектам образовательной деятельности применять их в различных ситуациях и находить решения межпредметных задач. Эти преимущества делают системно-деятельностный подход эффективным инструментом в управленческой и образовательной практике, способствующим формированию компетентного, гармонично развитого и творчески мыслящего человека.

К положительным аспектам системно-деятельностного подхода также можно отнести улучшение качества образования, непрерывность управления, повышение эффективности, прозрачность и согласованность процессов, гибкость и адаптивность, прогнозирование результата и улучшение корпоративной культуры. Эти преимущества делают системно-деятельностный подход эффективным инструментом для организации работы образовательного комплекса.

Актуальность синергетического подхода в командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса обусловлена динамичными изменениями в системе образования, которые требуют от специалистов не только профессионального мастерства, но и способности эффективно управлять коллективом в условиях неопределенности и многогранности вызовов современности [47; 70; 71; 159].

Он основывается на междисциплинарной теории синергетики, изучающей процессы самоорганизации и взаимодействия систем, и позволяет создать эффективную команду, в которой участники образовательного процесса взаимодействуют и дополняют друг друга, образуя более сложные и гармоничные взаимосвязи.

В ситуации быстро меняющихся социальных и экономических реалий, образовательные комплексы становятся не просто учреждениями для передачи знаний, но и сложными социальными системами, где ключевую роль играет тесное взаимодействие сотрудников. Синергетический подход является одним из эффективных инструментов в управленческой практике руководителей образовательных комплексов, позволяющим оптимизировать взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Некоторые ученые (С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий), исследовавшие синергетический подход в образовании, акцентируют внимание на концепциях системного и синергетического подходов и выступают за интеграцию различных научных дисциплин в системе образования. По словам С. П. Капицы, синергетический подход представляет собой мощный инструмент для анализа и решения сложных проблем в самых различных областях – от науки и образования

до бизнеса и управления, т.к. позволяет рассматривать системы в их целостности, учитывая взаимодействие всех компонентов, что помогает глубже понять сложные процессы и явления [71]. При таком подходе интеграция различных точек зрения и подходов в образовательном комплексе может привести к инновационным решениям, которые не были бы возможны при узком специализированном анализе, а системы, анализируемые с точки зрения синергии, способны лучше адаптироваться к изменениям окружения благодаря своей комплементарности и взаимодополняемости.

Синергетическая основа понимания командообразующей деятельности позволяет более точно прогнозировать поведение сложных систем, поскольку учитывает взаимодействия и обратные связи, что повышает качество прогнозов. В условиях создания образовательного комплекса применение руководителем синергетического подхода может способствовать более эффективному взаимодействию между командами и индивидуумами, создавая атмосферу сотрудничества и взаимопомощи, стимулируя более рационально использовать доступные ресурсы, минимизируя потери, оптимизируя управленческие процессы и обеспечивая обмен знаний и опытом между всеми структурными подразделениями. В рамках командообразующей деятельности руководителя синергетический подход позволяет формировать такую среду, в которой каждый участник чувствует свою значимость, а общая цель становится не просто набором директив, а результатом совместного творчества и труда. Такой подход развивает у участников команды чувство принадлежности к общей цели, увеличивает уровень вовлеченности и производительности, а также содействует решению комплексных задач через коллективное мышление.

В настоящее время синергетический подход привлекает внимание многих ученых и исследователей [6; 47; 59; 70; 71; 159] и основывается на принципах системной теории, рассматривая управленческие процессы в образовательных организациях как сложные, динамичные системы, в которых элементы взаимодействуют и влияют друг на друга. По мнению С. В. Алексеева [6], синергетический подход, основанный на принципах системного мышления,

позволяет руководителям учитывать разнообразие мнений и опыта членов команды, тем самым создавая пространство для креативности и инноваций. Вместо жесткой иерархии и традиционных моделей управления синергетический подход подразумевает гибкость, открытость к диалогу и сотрудничеству, что является особенно важным для создания эффективно функционирующей команды.

Синергетика в управлении образовательным комплексом основывается на взаимодействии различных элементов системы, которое приводит к появлению новых качеств и возможностей. Основные преимущества этого подхода заключаются в интеграции ресурсов различных участников образовательного процесса для достижения общих целей, адаптивности к изменениям внешней среды и стимулировании инноваций, обогащающих образовательный процесс. Использование синергетического подхода в контексте командообразующей деятельности руководителя в рамках создания образовательного комплекса направлено на выявление принципов, методов и характеристик, способствующих формированию эффективных команд, что особенно важно в условиях современных образовательных вызовов.

В настоящее время все больший интерес ученых вызывает средовой поход и его роль в жизни человека. Методологический статус средового подхода заключается в том, что он представляет собой специфическую методологию образования, основанную на идее влияния окружающей среды на процессы управления и развития. Этот подход отражает понимание образования как взаимодействия человека с его физической, социокультурной и психологической средой. Средовой подход включает в себя управленческие стратегии, методы и технологии, направленные на изменение образовательной среды с целью максимальной поддержки благоприятной атмосферы для взаимодействия и сотрудничества в образовательном комплексе [42].

Этот подход также акцентирует внимание на значимости образовательных контекстов, включая школу, детский сад, класс, группу, учебные пространства, материальные ресурсы, интерактивные технологии, внешние стимулы и другие аспекты, оказывающие влияние на формирование общей организационной

культуры образовательного комплекса. Средовой подход рассматривает управление в контексте целостного и структурированного окружения, способствующего активному участию, творческому мышлению и саморегуляции всех участников образовательного процесса. Современная педагогика и дидактика акцентируют внимание на средовом подходе как на ключевом принципе, поскольку создание специальной образовательной среды является необходимым условием для инновационного развития образовательного комплекса. О. А. Суйкова считает, что среда формирует воспитательный потенциал образовательной организации. Автор полагает, что с помощью конструирования образовательной среды на основе статико-динамической модели Ю. С. Мануйлова можно прогнозировать общие компетенции [176].

Мысль о воспитывающей культурной среде поддерживает Т. А. Копцева и делает выводы о том, что среда развивает творческий потенциал, а педагогическое событие формирует личностно-ориентированную среду [82].

Особый интерес в рамках исследования вызывает мнение С. А. Вишнякова и Д. Г. Гутовой, считающих средовой подход инновационным и перспективным в практике руководителя образовательной организации. Авторы предполагают, что междисциплинарные исследования средового подхода в сочетании с современными технологиями могут на деле дать толчок к эффективным преобразованиям образовательной системы через создание благоприятной атмосферы для взаимодействия и сотрудничества в образовательном комплексе [34].

Интегративный подход является одной из ключевых методологических основ командообразующей деятельности руководителя, особенно в условиях создания образовательного комплекса. Этот подход предполагает активное взаимодействие и диалоговую коммуникацию между руководителем, педагогами, административным персоналом и другими участниками образовательного процесса, что способствует достижению общих целей, повышению эффективности управления и развитию командного духа. Он выступает как теория и практика организации управленческой деятельности, ориентированной на совместное

создание решений, и является инструментом повышения эффективности управления за счет внедрения систем обратной связи и диалога между субъектами управления, что обуславливает его актуальность в обстановке объединения разноуровневых и разрозненных коллективов.

По мнению группы исследователей [168], современное эффективное управление невозможно без диалога, сотрудничества и обратной связи, способствующих адаптации людей к новым требованиям. Универсальные гибкие навыки системы 4К (коммуникация, критическое мышление, креативность, командная работа) в обстановке объединения являются взаимодополняющими для всех участников образовательного процесса, при этом исключается ситуация неучастия во взаимодействии любого члена большого нового коллектива.

Широкое распространение, по словам Е. В. Нежельченко и С. Н. Ясенок, интегративный подход получил в командообразующей деятельности [114]. Преимущество этого подхода состоит в том, что при применении его руководителем он может параллельно быть как методом разработки стратегии, так и способом обучения командному взаимодействию и эффективной коммуникации.

Основные особенности интегративного подхода в контексте командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса включают: создание условий для свободного обмена мнениями, идей и обратной связи между всеми участниками образовательного процесса; вовлечение всей педагогической команды в разработку и реализацию стратегий и проектов образовательного комплекса; обеспечение согласованной работы всех структурных подразделений и участников образовательного процесса; создание атмосферы открытости и поддержки, которая способствует мотивации и профессиональному развитию сотрудников; стимулирование инициативы и ответственности, развивающих лидерские качества у членов команды.

Преимуществами интегративного подхода являются: повышение мотивации и удовлетворенности персонала; упрощение внедрения изменений; улучшение коммуникации внутри коллектива и повышение общей производительности процессов.

Реализация интегративного подхода позволяет руководителю образовательного комплекса не только эффективно управлять организацией, но и формировать эффективную команду, способную адаптироваться к современным вызовам и обеспечивать высокое качество образования. Этот метод способствует развитию корпоративной культуры, основанной на взаимном уважении и совместном поиске решений, что в конечном итоге отражается на результатах деятельности всей организации.

По-нашему мнению, комбинированное применение руководителем синергетического, системно-деятельностного, средового и интегративного подходов в управлении образовательным комплексом способствует более эффективной реализации образовательных целей, повышает адаптивность и инновационность системы, а также поддерживает развитие сотрудничества и энергичного взаимодействия сотрудников образовательного комплекса, что может значительно повысить его эффективность.

Обзор и анализ научных исследований категориального поля командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса показали, что в процессе объединения появляются как одноуровневые (детский сад + детский сад, школа + школа, ВУЗ + ВУЗ), так и разноуровневые (школа + детский сад или школы + детские сады) образовательные организации [22]. Причины появления образовательных комплексов обусловлены рядом факторов, основными из которых является оптимизация материальных, человеческих и материально-технических ресурсов.

Группа отечественных исследователей [22; 58] установила, что условия создания образовательного комплекса включают в себя несколько ключевых аспектов, необходимых для его эффективной организации и функционирования: правовое регулирование, финансовое обеспечение, материально-техническое оснащение, кадровое обеспечение, образовательные программы, инфраструктура и логистика, социальная и культурная среда. Эти условия создают прочную основу для успешного функционирования образовательного комплекса, его развития и достижений в области образования.

Отличия между образовательным комплексом и образовательной организацией заключаются в их сущности, структуре и функциях (таблица 1.1). Основное отличие заключается в масштабе и структуре, где образовательный комплекс включает в себя несколько образовательных организаций, создавая более комплексную образовательную среду. Понимание механизмов функционирования образовательного комплекса поможет повысить эффективность управленческих процессов и удовлетворить потребности воспитанников, учащихся, педагогов и общества в целом.

Введение определения «образовательный комплекс» обосновано необходимостью более четкого и системного описания сложных структур, объединяющих различные образовательные организации, стремлением к структурированию, управляемости и развитию системы образования в целом.

Таблица 1.1 – Отличия образовательного комплекса от образовательной организации

Устройство и функционал	Образовательная организация		Образовательный комплекс
	1	2	3
Структура и масштаб	самостоятельное учреждение с собственным управлением		множество образовательных структур, объединённых под одним управлением, охватывающим более широкий диапазон образовательных ресурсов
Цель и функции	предоставление конкретных образовательных услуг, реализация образовательных программ и процессов на своем уровне		координация усилий различных учреждений, интеграция образовательных программ, расширение междисциплинарного взаимодействия и формирование единой образовательной среды
Юридический статус	самостоятельный юридический статус и права		внутренняя структура внутри юридического лица, без самостоятельного юридического статуса учреждений, входящих в комплекс
Целевая аудитория	ориентация на конкретную группу обучающихся (например, ученики)		обслуживание более широкой аудитории (например, дошкольники и школьники)

Продолжение таблицы 1.1

1	2	3
Управление	управляется своей администрацией	более сложная модель управления, которая объединяет управление несколькими организациями

Под образовательным комплексом мы определяем консолидацию образовательных организаций, имеющих единую систему управления, реализующих общую образовательную политику, обеспечивающих непрерывность образовательно-воспитательного процесса и совместно реализующих образовательные программы различного уровня, направленные на осуществление стратегических целей и социальных функций образовательного комплекса.

Образовательные комплексы, как интеграция различных уровней и типов образования, требуют особого подхода к управлению командной работой. Вопросы, касающиеся формирования команд, организаций взаимодействия между участниками образовательного процесса, а также мотивации и развития командного духа становятся все более актуальными для руководителей в условиях создания образовательного комплекса. Развитие образовательных систем требует интеграции различных подходов и ресурсов для достижения максимальной эффективности. В этом контексте понятие «образовательный комплекс» приобретает особую значимость, так как объединяет в себе разнообразные компоненты образовательного процесса: учреждения, программы, методы, технологии и т.д.

Особенности взаимодействия в коллективе образовательного комплекса, созданном из разных образовательных организаций, связаны со следующими основными моментами: формирование новой корпоративной культуры; объединение различных традиций и методов работы; необходимость установления доверия и межличностных связей; разделение ролей и ответственности; адаптация к новым стандартам и процедурам; возможное сопротивление изменениям со стороны сотрудников; необходимость коммуникации для согласования целей и задач.

Вышеперечисленные особенности взаимодействия имеют как положительные, так и отрицательные стороны коммуникации сотрудников, представленные в приложении А. Из таблицы видно, что для успешного функционирования нового образовательного комплекса важно уделять внимание установлению эффективных каналов коммуникации, развитию командного духа и созданию условий для открытого диалога.

Для организации эффективной управленческой деятельности в образовательном комплексе и создания педагогической команды немаловажным для руководителя является выстраивание взаимодействия с руководителями структурных подразделений, которые в недавнем времени были руководителями присоединенных организаций и рассматривают свою новую работу как незаслуженное понижение в должности. Характерными чертами взаимодействия между руководителем и руководителями структурных подразделений являются:

- иерархическая структура и разделение функций: руководитель комплекса устанавливает общие стратегии и стандарты, а руководители подразделений отвечают за их выполнение на местах. Однако из-за разрозненности коллективов возникающая коммуникация и согласование могут потребовать дополнительных усилий;

- различный опыт и корпоративная культура влияют на восприятие и взаимодействие с новым руководством, т.к. бывшие руководители присоединённых учреждений могут иметь разные стили работы и традиции;

- в условиях объединения руководители структурных подразделений должны работать совместно, преодолевая возможные конфликты или сопротивление изменениям, т.е. в условиях необходимости интеграции команд.

Сравнительный анализ сильных и слабых сторон организации эффективного руководства, представленный в таблице 1.2, важен для директора образовательного комплекса, потому что он позволяет выявить ключевые направления для повышения эффективности руководства, оптимизировать работу команды, устраниТЬ потенциальные недостатки и риски, а также обеспечить более слаженное

и целенаправленное функционирование системы управления в целях успешной реализации задач создания и развития образовательного комплекса.

Эффективное взаимодействие между директором образовательного комплекса и руководителями структурных подразделений требует четкого определения полномочий, налаженной коммуникации и гармоничного командного взаимодействия. При этом, правильное управление этим процессом позволяет максимально реализовать достоинства и снизить потенциальные недостатки членов управленческой команды.

Таблица 1.2 – Сравнительный анализ сильных и слабых сторон организации эффективного руководства педагогической командой при создании образовательного комплекса

№ п/п	Достоинства		Недостатки
	1	2	
1	опыт и знания: бывшие директора обладают ценным опытом и знаниями особенностей и традиций своих учреждений, что может способствовать более эффективной адаптации новых процессов		конфликты и недоверие: различия в управленческих стилях могут вызывать конфликты, недоверие и сопротивление изменениям
2	разделение ответственности: четкое распределение задач между руководителем комплекса и руководителями структурных подразделений помогает более целенаправленно решать управленческие задачи		недостаток коммуникации: несогласованные решения и недостаточная информация могут приводить к дезинтеграции, недопониманию задач и целей
3	мотивация развития: совместное взаимодействие и вовлечение руководителей в стратегию развития способствует повышению их мотивации и профессиональному росту		различия в уровне мотивации и ответственности: бывшие директора могут демонстрировать разную степень заинтересованности, что мешает созданию единой командной культуры
4	более эффективное принятие решений: совет заместителей помогает директору рассматривать вопросы с разных сторон, что способствует более всесторонним и обоснованным решениям		дублирование функций: неэффективное распределение задач может привести к дублированию работы и потере времени

Продолжение таблицы 1.2

1	2	3
5	повышение оперативности: руководители структурных подразделений могут быстро реализовать поручения директора без необходимости обращения к нему по каждому вопросу, что ускоряет рабочий процесс	неясные границы полномочий или конкурентные интересы между руководителями структурных подразделений могут привести к внутренним конфликтам. Разногласия между заместителями или неправильное управление их взаимодействием могут негативно сказаться на работе всего образовательного комплекса
6	разделение ответственности: четкое распределение обязанностей между руководителями структурных подразделений снижает риск ошибок и дублирования усилий	сложности в согласовании решений: неоднозначность ролей и полномочий может вызывать задержки в принятии решений и снижение эффективности управления
7	поддержка в кризисных ситуациях: в случае отсутствия директора заместители могут взять на себя управление, что обеспечивает стабильность работы образовательного комплекса	зависимость от личных качеств: эффективность взаимодействия во многом зависит от личных навыков и характеров руководителей структурных подразделений, что может привести к субъективному подходу или субъективным рискам

По мнению таких ученых, как С. В. Петров [138], Т. П. Хохлов [193], Т. А. Цинарева [194], современная эффективная деятельность системы управления человеческими ресурсами в организации переориентирована с индивидуальной работы на командообразование. Авторы предостерегают практиков образования от слепого копирования западных методик и напоминают о коллективистском составляющем менталитете русского народа, его исторически проверенных и эффективных методиках, которые применимы, по их мнению, в командообразующей деятельности образовательных организаций нашей страны. Справедливости ради следует отметить, что прогрессивные гуманистические советские концепции (параметрическая концепция первичных коллективов Л. И. Уманского и стратометрическая концепция малой группы А. В. Петровского) [23] были чрезмерно подчинены социалистической идеологии, называя антиподом коллектива (в значении влияния на личность) группу-

корпорацию и утверждая, что настоящий коллектив возможен только при социализме.

Объединение нескольких образовательных организаций в один комплекс подразумевает интеграцию различных учреждений и ресурсов, что требует разработки гибких инструментов для формирования командного взаимодействия среди всех участников образовательного процесса. Командообразующая деятельность руководителя в таком контексте может включать в себя множество форматов и методов, адаптированных под конкретные условия и потребности образовательного комплекса. В настоящее время в России нет единого определения командообразующей деятельности, которое ориентируется на условия создания образовательного комплекса. Это создает затруднения в разработке эффективных программ и методов, направленных на улучшение взаимодействия между участниками образовательного процесса. Необходимость создания такого определения становится особенно актуальной в контексте укрупнения образовательных организаций и формирования образовательных комплексов, где сотрудничество и совместное обучение играют ключевую роль.

В связи с отсутствием универсального и ёмкого определения командообразующей деятельности в изученной научной литературе, основываясь на специфике образовательного комплекса, мы определяем командообразующую деятельность как процесс организации конструктивного сотрудничества и интеграции между различными уровнями и подразделениями создаваемого образовательного комплекса, представляющий собой систему целенаправленных и поэтапных управленческих действий руководителя, результатом которых является формирование педагогических команд структурных подразделений, способных согласованно взаимодействовать между собой, что обеспечивает эффективность профессиональной деятельности педагогического коллектива в условиях социальных вызовов и трансформаций, многозадачности и смены приоритетов.

Указанное понятие включает в себя создание условий для сотрудничества, развитие профессиональных компетенций сотрудников и активное вовлечение всех участников образовательного процесса в общую стратегию.

В данном определении акцентируется особое внимание на интеграции между всеми структурными подразделениями, что позволяет максимально эффективно использовать потенциал всего образовательного комплекса. Командообразующая деятельность руководителя выступает стратегическим инструментом, позволяющим не только устанавливать внутренние и внешние связи, но и создавать инновационные подходы к обучению и воспитанию, что, в свою очередь, способствует устойчивому развитию образовательного комплекса в динамичной среде.

Командообразующая деятельность руководителя в условиях создания образовательного комплекса играет важную роль в обеспечении эффективного функционирования коллектива и достижения поставленных цели и задач. Методологические аспекты этой деятельности имеют огромное значение, так как они определяют основные подходы к формированию и управлению командой. Управленческую проблему составляет необходимость вовлечения несогласованных участников образовательного процесса в командообразующую деятельность. Как справедливо отмечает А. В. Вербовский: «Приравнивать систему отношений «педагог – учащийся» к системе отношений «обслуживающий – обслуживаемый» в «цивилизованном мире» давно стало нормой» [32, с. 116].

На сегодняшний момент в отечественной научной педагогической литературе единого толкования терминов «команда» и «педагогическая команда» нет. Некоторые исследователи (Т. Ю. Базаров [65], А. М. Калякин [74], В. И. Корниенко [83], А. В. Хохлов [191], О. Н. Шилова [199]) считают команду демократической группой (коллективом) с равноправным участием каждого. Другие ученые (Е. А. Александрова [5], Н. В. Вечканова [33], А. С. Огнев [131], М. М. Поташник [145], О. А. Ступникова [175]) видят командой группу людей, сплоченных общей целью.

В. И. Корниенко [83], утверждает, что команда – это высокоэффективная форма организации профессиональной деятельности различных сфер жизненного процесса, в которой неформальные отношения становятся проводниками формирования из формальной группы команды. Основными компонентами

команды, по мнению автора, являются: быстрая координация коллективной деятельности, ориентированной на общий результат, коллективная ответственность, командная дисциплина и опора на весь потенциал команды.

М. М. Поташник [145] определяет команду как непринудительное сообщество суверенных личностей со схожими ценностными понятиями, оберегающих свою автономию. Основанием создания педагогических команд автор считает единство взглядов к проблеме, личную психологическую совместимость, возможность компенсаторного замещения.

М. В. Кларин [78] подчеркивает неоднородный, но совместимый по профессиональным предпочтениям состав педагогической команды с сформированным сознанием общности «мы», занятый реализацией педагогического проекта.

Е. А. Александрова [5] тоже не ограничивает состав педагогической команды рамками педагогического коллектива образовательной организации, включая в состав команды родителей, учащихся, социальных партнеров, субъектов социума, не входящих в состав учреждения. Исследователь называет педагогической командой промежуточное звено между рабочей группой и коллективом. Главным отличием педагогической команды от коллектива Е. А. Александрова считает спонтанность либо намеренность организации группы людей смешанного состава, консолидируемых совместными интересами и целями для реализации творческой педагогической деятельности по стратегическому развитию учреждения.

Эффективным средством профессионального развития педагога и образовательного учреждения обозначают педагогическую команду О. Н. Шилова, Т. А. Юркова. В их понимании «счастливое взаимодействие» происходит в обстоятельствах неопределенности и борьбы за ресурсы [199].

На наш взгляд, наиболее актуальную соотносительную характеристику и анализ понятий «коллектив» и «команда» предприняли А. С. Огнев, Э. В. Лихачева и Л. П. Николаева [131] (Таблица 1.3).

При исследовании особенностей создания педагогической команды Н. В. Пилипчевская [140] информирует о возникающих трудностях при ее создании.

Таблица 1.3 – Сравнительный анализ представлений о коллективе и команде

Признаки понятия	Коллектив		Команда
	1	2	
Сущность понятий	Спаянная группа людей по реализации своей основной социальной функции		Небольшое количество взаимоответственных людей с взаимодополняющими умениями, общими целями и общими эффективными подходами к работе
Оптимальная численность	Отсутствуют жесткие ограничения		4-7 чел., max. 10–12 чел.
Общность подходов	Социальный аспект работы – важная составляющая эффективного функционирования; развитие честных и доверительных отношений		Неукоснительное соблюдение набора правил и обязательств; согласованность ролевого поведения с общей целью; четкое понимание и исполнение своей роли каждым ее членом
Системообразующее основание	Ценностно-ориентационное единство; высокая позитивная социальная значимость результата совместной деятельности; высокий уровень самоценности каждого человека		Единство целей без обязательной ориентации на единство ценностей; общность намерений ее членов
Значимые свойства	Спленчность, взаимовыручка, взаимоподдержка		Согласование действий, готовность к помощи другим для достижения общей цели
Ценостный аспект спленчности	Общность целей; общность взаимной личностной значимости; доброжелательность; бескорыстие; взаимоуважение; ответственность перед обществом		Результативность; слаженность; ответственность за взятые на себя обязательства по отношению к другим членам команды
Предъявление прав	Претензии каждого человека на интеграцию и персонализацию одновременно; помочь и поддержка в беде		Претензии неуместны и обременительны; Избавление от потерпевшего жизненную неудачу как от ненужного балласта
Прагматичный уклон	Приоритет личного благополучия		Наличие у работников необходимого уровня комплементарных навыков и их постоянное совершенствование; взаимодополняющий характер навыков
Общечеловеческий характер отношений	Уважительный, дружеский; взаиморасполагающий; жажда человеческих отношений		Не подразумевает необходимости гармонии в личных отношениях; совместный голод по общему результату

Многолетний опыт управления педагогическим коллективом автора данного исследования позволяет полностью согласиться с мнением о полном отсутствии доверия и гласности на начальном этапе формирования команды, полярных и противоречивых взглядах на работу, разнородном внутригрупповом статусе, избытке целей и задач, сильной загруженности, чувстве неудовлетворенности от результата с позиции личных амбиций и т.д. По нашему мнению, эти трудности следует учитывать при организации педагогических команд образовательного комплекса.

М. В. Хорошилова [189] акцентирует внимание на отличительных от других команд особенностях управления организацией педагогических команд, выделяя у них такие отличия, как: единство целей, средств, мотивов и ценностных ориентаций; высокий уровень консолидации и психологической совместимости (особенно с неформальным лидером); ведущую флагманскую и определяющую систему ценностей роль руководителя. В. А. Данилов, Т. И. Руднева и В. В. Савельев [54; 155; 157] добавляют к этим особенностям прямую зависимость эффективности воспитательно-образовательного процесса от слаженной командообразующей деятельности педагогов. Исследования Я. Л. Коломинского, Н. В. Кузьминой, Л. М. Митиной [81; 92; 104], подтверждают, что на качество воспитательно-образовательной работы оказывает воздействие сгенерированный позитивный психологический климат в школьных педагогических командах. Вместе с тем содержание понятия «педагогическая команда» в дошкольных учреждениях остается малоизученным, что осложняет и делает однобоким командообразование в условиях объединения школ и дошкольных учреждений в один образовательный комплекс.

Из вышеизложенного можно заключить, что, несмотря на широкий спектр существующих подходов к определению педагогической команды, многие из них указывают на её автономию, не учитывая процессы, при которых участники команды обмениваются собственным опытом и знаниями со всем коллективом, а не решают задачу узкой группой педагогов. Кроме того, в рассмотренных определениях не идет речь о взаимозаменяемости субъектов, которая также имеет

большое значение, т.к. упрощает управление и распределение задач, позволяет сохранить непрерывность процессов и способствует общей устойчивости коллектива.

В свете современных требований и вызовов, нами было уточнено понятие «педагогическая команда», подразумевающее коллектив субъектов образовательной деятельности, направленной на поиск и внедрение эффективных инструментов, форм, методов, приемов и технологий, позволяющих оптимально и результативно достигать решения актуальных профессиональных и педагогических задач, и обладающих единством целей, мотивов и ценностных ориентаций. Говоря о педагогической команде, следует учитывать необходимость профессионального развития, профессиогенеза [187] каждого члена данной команды.

В итоге, осведомленность о категориальных понятиях способствует формированию единых стандартов и осознанию базовых механизмов функционирования образовательного комплекса, что влияет на укрепление коллективного единства и взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Таким образом, в процессе изучения методологических основ, категориального поля исследования командообразования как педагогической проблемы командообразующей деятельности в условиях создания образовательного комплекса были сделаны выводы о том, что:

- методологические основы командообразующей деятельности помогают руководителю лучше понять структуру и динамику командной работы, взаимодействие различных участников образовательного процесса, способствуют критическому анализу ситуации, минимизации рисков и обоснованному принятию решений;

- комбинированное применение процессного, системно-деятельностного, синергетического, средового и интерактивного подходов в управлении образовательным комплексом может значительно повысить его эффективность. Эти подходы помогают создавать динамичную, адаптивную и ориентированную на

потребности государства и общества образовательную среду, способствующую качественному управлению и развитию;

– методологический статус синергетического, системно-деятельностного, средового и интерактивного подходов заключается в его роли в качестве основы для формирования современных управленческих концепций, способствующих более гибкому, адаптивному и ориентированному на всех участников управлению образовательным комплексом;

– знание категориального поля позволяет создать общую терминологию и понимание принципов работы, что способствует сплоченности команды и улучшению коммуникации, так авторское определение «командообразующая деятельность» подчеркивает важность процесса, направленного на формирование и развитие эффективных команд образовательного комплекса, работающих для достижения общей цели, введение определения «образовательный комплекс» помогает более глубоко понять сущность образовательных систем и их значимость в современном обществе, выявить возможности для командообразующей деятельности руководителя в различных контекстах, а уточнение понятия «педагогическая команда» значительно расширяет кругозор исследования и развивает методологические основы в области образования;

– командное управление требует интеграции различных методов и подходов, успешное применение которых может значительно повысить эффективность работы образовательного комплекса и привести к достижению поставленных целей.

1.2 Особенности командообразования в контексте управленческой деятельности руководителя образовательного комплекса

Командообразование является важным элементом теории управления, так как обеспечивает формирование и организацию управленческих структур для эффективного воздействия на объект управления. В рамках теории управления командообразование включает процессы формирования управляющих структур,

распределения полномочий, координации действий и установления коммуникаций внутри организации с целью достижения поставленных целей. Командообразование является ключевым аспектом управления, обеспечивающим гармоничное функционирование и развитие организации.

В последнее десятилетие вопросы командообразования активно рассматриваются в рамках экономических, педагогических, философских и других наук. По мнению некоторых исследователей (Д. А. Брыкова [28], А. Ю. Долинина [28], Н. В. Микитюк [102], А. В. Окорокова [132], А. В. Паршикова [28], А. Ф. Степусь [173] и Д. Ю. Вагин [30]), такое понятие, как командообразование стало набирать всё большую популярность.

Материалы Дж. Р. Каценаха и Д. К. Смита [215] позволили выявить, что команда определяется как:

- малочисленная группа людей (от 5 до 20 человек; с оптимальным составом из 4–8 членов);
- членов команды объединяет единая цель;
- все умения членов команды взаимодополняют друг друга и используются членами команды;
- наличие задач у каждого члена команды и открытое для всех членов решение персональных задач;
- использование единого метода работы; возможность его совершенствования;
- чувство принадлежности к команде и признание обязательств за совместную деятельность перед членами команды.

Педагогическая команда реализует себя в командной работе. В педагогической литературе недостаточно освещаются вопросы, раскрывающие содержание понятия «командная работа», с возможностью применения на практике педагогической командой знаний, накопленных в свете изучения вопросов командообразования. Согласно данным психологической энциклопедии, командная работа – это состояние, которое достигается, когда каждый член группы

четко осознает свои задачи и цели групп, вносит свой вклад в их достижение, поддерживает усилия коллег [23].

В. В. Глущенко под термином «командная работа» подразумевает коллективную деятельность группы работников (утвержденную или стихийную), обладающую общей целью и сопряженно ее достигающую, с наличием разнообразных и востребованных проектом компетенций участников [46].

Т. Т. Сидельникова формулирует понятие командной работы как «единство всех участников для достижения больших результатов, взаимная деятельность – как работа часового механизма, постоянство коммуникативных умений как востребованные работодателем компетенции» [162].

Современные практико-ориентированные представления о командной работе (С. А. Евсеева, В. О. Зинченко, Ф. Ю., Е. В. Красавина, Овечкин, С. В. Петров, О. Л. Чуланова [61; 66; 85; 130; 137; 197] и др.) идут в параллели с академическими и фиксируют такие ее главные принципы: открытости и прозрачности; эффективной коммуникации; гибкости и адаптивности; разделения ответственности и уважения; взаимной поддержки и мотивации; коллaborации и интеграции; ориентированности на достижение цели командной работы; обеспечение коллективного развития через поддержку развития каждого.

Объяснение значений принципов командообразующей деятельности мы находим в работах И. И. Исхакова, А. М. Карякина, В. И. Корниенко, А. В. Хохлова [69; 74; 83; 192]. Так, авторами особо подчеркивается значимость ведущего принципа командообразования – открытости и прозрачности. Принцип эффективной коммуникации подразумевает осознанное поведение внутри команды. Самостоятельное распределение ролей в команде, автономное нахождение вариантов решения задач проекта раскрывает принцип разделения ответственности и уважения. Этот принцип предполагает руководящую роль лидера команды, а не руководителя образовательной организации. Из этого принципа вытекает следующий – принцип взаимной поддержки и мотивации. О выполнении своей части работы (определенной командой, а не должностными инструкциями) говорит принцип ориентированности на достижение цели

командной работы. И как следствие выполнения этой работы – принцип обеспечения коллективного развития через поддержку развития каждого, подразумевающий, что в организации или команде уделяется особое внимание личностному и профессиональному росту каждого ее участника.

Принципы командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса основаны на реализации стратегий, направленных на развитие сплоченности, эффективности и профессиональной мотивации каждого учреждения, входящего в состав комплекса. Они заключаются в добровольности участия, общих существенных для каждого целях, профессиональном разнообразии, взаимодополнении, конструктивном характере взаимоотношений и работы, четких, понятных и принимаемых всеми правилах, взаимной ответственности и заинтересованности, высокой продуктивности. По мнению Т. В. Азарновой, Н. Г. Асниной, И. М. Терлюги, М. А. Баркаловой [1], В. Н. Волкова, И. В. Гришиной [36], такие принципы позволяют руководителю создавать синергетическое командное пространство, где каждый участник чувствует свою значимость, мотивирован и нацелен на достижение общих целей, креативен и продуктивен.

М. И. Рыскулова [156] интегративно-фасетным методом определила признаками командной работы: общую целеустремленность, коммуникабельность, эмпатию.

В соответствии с общими признаками команд, но с поправкой на педагогическую и образовательную составляющие, современными исследователями составлены классификации педагогических команд. Н. В. Пилипчевская [140], в соответствии со стоящими перед образовательной организацией задачами, подразделяет команды на управляемые и целостные педагогические команды школы. Автор рассматривает педагогическую команду как самоорганизованную и саморегулирующуюся экосистему с персональной зоной ответственности, горизонтальными и вертикальными связями. Н. В. Вечканова [33] типизирует управляемо-педагогические команды по содержанию работы: разработка стратегии развития, управление сотрудниками,

профессиональное развитие и оценка программ, планирование и управление ресурсами, PR (пиар), организация процессов взаимодействия. Она отдельно выделяет эффективные команды как ключевой компонент интегративных процессов образовательной организации.

Особый интерес в свете темы диссертационного исследования представляет опыт организации управления командной работой руководителем образовательного комплекса, описанный О. В. Рубцовым [154]. Экспериментатор утверждает, что наличие стратегии развития комплекса, единство целей, понимание конечных результатов командной деятельности, умение конструктивно взаимодействовать и решать оперативные задачи, диагностика каждого учреждения, входящего в состав комплекса и проговаривание ее результатов, позволяют эффективно выстраивать работу управленческой и педагогической команды и поддерживают дорожную карту объединенных учреждений. Автор формулирует обстоятельства успешной командной работы: личная ответственность, общность взглядов на работу, четкое ролевое распределение управляющей командой, точное соблюдение правил, личная заинтересованность и привлекательность проекта, созидательное взаимодействие, согласованность действий при решении рабочих задач, компетентность, стремление и умение руководителя результативно управлять ресурсами команды.

Таким образом, мы видим, что командная работа в образовательном комплексе – это не просто приятное сотрудничество и коммуникации людей, работающих над одним проектом, а серьезная работа отдельной единицы коллектива для эффективного достижения целей образовательной организации и осуществления определенных задач внутри нее; а также перспектива личностного профессионального роста каждого члена командной деятельности.

Внедрение командообразующей деятельности в практику руководителя образовательного комплекса может существенно повлиять на эффективность работы педагогических коллективов в образовательных организациях «в условиях политических, экономических и технологических ограничений» [65, с. 60]. Исходя из чего цель командообразующей деятельности руководителя в условиях создания

образовательного комплекса заключается в формировании слаженной, профессионально развитой и мотивированной команды из разрозненных структурных подразделений образовательного комплекса, способных совместно реализовать стратегические задачи учреждения.

Диссертационные исследования по вопросу командообразующей деятельности в образовательных комплексах и учреждениях (Е. А. Александровой [5], Г. М. Ахметзяновой [11], Т. М. Дмитриевой [56], С. Н. Карягиным [73], И. С. Мутусхановым [111], Н. А. Солововой [170], А. В. Хохловым [190], Т. А. Цинаревой [194] и др.) подтверждают актуальность и перспективность командообразования как эффективного инструмента в достижении желаемых результатов членами организации (порознь и совместно).

Тактические задачи командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса являются важным инструментом для построения эффективной команды, обеспечения слаженной работы и достижения стратегических целей учреждения и включают следующие основные направления: формирование командного состава, развитие корпоративной культуры и ценностей, улучшение коммуникации внутри команды, мотивация и стимулирование деятельности, развитие профессиональных компетенций, улучшение производительности труда, развитие лидерских навыков, управление конфликтами, мониторинг эффективности работы команды, самоменеджмент. Эти задачи помогают руководителю корректировать и укреплять команду, создавая условия для высокоэффективной работы образовательного комплекса в современных условиях [11; 55; 105; 106; 220; 221].

Самыми востребованными направлениями современного педагогического командообразования исследователи [5; 56; 86; 111; 170; 194] считают запросы на комплектование команд с учетом совместимости членов команды; на сыгранность команды – формирование командного духа, улучшение взаимопонимания. Авторы делают акцент на необходимости для педагогов владения теорией и практикой командообразовательной деятельности с целью научения этому своих учеников и воспитанников.

Многочисленные исследования командообразования в научной литературе посвящены психолого-педагогической составляющей командообразующей деятельности (Т. В. Азарнова [1], Б. С. Волков [35], Е. В. Гунина [51], Ю. В. Синягин [165], М. Н. Филатова [184], Т. А. Цинарева [194] и др.). Ученые считают, что команда, как и любой другой человеческий социум, переживает стадии становления и развития.

Из вышеизложенного можно заключить, что активная командообразующая деятельность руководителя способствует более успешной реализации целей создания и развития образовательного комплекса, повышает его эффективность и устойчивость и имеет ряд преимуществ. Так, руководитель, применяя командообразующие мероприятия, помогает сформировать у коллектива общее понимание целей развития образовательного комплекса, что способствует согласованным усилиям всех участников образовательного процесса. Создание доверительной атмосферы и командного духа стимулирует сотрудников проявлять инициативу и вкладывать личные ресурсы в развитие имиджа образовательного комплекса.

Совместные задачи и мероприятия способствуют развитию открытого диалога, снижению конфликтных ситуаций, укрепляют профессиональные отношения, помогают избавиться от изолированности структурных подразделений, укрепляют межличностные взаимоотношения. В условиях создания нового образовательного комплекса командообразующая деятельность руководителя облегчает адаптацию сотрудников к изменениям, повышая их устойчивость и готовность к нововведениям.

Современная образовательная среда предъявляет повышенные требования к эффективности руководства в процессе создания образовательных комплексов. В рамках нашего диссертационного исследования особое значение приобретает предметный анализ эффективной реализации командообразующей деятельности руководителя, ее влияния на достижение поставленных целей.

Эффективная реализация управленческой деятельности руководителя при создании образовательного комплекса требует ясного целеполагания на

стратегическом и тактическом уровнях, правильного планирования, использования современных технических средств и постоянного совершенствования методов воздействия и взаимодействия между субъектами образовательно-воспитательного процесса [14; 141; 213; 214; 218].

Управленческая деятельность руководителя образовательного комплекса представляет собой совокупность управленческих действий, разных по своему содержанию и функциональной направленности, а именно – организационной, нормативно-правовой, финансовой и материально-технической, социально-психологической и в том числе – командообразующей, обеспечивающей формирование единой команды из разрозненных педагогических коллективов путем управления их профессиональным ростом и межличностным взаимодействием в процессе совместной реализации поставленных целей.

Представим ниже характеристику содержания и функциональной направленности управленческих действий руководителя образовательного комплекса, совокупность которых представляет управленческую деятельность руководителя как единую систему. При этом найдем место в данной системе командообразующей деятельности (целенаправленное и продуктивное обеспечение сотрудничества членов педагогического коллектива для «реализации их профессиональных, творческих и интеллектуальных возможностей» [158]), особое значение которой возрастает на этапе создания образовательного комплекса из ряда образовательных организаций.

Организационные действия включают такие элементы управленческой деятельности как: четкое определение целей и задач единого педагогического коллектива и каждого его подразделения, разработка системы мотивации и стимулирования в профессиональном росте, утверждение мер ответственности за выполнение должностных обязанностей, обеспечение условий профессионального развития [174; 211].

Так, В. Н. Волков считает повышение квалификации педагогов и руководителей, постоянное обучение, обновление и актуализацию знаний неотъемлемым и постоянным содержанием организационной работы управленца

нового формата [36]. В. В. Кравцов, обсуждая деятельность руководителя по развитию профессиональных компетенций сотрудников отмечает, что такая работа обеспечивает достижение «стратегических целей и формирование эффективной команды» [84, 207]. Следовательно, внутрикорпоративная подготовка кадров является содержанием организационных действий, представляющих собой компонент управленческой деятельности современного руководителя образовательного комплекса, обеспечивая активизацию и развитие профессионально-личностных качеств педагогов, и конкурентные преимущества образовательного комплекса среди других образовательных организаций.

Образовательное сообщество уверенно доказывает, что лидерство – это навык развития управленческих способностей, который можно и нужно развивать. С. Н. Карягин видит сущность лидерства в самостоятельном умении принимать решения в рамках системы и в мастерстве быть автором, генератором и реализатором идей. Радикальное изменение отношений между руководителем и подчиненным автор понимает, как ключевой метод лидерства [73]. Руководитель программы Fast-Track MBA управляющий директор компании Falconbury Эрик Хеллманн (Eric Hellmann), рассматривая лидерство под современным углом зрения, называет следующие признаки нового лидерства: лидерство – это создание результатов; оно связано с изменениями, неразрывно с внутренней мотивацией и не существует в отрыве от людей; быть лидером – значит управлять собой; лидер стремится к совершенству, признавая свои недостатки, обладает уверенностью, запасом энергии, создает положительный опыт; борется со страхом и укрепляет надежду [188].

Представленные организационные действия руководителя, направленные на развитие профессиональной компетентности членов педагогических коллективов, на выявление и реализацию лидерских качеств у членов педагогических команд, способствуют обеспечению эффективной профессиональной деятельности всего коллектива образовательного комплекса как единой команды. Грамотные организационно-управленческие действия опираются на глубокое знание

руководителем образовательного комплекса, членами педагогического коллектива и лидерами педагогических команд нормативно-правовой основы своих действий.

Содержанием нормативно-правовой направленности управления образовательным комплексом является опора при принятии управленческих решений и реализации действий на нормативно-правовые акты, регулирующие организацию деятельности образовательного комплекса, обеспечивающие межструктурное взаимодействие и развитие командного потенциала. Основные аспекты правового регулирования включают:

Федеральные нормативные акты: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ), определяющий основы организации образовательного процесса, правовые основания для формирования образовательных коллективов и командной работы [145]; Постановления Правительства РФ и приказы Минобразования, регулирующие стандарты и требования к педагогическому составу, взаимодействию и развитию профессиональных компетенций [122; 123; 124; 126; 127; 128].

Локальные нормативные акты: Устав образовательного комплекса, в котором закреплены цели, задачи, структура управления и правила взаимодействия участников образовательного процесса; Постановление/Распоряжение органа местного самоуправления о реорганизации образовательных учреждений, отражающее форму реорганизации (присоединение, слияние, разделение), организационно-правовые отношения, функции и полномочия учредителя, задачи правопреемника; Положения о командообразовании, профсоюзные соглашения и локальные нормативные акты, регламентирующие взаимодействие педагогического и административного персонала.

Трудовое право и социальное обеспечение: трудовые договоры и коллективные соглашения, регулирующие права и обязанности сотрудников образовательного комплекса, стимулирование и ответственность; Правила по охране труда, обеспечивающие безопасные условия для коллектива.

Правовые основы развития корпоративной культуры и взаимодействия: законодательство о противодействии дискриминации, обеспечивающее равные

условия и уважение в коллективе; регламенты конфиденциальности и этики профессиональной деятельности.

Мониторинг и контроль: соблюдение законодательства осуществляется органами государственного контроля и внутренними аудитами, что стабилизирует управление командообразующей деятельностью руководителем образовательного комплекса [120].

Актуальные законодательные инициативы: Национальная доктрина образования в Российской Федерации, Указ Президента РФ № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», новая Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года, Указ Президента РФ № 401 от 27.07.2022 года об объявлении 2023 года Годом педагога и наставника, Указ Президента РФ от 22.11.2023 № 875 о проведении в Российской Федерации Года семьи [118; 122; 119; 134], определяют вектор управленческой стратегии образовательной организацией. Концептуальное обновление содержания образования, технологий обучения, подходов к организации образовательного пространства дошкольных и школьных учреждений подтверждаются многолетними исследованиями и теоретическим анализом мнений российского педагогического сообщества [41; 44; 88; 101; 108]. Принятые государственные нормативные документы имеют важное стратегическое значение для признания особого статуса педагогических работников и обеспечения развития системы образования в соответствии с национальными целями и задачами по вхождению Российской Федерации в число 10 лучших стран мира по качеству общего образования.

Анализ нормативной базы, управленческой практики руководителей образовательных организаций и комплексов, научной литературы по исследуемой проблеме [8; 29; 31; 57; 153; 163] позволил нам сделать вывод, что основным содержанием управленческой деятельности руководителей образовательных организаций в образовательном менеджменте определяют организационные действия, основанные на нормах права.

В целом, содержанием организационно-правовой направленности управленческих действий руководителя образовательного комплекса предусматривается управление на уровне муниципальной системы образования с более широкой сферой полномочий и нормативной базой, регулирующей деятельность всей системы. В то время как условия деятельности руководителя отдельно взятой образовательной организации (ДОО, ООСО), менее специфичны, касаются организации конкретного учреждения, его педагогического и управленческого функционирования, а также нормативного обеспечения в рамках локальных актов и федеральных требований.

Успешная реализация управленческой деятельности руководителя при создании образовательного комплекса требует учета и гибкого реагирования на экономические условия, а также эффективного использования доступных материально-технических средств и ресурсов, направленных на создание образовательного комплекса, в том числе – на превращение различных педагогических коллективов в единую команду. Управленческая деятельность руководителя в условиях создания образовательного комплекса направлена на материально-техническое и финансовое обеспечение процесса, контроль за использованием бюджетных средств, которые напрямую влияют на возможность привлечения и обучение персонала, проведение образовательно-воспитательных и научно-методических мероприятий, приобретение необходимого оборудования и ресурсов и наличия дополнительных источников доходов (грантов, спонсорских программ, внебюджетных средств), расширяющих возможности для реализации инициатив по развитию образовательного комплекса.

Содержанием управленческих действий, направленных на материально-техническое обеспечение процесса, являются решения, материально и финансово обеспечивающие развитие человеческих ресурсов: инвестиции в обучение и развитие сотрудников, оплату труда и мотивацию в виде системы поощрения и бонусов, которые способствуют повышению мотивации и вовлеченности участников команд.

Выделяя этот аспект управленческих действий, мы опирались на мнение Е. А. Пивчук, в соответствии с которым на образовательный менеджмент влияет экономический язык рынка труда, делая неделимым ориентацию на результат, связь с потребителями, стандарты и виды деятельности [139].

Социально-психологическая направленность управленческой деятельности руководителя образовательного комплекса обеспечивает создание позитивного микроклимата, развитие доверия, мотивации и взаимопонимания среди участников образовательного процесса.

Рядом авторов: В. Н. Волковым, Л. М. Волобуевой, Л. Н. Давыдовой, В. М. Кузнецовым, Б. Е. Стариченко, О. Г. Тринитатской [180; 37; 53; 90; 172; 178] перспективной формой работы директора образовательного комплекса называется управленческое содействие педагогам в педагогической и инновационной деятельности. Содействие понимается как деятельностьное участие руководителя образовательного комплекса с целью помочь и поддержки педагогических работников в их профессиональном совершенствовании. Под управленческим содействием В. М. Кузнецов и С. Н. Трошков подразумевают адресную, рациональную и практически полезную помощь со стороны администрации педагогам [90; 53].

Следовательно, содержание управленческих действий руководителя социально-психологической направленности включает: обеспечение доверия и психологической безопасности, развитие коммуникативных навыков и межличностных отношений, создание позитивного эмоционального климата, поддержку инициатив, поощрение успехов и формирование атмосферы поддержки способствуют сплочению коллектива и повышению мотивации к совместной деятельности, формирование ценностей и целей комплекса, ролевое моделирование и лидерство, поддержку личностного развития сотрудников образовательного комплекса. Эти управленческие действия создают благоприятную среду, необходимую для формирования эффективной команды в образовательном комплексе.

Однако предметом нашего исследования является содержание и функциональная направленность командообразующей деятельности руководителя на этапе объединения различных образовательных организаций в единый комплекс.

Научный обзор командообразующей деятельности установил, что некоторые современные исследователи выделяют в своих работах ведущие методы командообразующей деятельности. Так, в диссертационной работе Е. Н. Беловой главным методом управления командообразованием называется практика профессионального самопознания и саморазвития [18]. Н. А. Иваницкая для управления проектными командами в системе образования ориентируется на базовые методики на основе эмоциональной сплоченности, ролевого и проблемно-ориентированного подходов [67]. В. В. Утёмов, А. В. Шадрин ключевым методом при формировании проектной команды указывают проектный менеджмент, так как считают, что метод проектов эффективнее решает управленческие задачи, формирует команду, определяет задачи и пути их решения [182]. Вместе с тем, современные исследователи предупреждают, что не существует универсальных методов управления и рекомендуют руководителям подбирать методы командообразующей деятельности, ориентируясь на определенный аспект командного взаимодействия с учетом положительных и отрицательных сторон каждого метода и уровня развития команды [79].

Гибкое управление часто ассоциируется с проектным методом управления и другими адаптивными стратегиями. Метод гибкого управления – это подход к управлению, который позволяет организациям адаптироваться к изменениям во внешней среде и внутренним условиям. Е. А. Новожилова, говоря о проектном управлении, выделяет основные характеристики гибкого метода, которые включают гибкость, краткосрочное планирование, поощрение инициативы, командный подход, постоянное обучение и развитие, внедрение инноваций [116]. Этот метод помогает избежать жесткости традиционных подходов и работать более эффективно в современном быстро меняющемся мире, т.к. организации могут быстро изменять свои стратегии, процессы и структуры в ответ на новые вызовы или возможности, быстрее реагировать на изменения, используя более короткие

временные горизонты для планирования и объединять разные взгляды и навыки, практикуя командные методы работы. Во вновь организованных образовательных комплексах продуктивную команду можно либо реорганизовать, изменив цели и перераспределив роли, из действующей команды головной организации, либо создать новую, привлекая к командной деятельности лидеров со всех объединенных учреждений [22].

О преимуществах проектного управления в рамках гибкого метода заявляют и другие ученые [49]. Управленческая роль, по мнению авторов, достигается гибким методом, так как он предусматривает передачу управленческих функций, ответственности и полномочий от руководителя к подчиненным (членам команды). Делегирование полномочий признается исследователями эффективным методом управления, т. к. расширяя объём полномочий членов команды, повышает мотивацию и потенциал сотрудников не только в основной деятельности.

Эффективными и актуальными методами в управлении процессом командообразования Т. А. Клименкова, И. В. Щедрина считают: метод, основанный на развитии и согласовании целей, направленный на повышение способности участников команды выбирать и достигать общие цели; интерперсональный метод, стимулирующий улучшение взаимоотношений в группе, способствующий более эффективному функционированию членов команды и развивающий доверительные отношения, поддержку и коммуникации между участниками команды; ролевой метод, направленный на повышение конкретности ролей и представление перспектив относительно друг друга, приводящий к увеличению организационной эффективности; проблемно-ориентированный метод, предполагающий совместное участие членов команды в решении задач, способствующих достижению цели.

По мнению В. В. Мортикова, при внедрении в практику образовательных комплексов командообразующей деятельности следует расширить ряд условий и ориентироваться на переход к матричной структуре управления, позволяющей эффективно взаимодействовать всем объединенным организациям для продуктивной реализации поставленных задач [110].

В целом, методы ситуативного, гибкого и трансформационного управления позволяют эффективно выбирать участников команды, определять их роли и функции, создавать условия для их взаимодействия, а также выявлять и развивать лидерские качества, что способствует повышению эффективности работы команды. Вышеуказанные методы дают возможность руководителю эффективно управлять конфликтными ситуациями в команде, предотвращать возможные столкновения и создавать атмосферу сплоченности. Диагностические инструменты позволяют руководителю осуществлять контроль за выполнением поставленных задач и оценивать результаты работы команды.

Важно отметить, что эффективность методов командообразующей деятельности руководителя может зависеть от особенностей команды и ее целей. Поэтому может потребоваться и индивидуальная настройка методов под конкретную команду [181].

Для реализации командообразующей деятельности руководителя при создании образовательного комплекса важное значение имеют формы организованного и обучающего взаимодействия, которые обеспечивают эффективное формирование, развитие и, в дальнейшем, функционирование команды. Формы охватывают организационные структуры и способы взаимодействия участников команды. Они могут варьироваться в зависимости от целей команды, ее состава и специфики задач.

В. Ф. Володько выделяет в отечественной педагогической практике формы командообразующей деятельности, исходя из ее цели и характера: интеллектуально-поисковые формы командообразования (мозговые штурмы, ТРИЗ-технологии, игры, тесты); обучающие формы (семинары, вебинары, мастер-классы, тренинги) и развлекательные формы (корпоративные праздники, совместные поездки, игры) [38]. Для руководства этими процессами применяется несколько форм управления: единоличная/лидерская форма, коллегиальная и смешанная (принятие решения лидером с учетом мнения коллектива). Ряд авторов [2; 16; 40; 45; 48] указывает, что устанавливать форму управления следует внимательно, включая в этот процесс всех членов команды. А последствие ее

квалифицированного определения позволяет многократно повысить результативность и эффективность командной деятельности (приложение Б).

Кроме организационно-обучающих практик командообразования, в научной литературе даются характеристики собственно управленческим механизмам, обеспечивающим эффективность функционирования образовательного комплекса за счет целенаправленного и управляемого превращения разных педагогических коллективов в единую педагогическую команду. Многолетний опыт руководящей работы показывает, что управленческая практика вместе с изменениями жизненных реалий преобразуется согласно законам проектирования образовательных систем [209], приспосабливаясь к интересам будущего.

Государственная и общественная точки зрения и отношение к вопросу эффективности деятельности руководителей образовательных учреждений тоже видоизменяются.

Ученые И. В. Гришина [48], О. А. Козырева [80], М. В. Лазарева [94], И. В. Латыпова [96], Е. В. Нежельченко [113], М. М. Поташник [143], М. П. Прохорова [147] и другие заявляют о новых требованиях к личности руководителя, к его компетенциям и в целом к качеству управления образовательной организацией. Власть и общество хотят от директоров образовательных комплексов применения актуальных механизмов современного управления образовательной организацией: эффективных практик опережающего развития, целеполагания, планирования и управления рисками [126; 149; 167].

Е. А. Пивчук, ссылаясь на анализ развития образовательных систем отечественными и зарубежными экономистами, считает проблемами развития педагогической системы не старые технологии, а институциональные проблемы, связанные с персональной человеческой деятельностью [139]. Трудностями при подборе механизмов развития систем, по мнению автора, являются традиционные командно-административные управленческие и педагогические практики, не ориентированные на партнерские отношения и возможность продуктивного оппонирования.

Схожее мнение выражает А. И. Пригожин, считая институциональной ловушкой «управление по результату» без учета потенциальных изменений системы, в которой игнорируются групповые формы взаимодействия, потенциал договорных отношений, многовариантность профессиональных коммуникаций; не в полной мере используются коммуникативные ресурсы для обсуждения текущих проблем, дискуссий, диссеминации опыта, согласования общих правил и целей, ограниченный учет специальных дополнительных профессиональных статусов педагогов; не включается в планирование неформальное общение с работодателями, детьми и законными представителями учащихся и воспитанников с целью усовершенствования развития системы [146]. Однако учеными признается преимущественное применение в управленческой практике командной формы организации труда, так как это повышает коэффициент полезного действия, управленческую подвижность и универсальность, персональное удовлетворение всех членов команды и повышение их знаний и компетенций. Эти умозаключения подтверждаются и зарубежными исследованиями [4; 39; 55; 76; 206; 209; 216]: по данным Deport WPF 2020 года применение инструмента командообразования на 48-64% повышает концентрацию внимания сотрудников при выполнении работы.

Важным управленческим механизмом в современной школе Ю. Ю. Бочарова, Л. В. Коматкова считают механизм управления «закреплением» который помогает руководителю организации вовлечь молодых педагогов в профессиональную деятельность образовательной организации. Данный механизм подразумевает рефлексивное оценивание деятельности начинающих педагогов, содействие руководителя в саморазвитии педагогов, участливое отношение в возникающих трудностях и конфликтах. Исследователи полагают, что развитие рефлексивных навыков у молодых педагогов будет способствовать их активному профессиональному включению в командную работу образовательного комплекса [24].

В командообразующей управленческой практике руководителя образовательным комплексом может оказаться полезным подход, предложенный С. Р. Филоновичем [171], который, ссылаясь на исследования Д. Брэдфорда и

А. Коэна, описывает концепцию «распределенного» или «разделяемого» лидерства и называет ее наиболее результативной, но наименее разработанной. Так как приметой времени является проектная деятельность, автор предлагает руководителям в рамках проектной деятельности делить проект на этапы, для реализации которых задействованы разные компетенции, и назначать обладателей нужной компетенции временными лидерами-руководителями команды. Эстафета передачи лидерства заканчивается после реализации проекта. Ученый определяет условия, при которых эта концепция будет успешной: состав команды должен быть интеллектуально, культурно и социально равным; личные достижения одноуровневые; участники команды должны владеть компетенциями лидера и поведенческими навыками ведомого, иметь положительный опыт межличностного общения. Управление образовательным комплексом, построенное на этих принципах в сочетании с классическими подходами, предполагает вовлечение в руководство образовательным комплексом заместителей директоров, методистов, старших воспитателей, членов Управляющего совета, руководителей групп и других участников образовательного процесса, принимающих участие в решении управленческих задач с различными вариантами руководящих функций.

В сегодняшних реалиях многозадачности образовательных комплексов, состоящих из нескольких образовательных организаций (а порой и разных ступеней образования), возникает необходимость в распространении руководящих полномочий на нескольких людей. Современные ученые А. Н. Байдаков, В. Н. Волков, У. Джонсон, Дж. Катценах, П. А. Михненко и другие утверждают, что понятие распределенного лидерства наиболее продуктивно фиксирует вопрос организации управления современной образовательной организацией, тем более, если она представляет собой комплекс из нескольких образовательных организаций, да еще и на разных уровнях образования (ДОО, ООНО, ООСО) [13; 36; 55; 215; 107].

В. Н. Волков также поддерживает мнение о ведущей позиции директора образовательной организации, не отказывая ей в распространении командной деятельности на основе распределенного лидерства. Ученый заявляет о

необходимости разработки новых организационных форм и механизмов управленческой деятельности. Согласно его позиции, нынешних директоров нужно переучивать с целью принятия ими форм распределенного лидерства, тем временем готовя новое поколение директоров-лидеров. В пример автор приводит анализ эффективных управленческих практик британских школ, проведенный М. Барбером и М. Муршед, в котором они причинами успешности называют способность руководителей школ управлять переменами в образовании, планировать непрерывное повышение компетенций и профессионализма своих педагогов и рост продуктивности управления персоналом, а также побуждение сообщества принимать участие в поддержке этих процессов [36, 219], иначе говоря, решать организационные вопросы, беря на себя ответственность за лидерство.

И. Н. Леонов [98] рассматривает деятельность руководителя инновационного формата как взаимосвязь следующих структурных компонентов: мотивации, определения целей, массива данных о деятельности, прогнозирования, определения путей решения, планирования, программирования, контроля, коррекции действий, действенного порядка предмета деятельности, комплекса личностных качеств руководителя, механизма исполнительских операций. Вместе с тем, применение каких-либо технологий и подходов командообразования не должны, по его мнению, разрушать естественное рациональное развитие коллектива образовательной организации в целом.

Полученные в ходе исследования данные подтверждают мнение о том, что руководитель играет важную роль в командообразующей деятельности, должен обладать определенными навыками и использовать различные механизмы, чтобы обеспечить эффективное сопровождение команды.

Г. Ю. Гуляева, О. К. Минева, М. П. Прохорова подразумевают под инновационным видом управленческой деятельности в системе образования широкую комбинацию различных механизмов руководства: проектировочных, организационно-педагогических, исследовательских и командообразующих, сочетающихся с личной ответственностью за конечные результаты. Функциями руководителя авторы считают управление всеми стадиями жизненного цикла

образовательной организации: целями, содержанием, контингентом обучающихся и воспитанников, командой педагогов, ресурсами и качеством образования. Ученые уточняют, что именно руководитель образовательного комплекса должен формировать команду, разрабатывать систему мотивации, подбирать направление развития педагогов и формировать благоприятный психологический климат [201; 103; 147].

Л. Л. Любимов [100] в предисловии к русскому изданию книги К. Кеннеди, М. Питерс, М. Томаса «Как использовать анализ данных о добавленной стоимости для улучшения обучения школьников» высказывает сожаление о том, что нашей образовательной системе не знакома зарубежная технология оценивания, так называемый школьный импрувмент, ценность которого, по мнению автора, состоит в запланированном усовершенствовании и наращивании потенциала образовательной организации, способной самостоятельно управлять изменениями. Эту технологию ученый считает эффективным механизмом управления качеством образования.

С точки зрения Е. А. Башмаковой современный руководитель образовательной организации может быть успешен в командообразующей деятельности в случае обладания им широкой человековедческой осведомленностью, включающей в себя способность развивать организационную культуру, формировать корпоративный имидж, использовать актуальные здоровьесберегающие технологии, владеть конфликтологическими компетенциями, быть эффективным лидером и руководителем одновременно. Имиджевое мышление в управленческой деятельности директора образовательного комплекса, на взгляд исследователя, позволит идентифицировать образовательную организацию с заявленными ею ценностями. Гармоничным способом симбиоза с социумом послужит применение технологий построения делового имиджа руководителя, изучение составляющих организационной культуры для формирования аттрактивного имиджа образовательного комплекса, применение PR-технологий [16].

Обобщая вышеперечисленные мнения ученых об образе современного руководителя образовательной организации можно сделать вывод о том, что для успешного руководства образовательным комплексом необходима совокупность личностных качеств и профессиональных навыков, где лидерство, коммуникация, глобальное мышление и педагогическая компетентность играют ключевую роль.

По нашему мнению, руководитель образовательного комплекса, управляющий несколькими организациями, объединенных в комплекс, – это профессионал, обладающий стратегическим мышлением, умением координировать деятельность разных структурных подразделений, обеспечивать единые стандарты качества образования и развивающий командное взаимодействие для достижения общих целей. Характерные черты руководителя образовательного комплекса включают дальновидность, организаторские способности, коммуникативность, лидерство, способность к принятию решений, ответственность, навыки координации и умение мотивировать команду. Успешному руководителю важно постоянно саморазвиваться и уметь адаптироваться к меняющимся условиям системы образования.

Доктор педагогических наук, профессор Н. К. Сергеев предлагает авторскую модель трудовой мотивации, которую рассматривает как эффективный управленческий механизм руководителя образовательной организации [160]. По его мнению, эффективными мотивационными механизмами могут стать внутрикорпоративные обучения в формате воркшопов, тренингов, мастер-классов и других практико-ориентированных и интерактивных форм.

Э. К. Никитина считает изучение самореализации в контексте синергетики механизмом, с помощью которого руководитель образовательной организации сможет восстановить связь теории с современной практикой. Ученый отмечает, что с помощью синергетического подхода можно повысить творческий потенциал педагогической команды [201].

На основании изложенного выше можно сделать вывод, что для успешного руководства образовательным комплексом необходимы определенные механизмы командообразующей деятельности, которые способствуют установлению

доверительных отношений, повышению мотивации сотрудников, развитию коммуникации и созданию благоприятной рабочей атмосферы.

На наш взгляд, механизмы командообразующей деятельности представляют собой систему управления и контроля за выполнением поставленных задач, а также способ решения конфликтов и принятия решений в команде и могут включать в себя следующие действия:

- установление ясных и конкретных целей и задач для команды;
- формирование группового духа и общей идентичности через определение общих ценностей и жизненных/профессиональных/личностных смыслов (сверхзадач);
- установление четких рамок и правил взаимодействия в коллективе;
- распределение ролей и ответственности в команде с учетом индивидуальных навыков и способностей участников;
- обеспечение эффективной коммуникации и открытого обмена информацией внутри команды;
- проведение совместных мероприятий, тренингов и обучающих программ для укрепления командного духа;
- поддержку и мотивацию членов команды для достижения общих целей;
- регулярное оценивание и обратную связь по результатам работы команды;
- разрешение конфликтов и проблем внутри команды с использованием конструктивных методов;
- создание условий для роста и развития каждого участника команды с учетом общих целей и интересов.

Путем синтеза научно-теоретической базы и вышеперечисленных методов, и механизмов нами создан алгоритм командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса (таблица 1.4).

Руководитель образовательного комплекса, используя данные инструменты, сможет эффективно управлять командой, формировать дружелюбные отношения с сотрудниками и достигать высоких результатов в работе образовательной

организации за счет реализации потенциала целенаправленной командообразующей деятельности.

Таблица 1.4 – Алгоритм командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса

№ п/п	Операция	Содержание деятельности руководителя
1	2	3
1	Анализ командной работы в образовательном комплексе	анализ состояния командной работы, кадрового состава, других аспектов коммуникативной деятельности коллектива
2	Определение целей и приоритетов командообразующей деятельности на основе стратегии развития образовательного комплекса	на основе проведенного анализа, определение основных целей и задач, которые необходимо достичь в командообразующей деятельности (с.56) на основе разработанной стратегии развития образовательного комплекса
3	Планирование действий, направленных на формирование педагогической команды	разработка плана действий, который определит шаги и мероприятия, необходимые для достижения поставленных целей командообразующей деятельности
4	Определение ролей и ответственности, выявление лидеров	подбор людей с определенными навыками, знаниями и опытом, четкое определение ролей и ответственности членов команды, выявление лидеров для обеспечения эффективного выполнения поставленных задач
5	Мотивация и поддержка команды	оказание поддержки и мотивация членов команды, обеспечение им необходимых ресурсов и условий для успешного выполнения своих обязанностей
6	Мероприятия по развитию коммуникативных качеств членов команды	работа по внутрикорпоративному развитию лидерских качеств и повышению профессиональных навыков членов команды, изучение новых тенденций и методик в образовании, участие в профессиональном саморазвитии
7	Применение средств и технологий эффективной коммуникации с объектами управления	поддерживание открытой и эффективной коммуникации со всеми участниками образовательного процесса с применением ЭКТ
8	Оценка результатов и корректировка действий лидеров/членов педагогической команды	систематическая оценка результатов работы и, при необходимости, корректировка действий для достижения поставленных целей

Таким образом, эффективная командообразующая деятельность руководителя в условиях создания образовательного комплекса является элементом его системной управленческой деятельности (представленной совокупностью

организационных, нормативно-правовых, материально-технических, социально-психологических, и в том числе, командообразующих решений и действий), направленных на реализацию стратегических целей и тактических задач образовательной организации.

Учет и выделение в общем процессе управления конкретных видов деятельности руководителя по их содержанию и функциональной направленности помогло определить специфику управления в конкретных условиях и ситуациях и целенаправленно выбрать адекватные данному виду управленческой деятельности эффективные стратегии руководства.

Основные различия механизмов реализации командообразующей деятельности руководителя школы и образовательного комплекса заключаются в масштабе управляемых ресурсов, уровне взаимодействия и характере управленческих задач, статусе стратегического и оперативного управления, что порождает различия в условиях деятельности руководителей на разных уровнях образовательной системы.

В процессе экспериментальной работы было установлено, что важно, чтобы руководитель, обеспечивая условия реализации командообразующей деятельности при создании образовательного комплекса, умел грамотно применять формы, методы и механизмы командообразующей деятельности в зависимости от конкретной ситуации и особенностей своей образовательной организации и ее педагогического коллектива. Эффективными проявляли себя руководители, умеющие вести себя в соответствии с реальной ситуацией и при этом следовать алгоритму командообразующей деятельности, достигая цели формирования из разрозненных структурных подразделений слаженной, профессионально развитой и мотивированной педагогической команды образовательного комплекса, способной целенаправленно реализовать стратегические задачи учреждения.

1.3. Критерии, показатели и уровни эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса

В последние десятилетия образовательные организации в России и за рубежом сталкиваются с растущей необходимостью формирования высокоэффективных команд, ориентированных на достижение образовательных и социальных целей [95]. Командообразование в системе образования становится не только задачей руководителей образовательных комплексов, но и важным элементом для успешного развития всей системы образования. Эффективность командообразующей деятельности руководителя напрямую влияет на повышение качества образования, укрепление профессиональной репутации образовательного комплекса и социальную стабильность в коллективе.

Современные исследователи [63; 99; 179] подчеркивают, что существует определенная сложность в определении критериев и показателей эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса, поскольку этот процесс мало изучен, многогранен и зависит от множества факторов, как внутренних, так и внешних, влияющих на управление образовательно-воспитательным процессом образовательного комплекса, создание образовательной среды, на индивидуальные характеристики членов команды и общий контекст образовательной политики. В связи с этим появляется необходимость в систематическом поиске и разработке новых подходов к оценке эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса.

Одной из главных причин поиска и разработки критериев и показателей эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса является необходимость объективного измерения и оценки результативности его деятельности по формированию и развитию педагогической команды, а также достижения стратегических целей образовательного комплекса. В условиях современной образовательной системы требования к качеству

образования становятся всё более высокими. В этой связи образовательные комплексы призваны не только достигать высоких образовательных результатов, но и обеспечивать развитие социальной, культурной и гражданской ответственности у всех участников образовательного процесса. Целенаправленная и эффективная командообразующая деятельность руководителя комплекса способствует созданию атмосферы сотрудничества и взаимной поддержки, что влияет на успешность достижения этих целей.

Образовательная реформа значительное внимание уделяет развитию человеческого капитала, так как мотивированные, компетентные и профессиональные сотрудники способны значительно повысить эффективность работы всего образовательного комплекса. В связи с этим, поиск и разработка критериев и показателей, которые позволяют оценить степень успешности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса, явились, с одной стороны, важным аспектом нашей исследовательской работы, а с другой стороны, для руководителей – участников экспериментальной работы результаты этого поиска послужили инструментом для привлечения, удержания и развития высококвалифицированных специалистов.

В поиске критериев и показателей эффективности командообразующей деятельности учитываются не только профессиональные навыки и знания руководителя, но и его личностные качества, такие как эмпатия, способность к диалогу и разрешению конфликтов. Разработка системы оценки позволяет более объективно выявить сильные и слабые стороны лидерства и сделать управленческий процесс более прозрачным.

Изыскания Н. А. Шобонова [200] показывают, что роль руководителя образовательного комплекса заключается не только в формировании структуры команды, но и в установлении и поддержании высоких стандартов взаимодействия со всеми сотрудниками образовательного комплекса. По мнению Н. А. Шобонова эффективный руководитель должен обладать: навыками стратегического планирования, умением мотивировать и вдохновлять сотрудников, навыками

коммуникации, умением управлять конфликтами, умением поощрять инициативность и креативность в коллективе [200].

Ключевыми критериями, по которым можно оценивать эффективность командообразующей деятельности руководителя образовательной организации мы определили: мотивационный, эмоционально-ценностный, деятельностный, коммуникативный, личностный, рефлексивный. Критерии эффективности командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса являются важным инструментом для определения результатов экспериментальной работы, оценки состояния и достижений педагогического коллектива.

Для каждого вышеуказанного критерия были определены конкретные измеряемые параметры, использующиеся для оценки эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса: количественные и качественные показатели и методики их измерений [7]. По нашему мнению, они позволили нам обеспечить объективное измерение результативности командной работы в ходе исследования, а также предоставили руководителям образовательных комплексов объективные данные для принятия решений и распределения ресурсов. Использование указанных выше критериев и адекватных им показателей позволили нам сделать вывод, что регулярная оценка по определённым показателям способствует поддержанию высокого уровня мотивации и ясности целей и для исследования, и для руководства образовательным комплексом.

Качественные показатели в большей степени выражаются через оценки, восприятия, качества характера или свойства, которые сложно измерить численно без специальных инструментов и включают в себя такие аспекты, как уровень взаимодействия внутри команды, эмоциональная атмосфера, а также удовлетворённость сотрудников процессом командной работы и результатами своей деятельности. Обычно их оценивают с помощью опросов, интервью, наблюдений.

Количественные показатели дают возможность объективно оценить результаты командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса, базируясь на конкретных числовых данных, таких как производительность работы, количество выполненных задач или уровень вовлеченности педагогов.

По выделенным исследователем критериям и показателям определяется уровень управления – начальный, приемлемый, достаточный, продвинутый.

Методика оценивания, кроме конкретных способов, процедур или инструментов, используемых при оценке (например, опрос, интервью, тестирование), включает такие способы диагностики как внутренние и внешние оценки. Важным аспектом эффективности руководителя образовательного комплекса является интеграция внешних и внутренних оценок командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса [15]. Внутренние оценки как способ диагностики включают самооценку педагогического коллектива, участие в мероприятиях образовательного комплекса, результаты внутренних опросов и встреч. Внешние оценки могут быть получены через независимые источники, родительские собрания, оценки со стороны органов управления образованием и включают в себя отзывы родителей, а также результаты внешних проверок и аттестаций. Опросы среди родителей и детей помогают понять, как воспринимается деятельность педагогов, насколько они открыты и готовы к сотрудничеству. Рейтинги и результаты аттестаций образовательного комплекса служат успешности командной работы, поскольку успешное выполнение внешних проверок подтверждает продвинутый уровень организации работы образовательного комплекса и слаженности его коллектива.

Рассмотрим показатели каждого критерия. Показатели мотивационного критерия позволяют оценить уровень заинтересованности, инициативности и эмоциональной приверженности персонала к деятельности команды и организации в целом. На наш взгляд, основные показатели включают: уровень вовлечённости и удовлетворённости, степень участия в командных мероприятиях, уровень

инициативности и предложения идей, готовность инвестировать личное время и усилия.

Удовлетворенность является важным показателем успешности командообразующих мероприятий. Она отражает не только отношение сотрудников к своим задачам, но и к процессу командной работы в целом. Включение в процессы принятия решений, делегирование полномочий, признание достижений сотрудников способствует росту удовлетворенности и мотивации. В образовательных комплексах, где команда работает эффективно, наблюдается высокий уровень удовлетворенности среди педагогов и родителей воспитанников и учащихся, а также положительные результаты образовательной деятельности и в общей атмосфере образовательной среды [22; 262].

Инструментами и методами, которыми можно воспользоваться для оценки этих показателей являются анкеты и опросники, метрики вовлеченности и мотивации (таблица 1.5).

Таблица 1.5 – Показатели, методы и инструменты оценки эффективности командообразующей деятельности руководителя по мотивационному критерию

Критерий	Показатели	Методы и инструменты измерения
1	2	3
Мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> – уровень вовлечённости и удовлетворённости; – степень участия в командных мероприятиях; – уровень инициативности и предложения идей; – готовность инвестировать личное время и усилия 	<ul style="list-style-type: none"> – анкета «Оценка мотивационной среды в учреждении»; – анкета «Администрация школы глазами учителей»; – изучение мотивации профессиональной деятельности по методике К. Замфир в модификации А. Реана; – оценка включения в процессы принятия решений и делегирования полномочий; – анализ количества и качества инициатив

Результаты работы коллектива, которые включают конечные результаты образовательного процесса, измеряются через достижения воспитанников (результаты овладения образовательной программой, победы в конкурсах, участие

в проектах) и учащихся (результаты ЕГЭ, Олимпиад, участие в научных проектах и т. д.), количество выполненных задач и проектов, результаты внешней аттестации и сертификации.

Уровень вовлеченности сотрудников измеряется через количество участий в образовательных мероприятиях, количестве предложенных идей для улучшения работы образовательного комплекса, а также через уровень участия педагогов в социальных и инновационных проектах, профессиональных курсах и тренингах. Успешные результаты работы команды в реализации проектов также являются важным качественным показателем эффективности командообразования и свидетельствует о высоком уровне взаимодействия и сплоченности команды.

Таким образом, эти инструменты позволяют нам в процессе исследовательской работы получить комплексное представление о мотивационном критерии, как о степени мотивации и вовлеченности сотрудников, а для руководителя – определить области для улучшения и сформировать стратегии по стимулированию командной работы и инновационной деятельности.

Исследования, показывают, что успешные лидеры в школах питают глубокое уважение к идее совместной работы и ценят вклад каждого члена команды [208; 217; 223]. Оценка критерия ценностного отношения к совместной деятельности определяется ими по высоким показателям вовлечённости и удовлетворенности работников и способствует эффективному решению комплексных задач, таких как внедрение инновационных образовательных технологий или улучшение образовательных результатов воспитанников и учащихся.

Ценностное отношение руководителя образовательного комплекса к совместной деятельности является важным компонентом его профессиональной компетенции, который непосредственно влияет на эффективность командообразующих процессов, атмосферу в коллективе и, в конечном счете, на результаты образовательной деятельности. Ценностное отношение к совместной деятельности как психологическая и социальная концепция широко рассматривается в отечественных научных исследованиях в области педагогического и организационного менеджмента [49; 50]. В условиях управления

образовательным комплексом это отношение может определяться через ряд личностных и профессиональных качеств, которые формируют общую атмосферу в коллективе и влияют на его способность эффективно работать как команда. Для этого, в первую очередь, важен не просто набор профессиональных компетенций, но и личные ценности, которые руководитель привносит в свою деятельность. Таким образом, ценностное отношение можно рассматривать как основу для формирования доверительных отношений в коллективе и конструктивного взаимодействия. Оно тесно связано с такими понятиями, как социальная ответственность, этика руководства, коллективизм. Эти аспекты являются основой для формирования целеустремлённого и слаженного коллектива, где каждый чувствует свою важность и ответственность за общий результат.

Таким образом, ценностное отношение руководителя образовательного комплекса к совместной деятельности мы рассматриваем как эмоционально-ценостный критерий эффективности, диагностируемый через несколько ключевых показателей: признание ценности коллективной работы; открытость к диалогу и уважение; готовность к совместным усилиям в решении задач. Эти показатели помогают определить, насколько осознанно и целеустремлённо руководитель формирует и поддерживает командную атмосферу в образовательном комплексе (таблица 1.6). Оценка эмоционально-ценостного критерия осуществлялась нами через различные инструменты и методы, включая анкетирование, наблюдение, интервью и анализ результатов работы коллектива.

Базовым методом диагностики по этому критерию являются различные способы регулярной обратной связи с сотрудниками, которые позволяют выявить уровень удовлетворённости их участием в совместной деятельности, а также понять, насколько они ощущают поддержку и ценность со стороны руководителя.

Осознание себя членом команды – это процесс, в ходе которого индивид интегрирует свою личность в коллективное сознание и воспринимает свои обязанности как часть общего стремления к достижению коллективных целей. В современной педагогической и психологической литературе этому понятию уделяется внимание как важному элементу социальной идентичности, особенно в контексте организационного поведения [129].

Таблица 1.6 – Показатели, методы и инструменты оценки эффективности командообразующей деятельности руководителя по эмоционально-ценностному критерию

Критерий	Показатели	Методы и инструменты измерения	
		1	2
Эмоционально-ценностный	<ul style="list-style-type: none"> – признание ценности коллективной работы; – открытость к диалогу и уважение; – готовность к совместным решениям задач 		<ul style="list-style-type: none"> –диагностика типов взаимоотношений по ОСАИ К. Камерон и Р. Куинн; – SWOT-анализ руководителями возможностей развития образовательного комплекса; – анкета «Администрация школы глазами учителей» (Р. Х. Шакурова); – регулярная обратная связь; – наблюдения; – анализ результатов работы коллективов

Деятельностный критерий, отражающий чувствительность к изменениям в образовательной организации, является важнейшей характеристикой профессиональной зрелости и адаптивности сотрудников, включая руководителей, педагогов и младший обслуживающий персонал. Основные теоретические подходы, объясняющие деятельностный критерий, включают: теорию организационной адаптации, концепцию организационной культуры, модели управления изменениями [11; 185]. В условиях динамично меняющегося образовательного ландшафта, вызванного реформами, инновациями и внешними вызовами, способность воспринимать и реагировать на изменения становится неотъемлемой частью эффективного функционирования образовательного комплекса. Исследования последних лет показывают, что команды, ориентированные на инновации, имеют более высокие показатели эффективности работы, так как они способны предлагать новые подходы к решению задач и внедрять современные образовательные технологии [5; 43; 212]. Эта способность зависит от множества факторов, включая лидерские качества, организационную культуру, готовность к обучению и развитию, а также от взаимоотношений внутри коллектива.

Деятельностный критерий в образовательном комплексе можно оценивать через несколько ключевых показателей: открытость к новому и готовность к

обучению; готовность к сотрудничеству и коллективному обсуждению изменений; способность преодолевать сопротивление изменениям. Данные показатели отражают степень адаптивности, готовности и открытости сотрудников к новым условиям и помогают понять, как эффективно образовательный комплекс справляется с внедрением изменений и насколько сотрудник или коллектив готов работать в условиях неопределенности и изменений (таблица 1.7).

Таблица 1.7 – Показатели, методы и инструменты оценки эффективности командообразующей деятельности руководителя по деятельностному критерию

Критерий	Показатели	Методы и инструменты измерения
1	2	3
Деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> – открытость к новому; – готовность к сотрудничеству и коллективному обсуждению изменений; – способность преодолевать сопротивление изменениям 	<ul style="list-style-type: none"> – SWOT-анализ возможностей развития образовательного комплекса; – диагностика ОСАИ; – наблюдения и анализ практики

Для эффективного управления процессом изменений в образовательном комплексе важно регулярно оценивать чувствительность сотрудников к этим изменениям [87]. Для этого могут быть использованы такие методы и инструменты, как опросы, интервью и фокус-группы, наблюдения и анализ практики.

В рамках нашего исследования особый интерес вызывают изменения, обусловленные созданием «Умного пространства» образовательного комплекса, которое требует от руководителя не только грамотного использования технологий, но и эффективного управления всей образовательной организацией. «Умное пространство» в образовательном комплексе можно охарактеризовать как инновационную образовательную среду, включающую в себя не только предметную инфраструктуру, но и характер взаимодействия всех участников образовательного процесса. Данные изменения формируют взаимообогащение и развитие всех субъектов образовательного комплекса через компоненты среды («Умного пространства») образовательного комплекса: пространственной, информационной, социально-культурной, организационно-управленческой,

педагогической, инновационно-исследовательской и технической инфраструктуры.

Развитие эффективного сотрудничества и преемственности между ступенями образования, создание условий и новой образовательной модели, происходит на основе данных о надпрофессиональных навыках «Атласа профессий будущего» и предполагает благоприятный психологический климат и командный стиль управления.

Эффективная командообразующая деятельность руководителя в рамках создания «Умного пространства» образовательного комплекса позволяет наладить взаимодействие между педагогами, администрацией и другими сотрудниками, обеспечивая успешную интеграцию новых технологий и подходов в образовательный процесс.

Важным критерием является коммуникативный критерий, показывающий степень взаимодействия и кооперации между членами команды. Эффективная команда характеризуется высокоразвитыми каналами коммуникации, взаимным уважением и готовностью к совместному решению задач.

Успешная кооперация способствует не только выполнению текущих рабочих задач, но и созданию благоприятной атмосферы внутри коллектива. Исследования, проведённые в странах Европы, показывают, что активное взаимодействие между педагогами повышает их удовлетворённость работой и способствует развитию профессиональных навыков [115; 204; 205].

Показатели степени взаимодействия и кооперации между членами команды позволяют объективно оценить эффективность командной работы, уровень совместной деятельности и взаимодействия участников. Основными показателями, которые были нами выявлены в ходе экспериментальной работы для оценки коммуникативного критерия, являются: уровень сотрудничества, взаимное доверие и поддержка, уровень согласованности в действиях и подходах, результаты и достижения, оценка межличностных взаимодействий (таблица 1.8).

Для определения показателей степени взаимодействия и кооперации между членами команды используются различные инструменты и методы, позволяющие

объективно оценить командную динамику и эффективность совместной работы: опросы и тесты; оценки коллег, подчиненных и руководителей по различным аспектам взаимодействия и сотрудничества; методики социального сетевого анализа, позволяющие визуализировать связи, коммуникационные потоки и уровень кооперации в команде; оценочные панели и рейтинговые шкалы; анализ документооборота и совместных задач; наблюдение и интервью; системы социальных сетей сотрудников.

Таблица 1.8 – Показатели, методы и инструменты оценки эффективности командообразующей деятельности руководителя по коммуникативному критерию

Критерий	Показатели	Методы и инструменты измерения	
		1	2
Коммуникативный	– уровень сотрудничества; – взаимное доверие и поддержка; – уровень согласованности в действиях и подходах; – результаты и достижения; – оценка межличностных взаимодействий	– анкета «Определение стиля руководства трудовым коллективом» (В. П. Захаров, А. Л. Журавлев); – анкета «Администрация школы глазами учителей» (Р. Х. Шакурова); – диагностики OSCAI; – данные документооборота; – количество совместных проектов; – количество совместных решений; – использование специальных программных платформ (электронных опросников, внутренних соцсетей)	3

Эти инструменты помогают собрать комплексные данные о степени взаимодействия и кооперации, выявить узкие места и найти пути для развития командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса. Их выбор зависит от специфики команды, целей оценки и доступных ресурсов.

Личностный критерий, демонстрирующий наличие эффективного лидерства и способности эффективной коммуникации, также является важным критерием эффективности командообразующей деятельности директора образовательного комплекса. Руководители, которые обладают высоким уровнем эмоционального интеллекта и способностью к эффективной коммуникации, способны

поддерживать гармоничную атмосферу в команде и обеспечивать стабильность в коллективе. Применение различных техник управления коммуникациями и разрешение проблемных ситуаций способствует укреплению командного духа и предотвращает раскол в коллективе [40].

В современных условиях руководители образовательных комплексов сталкиваются с необходимостью решения множества задач одновременно: от обеспечения качества образования и организации педагогического процесса до финансового и административного управления. По мнению А. В. Хохлова [191] в таких условиях особое значение приобретает командообразование, поскольку оно позволяет распределить ответственность и улучшить коммуникацию. Автор подчеркивает, что современная образовательная организация – это не только образовательный процесс, но и сложная социальная система, включающая в себя различные группы интересов (педагоги, дети, родители), и управление такой системой требует от руководителя способности к эффективной коммуникации, которая может использоваться как критерий для оценки эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса. В этих условиях ключевым элементом является именно командообразование, которое должно быть направлено на улучшение взаимодействия всех участников образовательного процесса. Разработка четких показателей эффективности командообразующей деятельности поможет нам объективно оценить степень достигнутого взаимодействия в коллективе и вовлеченности различных его участников.

Показатели личностного критерия в образовательном комплексе включают следующие аспекты: взаимодействие с коллективом и активное участие руководителя во всех мероприятиях образовательного комплекса; способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников; компетентность в принятии обоснованных решений; признание за руководителем лидерства в команде со стороны коллектива. Эти показатели являются важной базой для оценки уровня личностных лидерских качеств руководителя и его способности налаживать эффективное взаимодействие в рамках образовательного комплекса (таблица 1.9).

Таблица 1.9 – Показатели, методы и инструменты оценки эффективности командообразующей деятельности по личностному критерию

Критерий	Показатели	Методы и инструменты измерения
Личностный	<ul style="list-style-type: none"> – взаимодействие с коллективом и активное участие руководителя во всех мероприятиях образовательного комплекса; – способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников; – компетентность в принятии обоснованных решений; – признание за руководителем лидерства в команде со стороны коллектива 	<ul style="list-style-type: none"> – анкета «Определение стиля руководства трудовым коллективом» (В. П. Захаров); – экспресс-тест «Диагностика самооценки лидерства» (Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова); – анализ документации и управленческих решений; – анализ видеозаписей (презентаций, встреч); – обратная связь (получение отзывов о качестве коммуникации)

Представленные в таблице инструменты оценки личностного критерия являются важными для развития управленческого потенциала и повышения качества образовательного процесса и включают в себя: анкеты и опросники, позволяющие выявить стиль лидерства, уровень мотивации и взаимодействия с командой; многоступенчатые интервью для получения глубокого понимания управленческих качеств и подходов руководителя; практическое наблюдение за управленческой деятельностью в реальных ситуациях; оценка управленческих решений; анализ видеозаписей (например, презентаций, встреч), позволяющих объективно судить о навыках презентации и межличностного взаимодействия; самооценочные анкеты, позволяющие специалистам понять собственные сильные и слабые стороны в коммуникации.

Эффективное использование данных инструментов способствует развитию личностного управленческого потенциала педагогического состава и повышению качества взаимодействия в образовательном комплексе.

Рефлексивный критерий, как критерий осознания себя членом команды, основывается на нескольких психологических и социокультурных аспектах, среди которых выделяются самоидентификация с коллективом и чувство

принадлежности, социальная поддержка, общие цели и ценности, роль в коллективе (таблица 1.10).

Таблица 1.10 – Показатели, методы и инструменты оценки эффективности командообразующей деятельности руководителя по рефлексивному критерию

Критерий	Показатели	Методы и инструменты измерения	
		1	2
Рефлексивный	<p>– степень идентификации сотрудника с миссией, целями и ценностями образовательного комплекса;</p> <p>– самоидентификация с коллективом;</p>	<p>– опрос о ранжировании критериев эффективности командообразующей деятельности образовательных комплексов;</p> <p>– диагностика по ОСАИ (характер взаимоотношений);</p> <p>– наблюдение за взаимодействием сотрудников</p>	3

Рефлексивный критерий (осознание себя членом команды) можно оценить через несколько ключевых показателей. Одним из главных показателей является степень идентификации сотрудника с миссией, целями и ценностями образовательного комплекса. Если сотрудник разделяет ценности образовательной организации и верит в ее цели, то это способствует не только повышению качества работы, но и укреплению общей командной динамики.

Объективными показателями степени самоидентификации сотрудником себя как члена педагогической команды образовательного комплекса будет его добровольное и ответственное участие в разработке и реализации образовательных и организационных проектов, поддержка инициатив руководства и коллег. Эффективный руководитель образовательного комплекса должен создавать культуру взаимопомощи и сотрудничества, поддерживать дух солидарности и коллективизма, тогда частота взаимодействий с коллегами, степень доверия в отношениях, наличие обратной связи и помощи в трудных ситуациях, уровень командного духа и сотрудничества будут его положительными показателями командообразующей деятельности [123].

Уровень признания роли сотрудника в общей работе команды также является показателем меры самоидентификации (осознания им себя как члена этой команды), что проявляется в самоощущении значимости своей работы в коллективе, возможности участвовать в принятии решений, в обсуждении ключевых вопросов и в инициативной деятельности. Когда сотрудник активно вносит предложения, участвует в разработке новых идей и решений, это укрепляет его идентичность как члена команды и способствует развитию совместной деятельности.

Вышеперечисленные показатели характеризуют, насколько глубоко сотрудники образовательного комплекса воспринимают себя как деятельный и значимый элемент общего коллективного усилия, частью педагогической команды и как это влияет на их повседневную работу и взаимодействие с коллегами.

Для того чтобы эффективно оценить рефлексивный критерий можно использовать различные методы и инструменты, которые позволяют выявить как личностные, так и коллективные аспекты этого процесса.

Анкетирование сотрудников позволило нам собрать данные о том, как они воспринимают себя в коллективе, насколько разделяют ценности и цели образовательного комплекса, а также как оценивают свою роль и взаимодействие с коллегами. Вопросы могут быть направлены на выяснение уровня вовлеченности, удовлетворенности работой, чувства принадлежности к команде и готовности к сотрудничеству.

Метод интервью или фокус-групп позволил нам более глубоко исследовать отношение сотрудников к своей роли в коллективе, их восприятие командной работы и взаимодействия с коллегами. Такие методы дают возможность более подробно узнать, как каждый сотрудник воспринимает свою роль в образовательной организации и что влияет на его осознание себя частью команды.

Наблюдение за взаимодействием сотрудников в процессе их работы позволило нам собрать ценные данные о степени осознания учителями своей роли в общем процессе и степени их вовлеченности в команду. Руководителю важно учитывать как формальные, так и неформальные взаимодействия, которые

происходят в коллективе, и оценивать, насколько сотрудникам комфортно/не комфортно работать в группе, участвовать в обсуждениях и принимать общие решения.

В соответствии с представленными выше критериями и показателями нами были выделены несколько уровней эффективности командообразующей деятельности руководителя, которые отражают различные этапы развития команды и степень зрелости командной работы в комплексе.

Начальный уровень управления характеризует недоразвитая структура взаимодействия и фрагментарное управление. Команда на таком уровне может функционировать с минимальным уровнем координации между членами, низким уровнем доверия и недостаточной мотивацией. Командообразующая деятельность руководителя на этом уровне фрагментарная, а многие сотрудники работают в изоляции. Руководитель образовательного комплекса в этом случае сталкивается с необходимостью создать базовые условия для взаимодействия и формирования сплочённости. Показателями данного уровня являются слабая коммуникация, низкий уровень вовлечённости сотрудников, отсутствие общих целей, проблемы с эмоциональным климатом. Действия руководителя подразумевают в дальнейшем усилия, направленные на коррекцию ситуации, а именно: проведение тренингов, настройку систем коммуникации, повышение уровня доверия.

Приемлемый уровень процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса характеризуется способностью руководителя создавать основу для эффективного взаимодействия в коллективе через мотивирование, обучение и вовлечение педагогического и административного персонала. На этом уровне руководитель способствует формированию позитивного отношения к командной работе, поощряет инициативность и участие сотрудников в деятельности коллектива, стимулирует профессиональный рост и личностное развитие через признание достижений и поддержку инициатив. Директор организует мероприятия и программы повышения квалификации, стимулирует обмен опытом и информацией, а также создает условия для формирования новых компетентностей коллег. Активное

привлечение членов команды к принятию решений, поощрение инициативы и стимулирование их участия в реализации проектов и образовательных процессов, способствует развитию чувства ответственности за общий результат. Такой уровень процесса командообразующей деятельности обеспечивает базу для повышения эффективности командообразующих процессов и дальнейшего профессионального развития коллектива.

Достаточный уровень процесса командообразующей деятельности иллюстрирует развивающуюся команду с достаточной координацией. На этом уровне команда начинает демонстрировать стабильную скоординированность действий и способность к совместной работе, однако внутренние противоречия и проблемы с распределением ролей ещё могут ограничивать эффективное взаимодействие. Руководитель образовательного комплекса начинает активные мероприятия по его улучшению. Показателями этого уровня становится умеренный уровень вовлечённости, частичные успехи в достижении целей, развитие групповых норм. Действия руководителя направлены на саморазвитие, активное вовлечение сотрудников в принятие решений, совершенствование организационных процессов, поддержку инициатив.

Продвинутый уровень процесса командообразующей деятельности опирается на сплочённую и продуктивную команду. На данном уровне команда полностью интегрирована, её члены активно взаимодействуют, имеют общие цели и ценности, а также демонстрируют высокую степень вовлечённости. Эмоциональный климат в команде и в целом в образовательном комплексе положительный, а командная работа приносит ощутимые результаты. Руководитель на этом уровне действует как коуч, направляя команду на развитие и внедрение инноваций. Эффективными показателями считаются синергия, лидерство, высокий уровень вовлечённости, отличные результаты работы, творческая атмосфера, низкий уровень стресса. Работа руководителя заключается в дальнейшем поддержании и развитие команды и образовательного комплекса, внедрении новых методов работы, поощрении инноваций и личностного роста.

Целенаправленная деятельность руководителя по мотивированию членов команды, определяет уровень их мотивации и вовлеченности в общее дело, которые и выступают в качестве ключевых факторов, способствующих укреплению командного духа и повышению результативности деятельности коллектива. Наблюдаемый характер взаимодействия, наличие кооперации и эффективной и уважительной коммуникации между членами команды позволяют сделать вывод, что руководством созданы условия для совместного достижения целей и реализации командных инициатив. Особое значение приобретает лидерство, ориентированное на развитие доверия и партнерства, которое стимулирует инициативность и обеспечивает стабильность деятельности образовательного комплекса, способствует формированию сплоченного, инновационного и устойчивого образовательного коллектива, способного успешно реализовывать стратегические задачи и обеспечивать высокое качество образовательных услуг.

Эффективность командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса непосредственно определяется его ценностным отношением к совместной деятельности и восприятие коллектива как единой команды, призванной достичь стратегических целей образовательного комплекса; уровнем осознания собственной лидерской роли в команде, меры личной ответственности за принятые решения, а также чувствительностью к внутренним и внешним изменениям требований к образовательно-воспитательной миссии образовательных организаций, в том числе и к образовательным комплексам. В ходе исследования установлено, что важным аспектом, при этом является готовность руководителя к инновациям, что способствует развитию гибкости и адаптивности команды в условиях современных образовательных вызовов.

Выводы по первой главе

Проанализировав теоретические аспекты исследования командообразующей деятельности в условиях образовательных комплексов, мы пришли к выводам:

Методологической основой исследования командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса являются: процессный подход, рассматривающий командообразующую деятельность как системный и последовательный процесс, направленный на развитие взаимодействия, доверия, коммуникации и совместной работы между участниками команды; системно-деятельностный подход, позволяющий рассматривать командообразующую деятельность руководителя как сложную систему, состоящую из взаимосвязанных элементов, таких как цели, роли, процессы взаимодействия и ресурсы; синергетический подход, позволяющий создать эффективную команду, в которой участники образовательного процесса взаимодействуют и дополняют друг друга, образуя более сложные и гармоничные взаимосвязи; средовой подход, фокусирующийся на формировании определенной среды и создающий благоприятную атмосферу для взаимодействия и сотрудничества в образовательном комплексе и интегративный подход, подчеркивающий важность диалога, вовлеченности и совместного участия в принятии решений и способствующий формированию динамичной и адаптивной управлеченческой модели, которая учитывает интересы как образовательного комплекса, так и ее сотрудников.

Обзор и анализ научных исследований категориального поля командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса выявил специфику управления коллективом в условиях создания образовательного комплекса и показал, что исследований в этой области недостаточно. В виду малоизученности вопроса были введены авторские определения таких понятий как: образовательный комплекс, командообразующая деятельность, уточнено понятие «педагогическая команда».

Командообразующая деятельность в условиях создания образовательного комплекса рассматривается как сложный процесс, формирующий взаимосвязи между участниками и предусматривающий установление общих принципов, целей и задач, развитие коммуникаций и сотрудничества.

Деятельность руководителя образовательного комплекса представляет собой совокупность управленческих действий, разных по своему содержанию и функциональной направленности, а именно – организационной, нормативно-правовой, материально-технической, социально-психологической, и в том числе – командообразующей, обеспечивающей формирование единой команды из разрозненных педагогических коллективов, путем управления их профессиональным ростом и межличностным взаимодействием в процессе совместной реализации поставленных целей.

Рациональное использование организованных форм взаимодействия (рабочие группы, мозговые штурмы, семинары, командные тренинги, коучинг и менторство) способствует формированию сплоченного и мотивированного коллектива, повышая эффективность командообразующих процессов. Обучающие формы взаимодействия, направленные на развитие профессиональных компетенций руководителей структурных подразделений и сотрудников (участие в командных мероприятиях и проектах, воркшопы, интерактивные тренинги), способствуют формированию единой культуры взаимодействия и укреплению командного духа.

Среди методов организации командообразования наиболее важными являются создание четкой системы коммуникаций, формирование доверительной атмосферы, распределение ролей и ответственности, а также использование групповых мероприятий, способствующих развитию командного духа и взаимопонимания. Применение методов ситуативного, гибкого и трансформационного управления способствует повышению эффективности функционирования образовательного комплекса, улучшению взаимодействия между всеми участниками и адаптации к меняющимся условиям и требованиям.

Эффективным механизмом управления образовательным комплексом признается командообразующая деятельность руководителя как наиболее продуктивная и успешная для развития организации, проявляющаяся в ясном видении цели, результативном решении задач, эффективном коммуникативном взаимодействии с сотрудниками, развитии лидерских качеств у каждого члена команды, способности делегировать задачи и доверять членам команды, постоянном личном и корпоративном обучении и развитии. Эффективные механизмы успешного руководства образовательным комплексом с помощью командообразующей деятельности основаны на установлении доверительных отношений, повышении мотивации сотрудников, развитии коммуникации.

Авторский алгоритм командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса представляет собой последовательность действий и методов, направленных на эффективное формирование и развитие педагогической команды, объединенной общей целью создания и развития образовательного комплекса.

Особенностями успешной командообразующей деятельности определены: общая цель, высокий уровень доверия между участниками, наличие четких командных ролей/обязанностей и распределение ответственности, а также эффективные коммуникации.

Эффективность процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса мы оценивали через призму критериев, которые охватывали как организационные, так и индивидуальные аспекты работы педагогического коллектива. Важнейшими из них являлись: мотивационный, эмоционально-ценностный, деятельностный, коммуникативный, личностный, рефлексивный. Ключевыми показателями были: ценностное отношение руководителя к совместной деятельности, осознание себя членом команды, чувствительность к изменениям и готовность к инновациям, мотивация и вовлеченность сотрудников, взаимодействие и коопeração между членами команды, лидерство и эффективная коммуникация. Измерение этих факторов помогло оценить текущую эффективность работы образовательного комплекса.

Выявленные нами критерии и показатели эффективности командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса позволили нам оценить меру справедливости нашей гипотезы, выделить и охарактеризовать уровни эффективности командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса (начальный, приемлемый, достаточный, продвинутый), объективно оценить степень реализации командообразующих процессов и определить методы и инструменты проводимых измерений. А также сделать вывод о том, что интеграция этих критериев, показателей, методов и инструментов (таблицы 1.5 – 1.10) позволит в дальнейшем и самому руководителю образовательного комплекса систематически отслеживать уровень эффективности своей командообразующей деятельности, выявлять слабые места и принимать меры по их устранению.

ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ ПРОЦЕССА КОМАНДООБРАЗУЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА

2.1. Разработка и обоснование модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса

Разъяснение смысла термина «моделирование» встречается в разных справочных изданиях и имеет несколько смысловых интерпретаций. В Большой Российской энциклопедии моделирование рассматривается как метод исследования объектов [20], в Большом толковом словаре русских существительных [21] – как процесс создания. В современном мире научных исследований и практической деятельности развитие технологий и расширение возможностей научного анализа требуют создания новых способов и методов исследования сложных систем и процессов. Одним из ключевых инструментов, отвечающих этим требованиям, выступает моделирование – процесс построения упрощенных моделей реальных объектов или процессов, позволяющий получать информацию об их поведении и взаимодействиях без непосредственного воздействия на сам объект. В условиях быстрого развития информационных технологий и появления таких инструментов, как искусственный интеллект, виртуальные среды и большие объемы данных, роль моделирования в научных исследованиях и инженерных разработках значительно возрастает. Моделирование как способ исследования является важным и актуальным инструментом в современном научном и практическом мире по нескольким причинам. Многие явления и системы обладают высокой сложностью и многогранностью, что затрудняет их прямое изучение. Моделирование позволяет создать упрощенные, но достаточно точные копии этих систем для анализа и экспериментов. Оно обеспечивает возможность проведения безопасных и менее затратных исследований в виртуальной среде. С помощью моделей можно предсказать

поведение систем при различных условиях и разработать оптимальные стратегии их функционирования, что актуально в инженерии, экономике, образовании и других сферах. Модели служат инструментом проверки научных гипотез, что способствует развитию научного знания и уточнению теоретических положений. Таким образом, практическое применение моделирования как современного и эффективного метода исследования, позволяет расширить возможности аналитики, повысить точность прогнозов и оптимизировать процессы в соответствующей области исследования.

Актуальность использования моделирования в нашем исследовании обусловлена несколькими факторами: высокой сложностью изучаемой нами педагогической системы, необходимостью минимизировать риски проведения экспериментальной работы, а также «возможностью предсказания поведения объектов при различных сценариях» [90].

Выбирая моделирование как метод исследования, мы опирались на мнение современных ученых, которые признают моделирование одним из ведущих методов изучения управлеченческих процессов в образовании, в том числе, в командообразующей деятельности как элемента управления. Подчеркивается, что моделирование способствует не только пониманию механизмов формирования команд, но и позволяет прогнозировать поведение командных систем в различных условиях [51; 68; 150; 185]. По мнению специалистов, моделирование преобразует научные гипотезы в проверяемые сценарии, что значительно расширяет экспериментальные возможности исследований. В условиях, недоступных для прямого наблюдения (например, в стратегическом управлении или кризисных ситуациях), моделирование служит ценным инструментом анализа [19; 90; 178; 202].

Некоторые исследователи [51] выделяют роль моделирования в формировании командных навыков и компетенций, способствующих эффективной командной деятельности в реальных условиях, и называют следующие преимущества моделирования как метода исследования командообразующей деятельности: позволяет экспериментировать без риска для реальных командных

процессов; облегчает выявление причинно-следственных связей в командной динамике; обеспечивает повторяемость и контроль условий исследования; помогает определить оптимальные стратегии взаимодействия и развития команд.

Таким образом, опираясь на позиции современных ученых, мы рассматриваем моделирование как важный, многофункциональный способ исследования командообразующих и организационных процессов, который продолжает развиваться благодаря технологическому прогрессу и междисциплинарным подходам.

Обзор моделей управления образованием в текущей научно-педагогической литературе дает возможность определить разные стратегии и подходы к организации образовательного процесса и административного управления, которые представлены как традиционными методами, так и инновационными практиками в управлении, способствующими более эффективному реагированию на вызовы, стоящие перед образовательными комплексами.

Модель формирования и развития команды 5F М. В. Долгова [58] помогает анализировать и укреплять командный потенциал через пять ключевых компонентов: внешняя среда, цель, лидер, состав, взаимодействие. Эти факторы могут как усиливать, так и ослаблять эффективность командной работы. Автор утверждает, что, оказывая влияние на какой-либо из факторов, можно повлиять на всю команду.

Н. Ю. Чернова [196] утверждает, что структура управления в общеобразовательной организации понемногу заменяется матричной структурой, позволяющей закрытую, автономную, непрозрачную управленческую модель иерархического типа формировать в матричную управленческую модель, построенную с помощью сетевых горизонтальных внутренних связей отдельных служб и согласованности педагогических точек зрения.

И. Н. Омельчук [133], М. М. Поташник [143], Н. А. Шобонов [200] и другие многочисленные исследователи трактуют образование как динамическую систему и открытое педагогическое явление. Исследователи Р. Акофф [4], В. Н. Елкина [62], М. В. Лазарева [94], В. Ю. Шалимова [198] описывают действенное

управление образовательной системой с помощью создания управлеченческих команд. Это мнение перекликается с работами М. М. Поташника [142; 143; 144], К. С. Тимакова [177], которые изучают методологию системного и ситуационного подходов к управлению, включая проектирование управлеченческих подсистем в сфере образования. О способах и методах командообразования говорится в исследованиях О. А. Вдовиной, С. Д. Резника, О. А. Сазыкиной [31], Н. А. Кузь [91], А. В. Ступниковой [175]. Авторы утверждают, что командообразование является эффективным механизмом управления образовательной организацией. Другими учеными (А. Ю. Андриановым [7], Ю. К. Барковой [15], В. Н. Елкиной [62], Ю. В. Синягиным [166], А. В. Хохловым [192], С. В. Чегринцовой [195]) предложены методы и техники командообразования, которые выступают в роли эффективного механизма управления образовательной организацией.

О том, что инновационную модель управления образовательной организацией можно сформировать лишь при учете гуманизации и демократизации управлеченческой роли лидера, рассуждают О. Е. Лебедев [97], А. М. Моисеев [109], Т. И. Шамова [198], Е. А. Ямбург [203]. Следовательно, ученые рассматривают управление как эволюцию социальных процессов и структур образовательной организации.

Таким образом, эффективное командообразование является важным инструментом для достижения целей образовательной организации через сотрудничество и взаимодействие. Управление образовательной организацией определяется как развитие и адаптация социальных процессов, что требует чуткости к изменениям и потребностям участников образовательного процесса. Исследования в области управления помогут пересмотреть механизмы, формы, методы и инструменты управления образовательным комплексом, улучшая качество образования и управления, ориентируясь на гибкость в управлении.

Представленная модель организации процесса командообразования, осуществляемого руководителем в условиях создания образовательного комплекса, основана на идее систематизации управления процессом объединения

коллектива образовательного комплекса, сформировавшегося из образовательных организаций различных уровней в результате их объединения (таблица 2.1).

Цель модели состоит в формировании эффективной команды профессионалов (из разрозненных коллективов, объединенных в образовательный комплекс), способной совместно реализовать стратегические цели образовательного комплекса, обеспечить его стабильность и развитие, а также создать условия для достижения высоких результатов в обучении и управлении. Реализация цели планируется посредством решения конкретных задач:

- создание эффективной управленческой команды единомышленников;
- повышение субъектности коллектива и его положительной мотивации к профессиональной деятельности;
- ориентация на общие цели и ценности для обеспечения согласованности в совместной педагогической деятельности и достижении успеха;
- формирование интегрированной и интеллектуальной среды («Умного пространства»), способной обеспечивать эффективное общение, совместную работу и обмен информацией между участниками образовательного процесса, а также стимулировать инновационное мышление и профессиональное развитие с целью успешной реализации стратегических целей и повышения качества образовательного процесса;

Таблица 2.1 – Модель процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса

Подготовительный этап	Адаптивный этап	Интегративный этап			Командное управление		
Личностный блок. Цель: развитие лидерских и коммуникативных качеств, способности к принятию командообразующих управленческих решений							
Позиция «Я-руководитель»	Позиция «Я и команда»	Позиция «Я с командой»	Позиция «Делегирование»	Позиция «Мы с командой»	Позиция «Мы – успешная команда, наша сила в единстве	Позиция «Мы – образовательный комплекс	Мы – успешный образовательный комплекс
Начальный уровень процесса управления: фрагментарное управление	Приемлемый уровень процесса управления: частичное нерегуляризное	Достаточный уровень процесса управления: Системное управление, саморазвитие, самоуправление, тайм-менеджмент			Продвинутый уровень процесса управления: эффективное управление, согласованная работа, лидерство, долгосрочное видение и стратегическое мышление, создание условий развития внутри команды, умение вдохновлять команду, мотивационная и развивающая среда		
Аналитико-целевой блок. Цель: анализ состояния и ситуации, разработка общей стратегической цели образовательного комплекса и определение тактических задач на каждом этапе командообразующей деятельности руководителя							
подготовка адаптационных мероприятий	сокращение дистанции, знакомство со специалистами	единое образовательное и управленческое пространство	передача полномочий и распределение ответственности	объединение в единый механизм	синергия, лидерство, ориентация на результат	сотрудничество и взаимодействие всех сотрудников	эффективная работа комплекса
Процессный блок. Цель: наработка опыта эффективного командного взаимодействия и коммуникаций							
знакомство с коллективами, информирование о перспективах совместной работы, самопрезентация	профессиональная, производственная, социальная, психофизиологическая, финансовая адаптации	кооперация, мотивирование поощрение	перераспределение задач, нормирование работ	определение границ компетенции	формирование доверия и поддержки в коллективе	укрепление позиции образовательного комплекса как слаженного и профессионально развитого субъекта	высокие показатели эффективности развития образовательного комплекса, самоорганизованность
Ресурсный блок. Цель: поиск, актуализация, адаптация и использование ресурсов в своей профессиональной практике							
ресурс человеческого капитала; МТБ образовательных организаций	Кадровый потенциал, информационные ресурсы, система электронного документооборота	сетевые платформы (Zoom, Google Meet и Microsoft Teams)	цифровые инструменты (программное обеспечение, приложения)	кадровый резерв, цифровые технологии (интерактивные доски, интернет-ресурсы)	коммуникационная среда (текстовые, видео-контенты, мультимедиа)	единое информационное пространство (база данных, чаты, мессенджеры)	консолидация и устойчивая база для развития
Результативный блок. Цель: контроль за деятельностью и повышение эффективности работы							
систематизация первичной информации; знакомство с коллективом; самоанализ	создание основ совместной деятельности, умение работать в малых группах	формирование команд; сотрудничество; осознание себя членом команды	углубление координации, чувствительность к изменениям, внедрение инноваций	сформированные команды, перспективный резерв, мотивация и вовлеченность	развитие лидерских качеств, взаимодействие и кооперация в командах	максимальная сплоченность, лидерство и эффективная коммуникация	эффективная система управления единой педагогической командой

– выявление сильных лидеров, способных вдохновлять и руководить коллективом, разрабатывать стратегию и принимать важные решения.

Разработанная нами модель отражает четыре этапа процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса на пути от цели к результату, а именно – подготовительный, адаптивный, интегративный и командный, в рамках которых происходит целенаправленная деятельность руководителя, отражающая управленческую позицию и механизмы ее реализации по каждому блоку.

Уровни процесса командообразующей деятельности (начальный, приемлемый, достаточный и продвинутый) служат для отображения прогресса процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса. Начальный уровень показывает начальный этап формирования команды, когда руководитель создает основы взаимодействия через планирование, организацию, координацию и контроль. Приемлемый уровень отражает развитие процессов коммуникации и взаимодействия посредством мотивации, обучения и вовлечения. Достаточный уровень обозначает углубление координации, расширение управленческих функций (саморазвитие, самоуправление, тайм-менеджмент) и укрепление командной динамики, процессов межличностного взаимодействия и отношений. Продвинутый уровень – это не только эффективное управление ресурсами и процессами, но и развитие лидерских качеств, обеспечивающих максимальную сплоченность и эффективность командообразующих процессов.

Процесс командообразующей деятельности руководителя на каждом этапе включает следующие содержательные блоки: личностный, аналитико-целевой, процессный, ресурсный и результативный.

Личностный блок – отражает профессионально-личностную управленческую позицию руководителя в процессе командообразующей деятельности и характеризует личное отношение руководителя к процессу управления организацией, его осмысленный выбор стратегии развития образовательного комплекса. Детализированный ступенчатый процесс от

профессионально-личностной позиции «я» руководителя до «мы – успешный образовательный комплекс» способствует увеличению производительности труда сотрудников во всех структурных подразделениях и развивает управленческие навыки руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Аналитико-целевой блок фокусируется на сокращении дистанции и организации взаимодействия между субъектами образовательно-воспитательного процесса нового комплекса. Его цель – анализ состояния и ситуации, разработка общей стратегической цели образовательного комплекса и определение тактических задач на каждом этапе командообразующей деятельности руководителя.

Процессный блок представляет собой последовательность действий и операций, которые выполняются для достижения определенной цели или результата. На разных этапах он состоит из разных процессов: на подготовительном и адаптивном этапах – управляющий процесс, который управляет всей системой и обеспечивает контроль и координацию; на интегративном этапе – ключевой процесс (основной процесс), создающий ценность и определяющий успех; на этапе командного управления – поддерживающий процесс, обеспечивающий поддержку и инфраструктуру для функционирования остальных процессов.

Ресурсный блок представляет совокупность средств, условий и инструментов, обеспечивающих поиск, актуализацию, адаптацию и использование ресурсов в профессиональной практике.

Результативный блок характеризует конечные показатели и достижения, которые свидетельствуют об эффективности процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Последовательно опишем содержание каждого этапа процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса.

Подготовительный этап желательно начать еще до момента официального вступления в должность руководителя образовательного комплекса. В связи с тем, что учредительные документы на реорганизацию образовательных организаций

готоятся за 3-6 месяцев до ее начала, у будущего директора есть время, чтобы перестроиться самому и разработать различные мероприятия по перестройке, принятию новых правил и привыканию к новым условиям деятельности членов нового большого педагогического коллектива.

На подготовительном этапе руководителю важно провести самоанализ своей внутренней профессионально-личностной управленческой позиции, проработать все ее компоненты, так как только хорошо развитая профессионально-личностная управленческая «Я-позиция» руководителя гарантирует эффективное и качественное управление людьми.

Аналитико-целевой блок подготовительного этапа предполагает начальный уровень управления: планирование, организация, координация и контроль подготовки адаптационных мероприятий. На этом этапе происходит инициация руководителя в новой роли, которой не стоит пренебрегать. Задача директора образовательного комплекса – познакомиться лично со всеми присоединяемыми объектами и коллективами и произвести приятное впечатление на первой встрече, познакомив будущий большой коллектив со своими планами, видением общей миссии и задачами по организации образовательной среды («Умного пространства») [43]. Такой подход расширит управленческие перспективы, т.к. поможет руководителю сформировать собственное мнение об особенностях и потенциале каждого структурного подразделения; сориентирует, как установить контакт с новыми сотрудниками и снимет напряженность.

Данный блок обеспечивает аналитическую функцию (анализ существующих ресурсов, условий и потребностей образовательного комплекса, выявление сильных и слабых сторон, возможностей и угроз) и изучение структурной модели создаваемого образовательного комплекса (его организационной схемы, количества присоединяемых учреждений, их уровней образования, характеристик коллективов и их руководителей, ролей и взаимодействий участников).

Процессный блок подготовительного этапа подразумевает такие управляющие процессы как: стратегическое планирование, управление и контроль, развитие и мотивацию персонала. При планировании административной работы

руководителю необходимо обеспечить себе поддержку управленческой команды всех организаций, вошедших в образовательный комплекс, а также содействие родительского сообщества и социальных партнеров. Лишь уважительное сочетание традиций, корпоративных взаимоотношений и приоритетов сможет гарантировать успешное объединение подразделений в единый образовательный комплекс.

С нашей точки зрения, на подготовительном этапе руководителю следует лично обсудить с их руководителями возможные способы оптимизации штата без утраты квалифицированных специалистов и чрезмерной нагрузки на персонал. Важно предложить руководителям в случае неэффективного или устаревшего распределения кадров провести мероприятия по его корректировке до начала процесса преобразования. Это позволит плавно войти в процесс реорганизации, минимизируя возможные потери [43].

Ресурсный блок подготовительного этапа характеризуется нематериальными ресурсами (доверие сотрудников объединяемых организаций к новому руководителю) и материальными ресурсами (здания образовательных организаций и принадлежащее им оборудование).

Результативный блок подготовительного этапа характеризуется итогами проведенной аналитической деятельности, процессами систематизации первичной информации о составе (материальном и нематериальном) образовательного комплекса и результатами знакомства руководителя с коллективом.

Адаптивный этап – это уже более высокий – приемлемый уровень управления, подразумевающий мотивирование, обучение и вовлечение работников в процесс командообразования, организацию преемственности и института наставничества.

Профессионально-личностная управленческая позиция руководителя «Я и команда» базируется на понимании, что на данном этапе руководитель – это новый человек со своими правилами и устоями, который должен воздействовать на коллектив, чтобы он пересмотрел свои традиции и формы работы в нужном руководителю направлении без изменения основного состава работников.

Целью аналитико-целевого блока на адаптивном этапе является сокращение дистанции и персональное знакомство с ведущими специалистами всех структурных подразделений. Таким образом, руководитель овладевает важной информацией о компетенциях специалистов и уровне организационной культуры каждого подразделения, о деловых особенностях и лояльности сотрудников к командообразующей деятельности.

Начиная с адаптивного этапа, директор комплекса собирает информацию о каждом сотруднике, о его желании и возможности возглавить в случае необходимости направление работы, проект, дело и т.д., пересекающиеся со сферой его успешной самореализации и профессиональной компетентности. Так накапливается банк данных, на основании которого руководитель при наступлении соответствующей ситуации обязательно предлагает сотруднику адекватное применение его способностей в жизнедеятельности образовательного комплекса. Таким образом, у каждого сотрудника может быть так называемая «минута славы», при успешном солировании в которой сотрудник закрепляет за собой руководящую роль на этом поприще. В результате такого подхода, например, обслуживающий персонал (имеющий образование, талант и т.п. в области ландшафтного дизайна) может быть руководителем проектной команды по оформлению уличного пространства организации. Такая политика учета ценностей и интересов всех сотрудников дает возможность их горизонтального и вертикального роста дополнительно к традиционному подходу повышения карьеры в случае высококачественного выполнения должностных обязанностей.

В результате такой линии руководства заметно сокращается время привыкания сотрудников к новым условиям, они заранее информированы о видении руководителем общей миссии и цели образовательного комплекса, а значит, смогут быстрее принять правила и повысить эффективность своей педагогической деятельности.

Адаптивный этап подразумевает комплексную адаптацию: профессиональную (знакомство с коллективом и организационно-штатные мероприятия); производственную (определение общей цели и задач; регламента;

общих правил); социальную (налаживание коммуникаций и формирование команд); психофизиологическую (планирование и освоение графика и режима работы) и финансовую (учет новых источников доходов и расходов).

Формирование коллектива образовательного комплекса рекомендуется начинать с внедрения корпоративных традиций на этапе адаптации, и первой из них сделать ежегодное празднование дня основания образовательного комплекса. На наш взгляд, первый общий праздник целесообразно организовать совместно с руководителями подразделений вначале объединения, целенаправленно используя методы и формы командообразования. Такие мероприятия, как совместная подготовка к общему празднику, помогают создать благоприятную коммуникационную среду, способствуют единению коллектива, укрепляют командный дух и повышают продуктивность педагогического процесса [43].

Ключевую и важную идею адаптивного этапа – успешная адаптация как процесс формирования условий для психологической совместимости – мы предлагаем реализовывать в нашей модели через следующие коллективные формы работы (таблица 2.2).

Таблица 2.2 – Основные групповые формы работы адаптивного этапа

Формы 1	Цель 2	Условия 3
Фокус-группы	сбор мнений, отзывов и обратной связи на определенную тему	доверительная обстановка, открытое выражение мыслей
Мозговые штурмы	оперативное решение проблем, стимулирование творческой активности	неформальный отбор участников для формирования команд
Командообразование	консолидация коллектива, повышение мотивации совместной работы	равноправие и коллективная ответственность
Совместный отдых	усиление взаимосвязи членов коллектива, создание традиций и неформальной обстановки	получение положительных эмоций в коллективе образовательного комплекса

На данном этапе содержанием командообразующей деятельности руководителя является внедрение/организация интерактивных форм взаимодействия членов коллектива: деловых игр, тренингов, практикумов, работы

с кейсами и проектами и т.д. В рамках нашей модели это позволяет совершенствовать свой собственный стиль общения и развивать коммуникативные компетенции, профессионально применять приобретенные теоретические знания в практических ситуациях. При организации командных мероприятий директору целесообразно время от времени применять методику «играющего тренера». Такое личное внутреннее наставничество руководителя: подразумевает высокий уровень вовлеченности в проект; позволяет взглянуть на работу изнутри и оценить ее сложности; повышает уважение подчиненных и может мотивировать руководителя и команду в целом на приобретение новых компетенций, позволяет сделать эффективной систему работы продвижения, мотивации и подбора сотрудников.

Благодаря такой деятельности итогом результативного блока адаптивного этапа является сформированная команда единомышленников, объединенных общей целью. Командообразующей функцией руководителя при этом является помочь командам в обеспечении сплочения коллектива, прояснения цели, распределения ролей и зон ответственности, устранения колебаний и неуверенности.

Интегративный этап значительно больше по времени и зависит от уровня культурной, управлеченческой и структурной совместимости реорганизованных организаций и успешности прохождения первых двух этапов разработанной модели командообразующей деятельности руководителя. Профессионально-личностная управлеченческая позиция руководителя на этом этапе делится на 3 подэтапа в своем развитии, которые мы условно обозначили следующим образом: «я с командой», «делегирование полномочий» и «мы с командой». Успешное прохождение данного этапа возможно при плавном переходе от приемлемого к достаточному уровню управления, подразумевающему саморазвитие, самоуправление и искусство управления временем как руководителя, так и всего коллектива.

На подэтапе профессионально-личностной управлеченческой позиции «Я с командой» руководитель выясняет точки роста команд, расставляет приоритеты,

ставит задачи для достижения общей цели, изучает проблемные зоны с целью формирования поэтапного плана действий для каждой команды.

По мере осваивания командами новых компетенций руководитель переходит на подэтап «делегирование полномочий», который, помогая оценивать потенциал членов коллектива, способствует наилучшим образом использовать руководителем свое рабочее время и благоприятствует карьерному росту эффективных членов команд.

Новые назначения, новые возможности и перераспределение нагрузки будут побуждать переход профессионально-личностной управленческой позиции руководителя на подэтап «Мы с командой», тем самым стимулируя новое вдохновение у всех сопричастных этому процессу. Деятельность в команде на интегративном этапе мотивируется потребностью сотрудников образовательного комплекса быть причастными к общему делу, стимулирующая взаимовыручку, взаимоуважение и преданность работе, членам команды и всем, для кого она предназначается.

Процессный блок интегративного этапа характеризуется применением и организацией различных форм командной работы, а именно: кооперация, мотивирование, поощрение, нормирование работ, перераспределение задач.

Ключевыми процессами этого блока являются:

- командообразование путем разработки, проектирования и организации интерактивных форм развития команды: практические мероприятия на укрепление доверия, коммуникации и сплоченности команды, коллективное генерирование идей по определенной проблеме, моделирование рабочих ситуаций, обсуждение вариантов решения, развитие практических навыков в безопасной среде, фасилитированные сессии, работа с кейсами, проектная деятельность в группе, тренинги и мастер-классы;
- применение соответствующих задаче методов мотивации, профессионально-ориентированной коммуникации и совместных рабочих процессов;

- создание положительного образа/имиджа образовательного комплекса в целом и каждого структурного подразделения в частности;
- эффективная организация образовательной деятельности и выполнение государственного и муниципального заказов на должном уровне.

Объединение образовательных организаций предполагает обновление организационной структуры вновь создаваемой организации (образовательного комплекса). Теоретическую основу процессов командообразующей деятельности при этом составляет совокупность идей процессного, синергетического подхода в сочетании с системно-деятельностным, интерактивным и средовым подходами, что обеспечило переход от линейной организационной структуры образовательных учреждений к модульно-матричной, составившей сущность организационно-структурного построения образовательного комплекса как единой образовательной организации.

Модульно-матричная структура управления образовательным комплексом, представляет собой организационную структуру, в которой управление осуществляется через взаимодействие двух и более модулей [93], представленных вошедшими в образовательный комплекс образовательными организациями разных уровней образования (дошкольные образовательные организации и школьные образовательные организации на уровне начального, базового и среднего образования), и матриц, обеспечивающих эффективное распределение ответственности и организацию профессионально-ориентированного взаимодействия между сотрудниками образовательного комплекса, представленную на рисунке 2.1.

Матрица – это многоуровневая схема, объединяющая две оси: по горизонтали – функции или структурные подразделения, по вертикали – проекты, учебные модули или программы. Каждый элемент пересечения отражает участие сотрудника или структурного подразделения в конкретной деятельности.



Рисунок 2.1 – Схема модульно-матричной структуры управления образовательным комплексом

Матричная структура управления – это организация, в которой подчиненность сотрудников строится не только по функциональному признаку (например, учитель, администратор), но и по проектам или обучающим модулям. Такой подход способствует более эффективной координации сложных процессов.

Например, в образовательном комплексе создаются модули по профессиональной подготовке (например, ИТ, менеджмент, дизайн). В матрице отображаются педагоги, участвующие в разных модулях, а также проекты или программы обучения, которые эти преподаватели реализуют. Это позволяет увидеть, кто и в каком объеме задействован, обеспечивая баланс нагрузки и эффективность работы.

В матричной структуре управления тип взаимодействия основан на пересечении функциональных и проектных линий, что обеспечивает гибкое и мультифункциональное взаимодействие сотрудников. Особенностью такого типа взаимодействия является двойное подчинение (одновременно функциональному руководителю (по профессиональной принадлежности) и руководителю команды), возможность быстрого и эффективного перераспределения специалистов между

проектами и функциями, взаимодействие между различными линиями управления через совместное планирование и обмен информацией, многообразие каналов коммуникации (собрания, отчеты, общие системы информационного обмена и т.д.).

Характер взаимодействия модулей с администрацией образовательного комплекса зависит от организационной структуры, целей и методов управления, а также от используемых систем и процессов и определяется следующими аспектами:

- модули (отдельные функциональные или образовательные компоненты) взаимодействуют с администрацией через установленные процедуры отчетности, планирования и контроля, обеспечивая выполнение нормативных требований и внутренних стандартов;
- модули предоставляют администрации информацию о ходе реализации программ, о проблемах, результатах обучения, а также о ресурсах, необходимых для функционирования;
- администрация разрабатывает стратегические планы, а модули реализуют эти планы, предоставляя необходимую информацию и участвуя в обсуждении сроков и ресурсов;
- информационное взаимодействие осуществляется через информационные системы (например, системы управления обучением, электронные журналы, порталы для педагогов и родителей), обеспечивающие постоянное взаимодействие и обмен данными;
- модули участвуют в процедурах оценки и повышения качества образовательных услуг, сотрудничая с администрацией по вопросам стандартов и улучшения процессов.

Из рисунка 2.1 видно, что управление образовательным комплексом осуществляется общим центром управления. Главный модуль управления образовательным комплексом выполняет функции централизованной координации и контроля, обеспечивая системное управление всеми аспектами образовательного

учреждения для достижения поставленных целей. Структура главного модуля управления образовательным комплексом включает в себя: стратегическое планирование; операционное управление образовательным процессом, распределение ресурсов, административное управление и управление кадровыми ресурсами; финансовое управление; контроль и оценку качества; организацию взаимодействия с внутренними и внешними структурами; внедрение новых образовательных технологий и инноваций. Дополнительно в структуре главного модуля могут присутствовать подсистемы по управлению рисками, правовым обеспечением, управлению проектами и развитию корпоративной культуры.

Функциональные модули (модули управления) представляют управление на уровне среднего образования (СОШ) и дошкольного образования (ДОУ), осуществляемое руководителями структурных подразделений. Задача руководителей – координация внутри своих образовательных организаций и взаимодействие с другими руководителями для решения профессиональных задач. Матричные связи (пересечения линий ответственности) представлены вертикальными и горизонтальными линиями, где: вертикальные линии – это иерархическая ответственность руководства образовательного комплекса, а горизонтальные линии – межфункциональное взаимодействие и обмен информацией между модулями. Эти связи позволяют каждому объекту (СОШ и ДОУ) взаимодействовать с несколькими модулями управления, обеспечивая гибкую и масштабируемую систему. Преимущества системы модульно-матричного управления образовательным комплексом заключаются в: гибкости и адаптивности к изменениям, разделении ответственности, повышении взаимодействия и командной работы, возможности быстрого реагирования на вызовы образовательной среды.

Разделение процессов командообразующей деятельности на этапе объединения с четким определением их структуры, связей с другими процессами, ключевых зон ответственности и функций их обеспечения способствует внедрению метода «дорожной карты» для формирования новой модульно-матричной

структуры управления, в которой пошагово и последовательно планируется весь путь к достижению цели [43].

Последовательность выполнения основных функций остается неизменной, изменяются лишь направления деятельности. В рамках реализации одного процесса команды сотрудников выстраивают горизонтальные связи, позволяющие самостоятельно координировать и решать задачи без вмешательства вертикальной структуры, что значительно ускоряет достижение целей. Кроме того, ежедневный анализ эффективности каждого члена команды требует четко организованной матричной системы.

Используя схему метода «дорожной карты» для представления матрицы управления как содержания командообразующих процессов в каждом модуле, можно систематизировать процессы командообразующей деятельности по каждому модулю, связав их с конкретными задачами и выходами. Это позволяет видеть взаимодействие стратегических целей, планов, мотивации, организационной структуры, систем контроля и мер по регулированию внутри образовательного комплекса. Такой подход обеспечивает целостность и прозрачность процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса, а также способствует его оптимизации. В ходе внедрения данной модели процессный подход выполняет две ключевые задачи: контроль деятельности и повышение результативности.

Наше представление о возможных изменениях в организационно–штатной структуре отражено в приложении В.

Ресурсный блок интегративного этапа характеризуется приобретением союзников в коллективе и у социальных партнеров, а улучшение финансирования подразумевает повышение эффективности распределения рабочей нагрузки и введение новой системы стимулирования среди всех членов коллектива образовательного комплекса.

Ресурсный блок интегративного этапа – это комплекс действий, методов и инструментов, направленных на обеспечение эффективного объединения и

использования личных, ресурсных и организационных возможностей для достижения поставленных целей. Этот этап подразумевает систематизацию полученного опыта, мобилизацию внутренних и внешних ресурсов, а также создание условий для дальнейшего развития и самореализации.

Основная совокупность командообразующих действий, составляющих ресурсный блок интегративного этапа включает: анализ и выявление личных и профессиональных ресурсов участников и команды, мотивацию и укрепление уверенности в своих силах, использование психологических техник для повышения устойчивости и преодоления препятствий, создание плана действий с учетом доступных ресурсов, формирование навыков саморегуляции и самоподдержки.

Ресурсный блок интегративного этапа характеризуется приобретением союзников в коллективе и у социальных партнеров, а улучшение финансирования подразумевает повышение эффективности распределения рабочей нагрузки и введение новой системы стимулирования среди всех членов коллектива образовательного комплекса.

На данном этапе важна мобилизация ресурсов (финансовых, людских, временных, материальных, социального партнерства) для создания условий, способствующих успешной деятельности команды и развитию образовательного комплекса.

Мобилизация финансовых ресурсов в рамках ресурсного блока интегративного этапа заключается в эффективном привлечении, распределении и использовании финансовых средств, необходимых для организации и развития образовательного комплекса. Содержание этой деятельности предполагает привлечение необходимых финансовых ресурсов (государственных грантов, инвестиций, спонсорской поддержки, бюджетных ассигнований и других источников) для закупки оборудования, материалов, оплаты труда сотрудников, проведения ремонтных и строительных работ, а также других расходов, связанных с созданием образовательного комплекса. Планирование и контроль расходования

финансовых ресурсов сможет обеспечить максимальную эффективность и результативность использования бюджета, а формирование командной ответственности, т.е. вовлечение сотрудников в финансовое планирование и контроль, будет способствовать развитию командного духа, навыков управления ресурсами и общей ответственности за успех развития образовательного комплекса.

Смысл мобилизации людских ресурсов состоит в создании сильной, сплочённой команды (союза единомышленников), объединенной общей целью, с необходимыми профессиональными навыками и высокой мотивацией для успешного развития образовательного комплекса. Это обеспечивает эффективное использование человеческого капитала, развитие командного взаимодействия и достижения задуманного результата.

Мобилизация временных ресурсов в ресурсном блоке интегративного этапа означает организацию и эффективное использование времени для выполнения ключевых задач, связанных с формированием команды и реализацией проектов. Этот процесс включает планирование временных рамок, распределение времени между различными этапами деятельности, координацию действий участников и обеспечение своевременного достижения целей. В контексте создания образовательного комплекса такая мобилизация позволяет обеспечить слаженность командных усилий, ускорить процесс разработки и внедрения образовательных программ, а также повысить эффективность управленческих решений.

Процесс мобилизации материальных ресурсов означает организацию и целенаправленное привлечение различных материальных средств и включает выявление, приобретение, распределение и эффективное использование ресурсов, таких как финансы, учебные материалы, оборудование, технические средства, помещения и другие материальные активы. Ценность этой деятельности заключается в обеспечении всех необходимых материальных условий для успешного функционирования и развития образовательного комплекса.

Мобилизация материальных ресурсов способствует устраниению возможных дефицитов, повышает эффективность командной работы, позволяет реализовать поставленные задачи в полном объеме и в установленные сроки.

Мобилизация социального партнерства ресурсного блока интегративного этапа подразумевает активное привлечение и координацию различных внешних и внутренних субъектов – таких как образовательные организации, органы управления, бизнес-структуры, родители, общественные объединения и другие заинтересованные стороны. А также использование потенциала социальных партнеров для достижения целей образовательного комплекса, повышения эффективности внедрения инновационных решений, расширения материально-технической базы, обмена опытом и знаниями. Такая мобилизация способствует формированию доверия, укреплению связей между участниками образовательного процесса, созданию условий для совместной деятельности и поддержки инициатив, что в конечном итоге повышает устойчивость и качество создаваемого образовательного комплекса. Также это позволяет руководителю выстраивать сильную сеть взаимовыгодных отношений, обеспечить социальную адаптацию и интеграцию всех участников в образовательной среде.

Результаты интегративного этапа модели представлены синергией команд, которая проявилась в следующих характеристиках:

- сплоченность и доверие среди участников, основанные на общей цели и понимании её важности;
- чёткое распределение ролей и ответственности, что позволяет максимально эффективно использовать потенциал каждого члена команды;
- совместное видение и стратегию, которая направляет действия и усилия в едином русле;
- производительность и результативность, подтверждённые конкретными достижениями и выполнением поставленных задач;
- высокий уровень профессиональной мотивации и вовлеченности сотрудников, ориентированных на достижение запланированных результатов;

- культура сотрудничества и взаимной поддержки, которая обеспечивает устойчивость и адаптивность команды к изменениям;
- повышение качества и результативности работы образовательного комплекса, что отражается в удовлетворённости всех участников образовательного процесса, а также в достижении образовательных стандартов.

Достигнутые результаты в итоге позволяют руководству образовательного комплекса реализовать стратегические инициативы, обеспечить эффективность работы коллектива и развитие комплекса за счёт профессиональной деятельности сплочённых, целеустремлённых и мотивированных педагогических команд, объединенных единой целью.

На этапе командного управления деятельность руководителя строится на идеях синергетического подхода, сущность которых состоит в том, что сотрудничество и взаимодействие между педагогическими коллективами, которые объединены общей целью и при этом являются субъектами/объектами управленческой и педагогической деятельности единого профессионально-ориентированного процесса, приводит к достижению планируемых результатов. На этом этапе руководитель переходит на продвинутый уровень процесса командообразующей деятельности, становясь признанным лидером всего коллектива. Профессионально-личностная управленческая позиция директора делится на три подэтапа: «мы – успешная педагогическая команда», «мы – единый образовательный комплекс», «мы – успешный образовательный комплекс».

Дадим краткую характеристику каждой позиции.

Так, ключевые аспекты профессионально-личностной управленческой позиции руководителя «Мы – успешная педагогическая команда» включают в себя:

- силу командной работы, означающую, что члены команды, обладая индивидуальными навыками и опытом осознают, что их сила в том, чтобы работать вместе как единое целое, позволяющая им достигать высоких результатов.
- доверие и поддержку, так как они являются ключевыми для успешной работы команды. Задача руководителя – создание такой рабочей среды, где каждый

член команды сможет чувствовать себя уважаемым, поддержанным и вдохновленным. Это позволит членам команд адаптироваться к переменам, преодолевать сложности и достигать поставленных целей

– развитие навыков и компетенций. На этом этапе руководитель создает условия стремления сотрудников к овладению новыми знаниями, изучению передовых методов и лучших образовательных и управленческих практик. Такая деятельность позволит говорить о конкурентоспособности и успешности в работе образовательного комплекса.

– лидерство и вдохновение, важность которых руководитель признает и стремится развивать у себя, чтобы вдохновлять других и создавать вдохновляющую и мотивирующую рабочую среду, где каждый член команды может достичь полного раскрытия своего потенциала.

– ориентацию на результат, при которой руководитель сосредоточен на достижении результатов и преуспевании в работе. Команды устанавливают высокие стандарты и стремятся к постоянному росту и улучшению. Они ориентированы на достижение поставленных целей и работают сосредоточенно и ответственно, чтобы достичь успеха.

В рамках образовательного комплекса такими лидерами управленческой команды, наряду с административно–управленческим персоналом, могут быть и другие участники образовательного процесса. То есть рассматриваемая педагогическая команда представляет собой многоуровневую команду, работающую на основе взаимозависимости и позитивного сотрудничества, общей цели и организационной структуры, способную для достижения эффективного управления человеческим капиталом консолидировать персональные идеи и опыт. Использование таким образом потенциала образовательного комплекса при командообразующей деятельности руководителя представляет собой уникальный ресурс эффективного развития объединенных организаций.

Переход к профессионально–личностной управленческой позиции «Мы – образовательный комплекс» является важным шагом в развитии и росте

образовательного комплекса. Вместо того, чтобы довольствоваться достижениями индивидуальных членов команд, акцент переносится на сотрудничество и взаимодействие всех сотрудников образовательного комплекса для достижения общей цели.

Развитие на этом этапе представляется как совокупность организации систем и процессов из них вытекающих для достижения положительных результатов (Таблица 2.3).

Переход к профессионально-личностной управленческой позиции «Мы – образовательный комплекс» требует определенных изменений в менталитете и поведении команд, может занять время и требует усилий от всех участников команд. Однако, когда педагогические команды достигают перехода на данный уровень, они становятся более эффективными и добиваются больших успехов в будущем.

Таблица 2.3 – Стратегия развития образовательного комплекса на этапе командного управления

Командное сотрудничество	
Основные системы	Процессы
Управленческая	планирование и корректировка целей развития
Кадровая	кадровый менеджмент
Коммуникационная	информационный менеджмент
Образовательная	реализация образовательных программ
Инновационная	развитие командных компетенций через взаимодействие со средой
Оценочная	обработка и анализ данных
Результаты	
Корпоративная культура	
Стандарты качества	
«Умное пространство» образовательного комплекса	
Конкурентные преимущества	

Эти выводы подтверждаются результатами формирующего и контрольного экспериментов. В ходе эксперимента наблюдалось, что работа в парах, командах и целым составом экспериментальной группы увеличила межкомандное сотрудничество и обмен знаниями. Например, в рамках внедрения общей

методической концепции при защите проектов «Умного пространства» образовательного комплекса лидеры команд регулярно устраивали межкомандные встречи, что ранее было менее характерно. В ходе контрольных измерений фиксировалось, что участники эксперимента активнее участвовали в мероприятиях, связанных с развитием комплекса, таких как стратегические сессии или тренинги по командной работе, что свидетельствовало о формировании общего корпоративного сознания. В результате экспериментов активно использовались межкомандные чаты, видеоконференции и внутренние форумы для решения общих задач, что ранее происходило только в общем чате эксперимента. На неформальных встречах в «Интеллектуальном кафе» команды совместно искали навыки интеграции в новом коллективе в формате «равный-равному». Такое поведение подтверждало переход к управленческой позиции «мы – образовательный комплекс». По итогам опросов и интервью отмечалось снижение уровня конфликтности, рост доверия между сотрудниками и руководством, что свидетельствует о формировании единого менталитета, ориентированного на развитие образовательного комплекса в целом.

Профессионально-личностная управленческая позиция «Мы – успешный образовательный комплекс» требует изменения внутреннего отношения членов всех структурных подразделений друг к другу, а также изменения управленческого подхода. Это подразумевает, что каждое структурное подразделение образовательного комплекса должно активно участвовать в достижении общих результатов и стремиться к повышению эффективности своей работы, а руководитель уделять внимание эффективности работы всего комплекса и достижению поставленных целей. Профессионально -личностная позиция «Мы – успешный образовательный комплекс» требует времени, усилий и сознательного развития всех членов комплекса. Однако, благодаря ее принятию руководством, а затем и всеми членами коллектива и педагогических команд как личностно значимой, командообразующая деятельность станет более эффективной, результативной и успешной.

Означенные нами выше профессионально-личностные управленческие позиции руководителя, которые характерны для этапа командного управления, диктуют руководителю стиль взаимодействия как с коллективом в целом, так и с педагогическими командами и их членами, в частности. Исходя из этих позиций строится командообразующая деятельность руководителя на данном этапе – в логике движения от реализации аналитико-целевого блока к процессному, ресурсному и результативному.

Аналитико-целевой блок командного этапа управления характеризуется стратегической ориентацией, системностью, аналитической глубиной и целью обеспечить основу для успешного управления, развития и повышения эффективности образовательного комплекса. Ключевыми компонентами данного блока выступают: синергия как создание условий для объединения усилий различных участников образовательного процесса, способствующая появлению новых идей и решений, превосходящих сумму индивидуальных вкладов; лидерство как развитие лидерских качеств у руководителей и кадрового состава, умение мотивировать и направлять коллектив на достижение общих целей; ориентация на результат как концентрация усилий на достижение конкретных управленческих и образовательных результатов, внедрение системы оценки эффективности деятельности; сотрудничество и взаимодействие как налаживание партнерских отношений внутри коллектива и с внешними участниками, способствующие обмену опытом и повышению качества образования. Интеграция этих аспектов приводит к формированию эффективной работы образовательного комплекса, его устойчивому развитию и реализации стратегических целей.

Кроме этого, поддерживающие административно-кадровые процессы исполнялись с помощью информационного менеджмента, обработки данных и технического обслуживания. Особенностью его реализации является создание в образовательном комплексе «Умного пространства» – интегрированной и интеллектуальной среды, способной обеспечивать эффективное общение, совместную работу и обмен информацией между участниками образовательного

процесса, а также стимулировать инновационное мышление и профессиональное развитие с целью успешной реализации стратегических целей и повышения качества образовательного процесса. Организация и развитие «Умного пространства» в каждом структурном подразделении будет поводом для регулярных встреч, где участники смогут обсуждать свой прогресс, проблемы и идеи. Празднование успехов вместе поможет укрепить чувство принадлежности к коллективу и поощрит команды работать вместе для достижения новых целей.

В процессный блок этапа командного управления входят следующие виды работы:

- вовлечение всех сотрудников образовательного комплекса в процесс принятия и обсуждения решений; это позволит каждому сотруднику чувствовать себя важным и участвовать в формировании общей стратегии и плана действий;
- изменение фокуса на результат: вместо простого сосредоточения на единстве и коллективном духе необходимо помнить о главной цели работы – достижении конечных результатов; каждый сотрудник образовательного комплекса должен осознавать свою роль и понимать ответственность перед общими результатами образовательно-воспитательного процесса в образовательном комплексе.

Ресурсный блок представлен следующими составляющими:

- высококвалифицированными, мотивированными и дружелюбными членами педагогических команд, входящих в структуру образовательного комплекса, готовых к сотрудничеству и внесению своего вклада в достижение общей цели;
- сильным лидером – руководителем, способным вдохновлять, руководить, разрабатывать стратегию и принимать значимые и ответственные решения;
- финансовыми, материальными и техническими ресурсами;
- инновациями и творчеством, направленными на постоянное улучшение качества образовательных процессов, условий работы и развития образовательного

комплекса в целом, достижение новых побед, поиск актуальных подходов и преодоление проблем.

Эти ресурсы должны взаимодействовать и взаимодополнять друг друга, чтобы создать успешный и эффективный коллектив.

Результативный блок данного этапа характеризуется уровнем тех достижений и результатов командообразующей деятельности руководителя, которые демонстрируют ее эффективность.

Таким образом, разработанная нами и представленная выше модель процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса представляет собой системный подход к формированию эффективной команды, способной совместно достигать стратегических целей организации, обеспечивать устойчивое развитие и успешную реализацию инновационных проектов. Эта модель включает в себя четыре этапа процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса на пути от цели к результату (подготовительный, адаптивный, интегративный и командный), в рамках которых происходит целенаправленная деятельность руководителя, отражающая управленческую позицию и механизмы ее реализации по каждому блоку. Восемь коммуникативно-управленческих позиций руководителя (я, я и команда, я с командой, делегирование, мы с командой, мы – успешная команда, мы – образовательный комплекс, мы – успешный образовательный комплекс) диктуют руководителю стиль взаимодействия как с коллективом в целом, так и с педагогическими командами и их членами, в частности. Уровни процесса командообразующей деятельности (начальный, приемлемый, достаточный и продвинутый) используются для отображения развития управленческой командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса. Процесс командообразующей деятельности руководителя на каждом этапе включает аналитико-целевой, процессный, ресурсный и результативный содержательные блоки, необходимые для обеспечения системного и эффективного формирования команды. На каждом

этапе процесса командообразующей деятельности использование таких содержательных блоков, как аналитико-целевой, процессный, ресурсный и результативный, необходимо для обеспечения системного и эффективного формирования команды. Аналитико-целевой блок позволяет определить текущие ситуации, выявить потребности и поставить четкие цели, что создаёт основу для дальнейших действий и направленности деятельности. Процессный блок фокусируется на планировании и организации последовательных шагов и методов взаимодействия, обеспечивая организованный и скоординированный подход к развитию команды. Ресурсный блок включает выявление, распределение и использование необходимых инструментов, материалов, знаний и навыков, что обеспечивает материалы и поддержку для достижения поставленных целей. Результативный блок ориентирован на контроль, оценку и анализ достигнутых результатов, позволяя понять эффективность работы команды и при необходимости скорректировать стратегии. Таким образом, каждый блок обеспечивает комплексный, системный подход к развитию команды на каждом этапе, что способствует достижению запланированных целей и повышению эффективности процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса.

Пересечение функциональных и проектных линий взаимодействия сотрудников при модульно-матричной структуре управления способствует повышению эффективности работы, созданию межфункциональных команд и быстрому реагированию на изменения внешней среды, но требует высокого уровня коммуникативных навыков и ясности в распределении ответственности. В контексте модульно-матричной структуры управления образовательным комплексом матрицы представляют собой инструмент для организации и координации деятельности структурных подразделений, проектов и сотрудников. Они позволяют эффективно распределять ресурсы, ответственности и компетенции, обеспечивая гибкое управление и взаимодействие между различными модулями и линиями руководства.

Представление матрицы управления образовательным комплексом включает последовательное отображение основных процессов командообразующей деятельности (цель, планирование, мотивация, организация, контроль, регулирование). Характер взаимодействия модулей с администрацией образовательного комплекса – это системное и многоуровневое взаимодействие, основанное на обмене информацией, координации действий и совместном управлении для достижения управленческих целей и обеспечения качества образовательных процессов.

Конструирование модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса позволило определить стратегию командного управления, рычаги и технологии ее использования, увидеть основные особенности системы управления, а главное – обусловило создание педагогической команды, обеспечивающей достижение стратегических целей образовательного комплекса. Внедрение модели процесса командообразующей деятельности руководителя обеспечивает систематическую и целенаправленную работу по формированию эффективных взаимоотношений, профессиональных компетенций и высокой мотивации участников команды, включающую в себя: диагностику педагогического состава и потребностей, формирование командных ценностей и целей, развитие коммуникации и доверия, совершенствование профессиональных и межличностных компетенций, мотивацию и стимулирование деятельности, мониторинг и корректировку командной работы, а также поможет имитировать и проецировать процессы командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса на реальную ситуацию. Это, в свою очередь, позволит более правильно ориентироваться в принятии управленческих решений и выполнении командообразующих функций.

2.2. Экспериментальная проверка эффективности процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса

Изучение фундаментальных основ командообразования и разработка модели командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса позволили произвести экспериментальную проверку эффективности реализации модели, дающей возможность внести корректизы в теоретические предположения, признать или отвергнуть выдвинутую гипотезу и проверить эффективность разработанной модели.

Организация экспериментальной работы была определена необходимостью выявить фундамент таких социальных связей у участников образовательного процесса, которые обеспечиваются командообразующей деятельностью руководителя, представляющей собой результативный механизм преобразования педагогических коллективов из разных образовательных организаций в единую педагогическую команду образовательного комплекса, обеспечивающую его успешность на пути к стратегическим целям образовательного комплекса. Режим эксперимента, благодаря научному сопровождению, позволил выявить и решить проблемы в работе педагогического коллектива образовательного комплекса, грамотно выстроить алгоритм экспериментальной деятельности, создать квалифицированную управленческую стратегию, позволяющую организовывать деятельность педагогического коллектива как единой педагогической команды.

Главная задача экспериментальной деятельности заключалась в обосновании, разработке и апробации модели командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Эксперимент состоял из констатирующего, формирующего и контрольного этапов. Применяемые на всех этапах методы исследования (теоретические, эмпирические, статистические) представляли собой: критический анализ научных и нормативно-правовых источников по проблеме исследования (философской, социологической, психологической, педагогической, теории менеджмента и

управления образовательными организациями) с последующим синтезом, обобщением и классификацией изученной информации; изучение и предметный анализ нормативных документов дошкольного и школьного образования, а также в сфере управления образовательными организациями; теоретическое моделирование исследуемого процесса; интервью; беседы; опросы, анкетирование, изучение и обобщение управленческого опыта; педагогический эксперимент; методы наблюдения за характером психолого-педагогического взаимодействия (групповые дискуссии, тренинги, интерактивные техники), управленческого воздействия (субъект-объект), межличностного взаимодействия (выявление характера и личностных позиций во взаимодействии); количественный и качественный анализ данных; ранжирование, описательную статистику; дисперсионный анализ.

Базами экспериментальной работы выступили 35 образовательных комплексов, состоящих из 103 образовательных учреждений Московской области. В экспериментальную группу самопроизвольно вошли: МБОУ «Центр образования» № 8 Богородского г. о.; МАОУ Заревская СОШ с углубленным изучением отдельных предметов Домодедовского г. о.; МБОУ СОШ № 16 Коломенского г. о.; МБДОУ детский сад № 8 Красногорского г. о.; МОУ «Лицей №5», МОУ «Лицей № 1 пос. Львовский», МОУ Толбинская СОШ, МОУ СОШ пос. МИС, МОУ Сынковская СОШ, МДОУ детский сад № 20 «Веснушки», МОУ для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Прогимназия пос. Романцево», МОУ «Гимназия № 7», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11 г. о. Подольск; МОУ Раменская СОШ № 5 Раменского г. о.; МБОУ СОШ № 3 имени Героя Советского Союза А. Г. Дудкина, МДОУ детский сад комбинированного вида № 3, МДОУ детский сад комбинированного вида № 13. г. о. Фрязино. Всего в эксперименте приняло участие 615 человек, из которых: 410 педагогов и 205 человек административно-управленческого персонала (руководители образовательных комплексов – 35 чел.; административно-управленческий персонал структурных подразделений: дошкольного уровня – 88 чел.; среднего уровня – 82 чел.).

Для проведения эксперимента было сформировано четыре группы участников: две группы (первая и вторая) входили в состав контрольной группы и две (третья и четвертая) – в состав экспериментальной группы.

Первая (контрольная) и третья (экспериментальная) группы включали представителей педагогического коллектива и администрации образовательных комплексов. Их состав был примерно одинаковый и самопроизвольный: 310 человек в контрольной и 305 человек в экспериментальной группах. Такая выборка позволила оценить влияние командообразующей деятельности руководителей в условиях создания образовательного комплекса на взаимодействие педагогов и административного персонала, а также выявить возможные особенности их интеракции.

Вторая (контрольная) и четвертая (экспериментальная) группы включали только административный состав: директоров образовательных комплексов и их заместителей из всех структурных подразделений, всего 205 человек. В контрольную группу самопроизвольно вошло 103 человека, в экспериментальную – 102 человека. Эти группы были сформированы для сравнения и выявления различий в результатах между лицами, непосредственно участвующими в образовательном процессе, и руководящим составом, что позволило более чётко определить влияние изучаемого фактора на соответствующие категории работников. Также эти группы служили для анализа руководителями своих способностей общаться с людьми, умений высказывать и отстаивать свое мнение и точку зрения, мастерства мыслить на перспективу – качеств, помогающих найти общий язык с коллективом, заслужить уважение сотрудников и поднять свою самооценку.

На этапе констатирующего эксперимента все четыре группы находились приблизительно в одинаковых условиях: объединение организаций проходило по инициативе вышестоящих органов управления образованием, руководители образовательных комплексов имели небольшой (от 1 месяца до 1 года) стаж руководства большим образовательной организацией, руководители структурных подразделений имели опыт управленческой деятельности более 10 лет,

квалификационный и образовательный уровень педагогов одинаковый. Директора, руководители структурных подразделений и педагоги образовательных комплексов до начала эксперимента не участвовали в специально организованной командообразующей деятельности.

Такая структура групп обеспечила возможность провести сравнительный анализ и получить более комплексное представление о проявлении исследуемых явлений в разных профессиональных ролях внутри образовательных комплексов.

Констатирующий эксперимент проводился нами в течение всего 2020 года (с января до декабря).

Задачи констатирующего эксперимента:

- получение всесторонней объективной картины текущего состояния командной работы как в образовательных комплексах в целом, так и, в частности, в учреждениях, входящих в состав образовательных комплексов и их организационной структуры, которая служит фундаментом для планирования последующих мероприятий по развитию и совершенствованию командообразующей деятельности в образовательном комплексе;
- объективная проверка выдвинутых предположений с использованием методов анкетирования, бесед и наблюдений, моделирования специальных ситуаций и др. (приложение Г);
- определение начальных базовых показателей для последующего мониторинга и оценки измерений.

В ходе констатирующего эксперимента и с целью эффективного управления информационными потоками, получения достоверных данных и поиска наиболее продуктивных средств обратной связи, выявления мнений и личностных позиций субъектов и объектов управления, возможности делать предложения были определены показатели, отражающие те или иные характеристики определенного критерия и измеряемые с применением различных методик. Таким образом, все предложенные инструменты были «разложены» по шести критериям, а некоторые методики применялись сразу для нескольких критерии, т.к. они комплексно отражают аспекты командообразования.

Для получения первичного материала был проведен анализ практического опыта объединения образовательных организаций образовательных комплексов, вошедших в экспериментальную базу исследования. Качественная оценка типичных организационных структур образовательных комплексов проводилась нами на основе анализа данных официальных сайтов образовательных организаций и бесед с руководителями комплексов и подразделений. Данное исследование позволило определить варианты объединения образовательных организаций/учреждений в результате реорганизаций и определить причины выявленных комбинаций (приложение Д, таблица Д.1).

Установлено, что объединение равноуровневых учреждений (детских садов) составляет 23 % от общего числа объединяемых учреждений. Следовательно, налицо факт неравноценного слияния организаций, стимулирующий неприятие или скрытое сопротивление у участников образовательного процесса. Это подтверждается и при анализе оснований процедуры объединения: 65% причин относятся к финансовой стороне вопроса получения условных экономических эффектов и 35% к близкому территориальному расположению друг к другу.

Изучение организационных структур образовательных комплексов позволило определить, что 100% из них составляют линейно-функциональную структуру управления организацией, состоящей из нескольких включенных в нее учреждений. Такой тип управления позволяет передавать ответственность функциональным руководителям, не теряя при этом контроль, но в тоже время затрудняет управление в случаях быстро меняющихся требований Заказчика (например, в условиях постоянного реформирования системы образования или в адаптационный период объединения в образовательные комплексы).

Мотивационный критерий мерился показателями: уровень вовлечённости и удовлетворённости; степень участия в командных мероприятиях; уровень инициативности и предложения идей; готовность инвестировать личное время и усилия.

Показатель уровня вовлеченности и удовлетворенности (уровень внутренней мотивации сотрудников) мерили посредством методики «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфира, модификации А. Реана) [64; 151].

Ранжирование мотивационных предпочтений выявило сходную картину иерархии мотивационных стимулов в контрольной и экспериментальной группах (приложение Е, диаграмма Е.6).

Анализ иерархии показал уверенное лидирование внешней отрицательной мотивации в обеих группах с незначительными различиями по выборкам между контрольной и экспериментальной группами (приложение Д, таблица Д.24).

Исходя из полученных результатов, мы определили мотивационный комплекс личности, который представляет собой соотношение между исследуемыми видами мотивации: внутренней и внешней (положительной и отрицательной). По данным исследования, как контрольная, так и экспериментальная группы показали идентичный мотивационный комплекс со следующим типом сочетания: ВМ <ВПМ <ВОМ, что является неоптимальным мотивационным комплексом (приложение Д, таблица Д.6).

Для детального анализа проведено сравнение численных результатов по степени убывания (приложение Д, таблица Д.7), которое показало, что результаты обеих групп схожи в каждой группе показателей выраженности мотивации и подтверждают присутствие более высоких показателей отрицательной мотивации (критики и наказаний) как признака более сильной выраженности индекса неэффективности. Это указывает на низкий уровень вовлечённости и ориентации на самореализацию, что препятствует формированию эффективной команды и требует создания условий для повышения внутренней мотивации сотрудников.

Для визуального (качественного) сравнения результатов на констатирующем этапе были построены диаграммы (приложение Ж).

Для оценки достоверности полученных результатов мы использовали критерий К. Пирсона, позволяющий подтвердить значимость изменений распределения показателей мотивационного комплекса. Полученные вычисления для данных контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе для

всех показателей мотивационной сферы подтверждают совпадение уровней мотивационного критерия в контрольной и экспериментальной группах. Из чего можно сделать вывод, что данные, полученные при использовании χ^2 -критерия Пирсона, можно считать как статистически не различающиеся, что позволяет перейти к формирующему этапу экспериментальной работы.

Показатель «степень участия в командных мероприятиях» измерялся с использованием вопросов анкеты «Администрация школы глазами учителей» (Р. Х. Шакурова). Результаты опроса показали, что определение текущего уровня участия руководителя в командных мероприятиях имеет начальный уровень, демонстрирующий необходимость развития командных навыков, мотивации или улучшения организационной атмосферы. На это указывает процент количества положительных ответов в контрольной и экспериментальной группах (приложение Д, таблица Д.8).

Показатель «степень участия в командных мероприятиях» на констатирующий этапе эксперимента мы измеряли в том числе и с помощью анализа включенности членов педагогических коллективов в процессы принятия решений. Данные исследования показали, что уровень включенности сотрудников в процессы принятия решений в обеих группах низкий, в связи с тем, что ключевые вопросы в основном решаются администрацией без широкого обсуждения с педагогами. Делегирование полномочий очень ограничено: большая часть задач распределяется сверху и носит административный характер, возможности для самостоятельного выбора форм и методов работы минимальны.

С целью выявить данные по показателю «инициативность и готовность инвестировать личное время и усилия» мы проводили сравнительный анализ количества инициатив от сотрудников и от администрации контрольной и экспериментальной групп. Подсчет и анализ инициатив, проводился за 12 предыдущих месяцев. Результаты сравнения показали примерно одинаковые данные в контрольной и экспериментальной группах: за год количество инициатив от членов коллектива оказалось в 2,5 раза меньше, чем от администрации, а их качество (полезные/неэффективные для командообразующей деятельности) –

соотносилось в пропорциях 1/83 у администрации и 0/33 у сотрудников. Числовые данные представлены в приложении 5 в таблице 2.13 и носят усредненный характер. В целом наблюдалась слабая вовлеченность в процессы инновационного и проектного характера, сотрудники обеих групп были чаще ориентированы на выполнение инструкций, чем на самостоятельный поиск решений. Проведение индивидуальных бесед с целью понять мотивы и личные установки инвестировать личное время в командную работу, предложения сотрудникам попробовать выделить дополнительное время на небольшие инициативы или задачи почти не находили отклик и в большинстве случаев вызывали негативную реакцию. Инициативность была ограничена, носила фрагментарный характер и не становилась основой для совместных действий.

Оцениваемый эмоционально-ценностный критерий уточнялся с помощью показателей: признание ценности коллективной работы; открытость к диалогу и уважение; готовность к совместным усилиям в решении задач.

В целях определения данных по показателю «признание ценности коллективной работы» была проведена диагностика с помощью метода OSCAI К. Камерона и Р. Куинна. Для обработки результатов использовалась «Рамочная конструкция конкурирующих ценностей» (организационный профиль) авторов методики. Все данные распределялись по четырем типам взаимоотношений (Приложение И). Наибольшим количеством баллов параметра определяли преимущественный характер взаимоотношений (приложение Д, таблица Д.2).

Анализ полученных в ходе констатирующего эксперимента данных показывает схожую картину показателей в контрольной и экспериментальной группах. Выявлено, что в обеих группах преобладает административный тип взаимоотношений, характеризующийся акцентом на контроль и формальные процедуры. При этом командно-ориентированные ценности – сотрудничество, командная работа, доверие и взаимоподдержка – выражены недостаточно, что свидетельствует о слабой сформированности ценностного отношения руководителей к совместной деятельности. Преобладают индивидуалистические или «разрозненные» стратегии, при которых педагоги и администрация чаще

действуют изолированно, чем в формате единой команды. Сравнительный анализ двух групп (КГ и ЭГ) и сделанные на этой основе «рамочные конструкции конкурирующих ценностей» (приложение Ж, рисунок Ж.1) показали практически идентичные состояния показателей.

SWOT-анализ руководителями возможностей развития образовательного комплекса, проведенный на этом этапе, подтвердил данные вышеописанной диагностики, а также выявил, что показатель «открытость к диалогу и уважение» выражен слабо: в контрольной и экспериментальной группах акцент сделан на контроль и формальные процедуры, тогда как ценности сотрудничества и партнёрства недостаточно развиты (таблица 2. 4). Для характеристики избранного критерия использовался еще один показатель, а именно: изучалась готовность к совместным усилиям в решении задач руководством и коллективом в целом. В качестве адекватной методики нами использовалась анкета «Администрация школы глазами учителей» (Р. Х. Шакурова).

Таблица 2.4 – Обобщенные результаты SWOT-анализа руководителями возможностей развития образовательного комплекса на констатирующем этапе эксперимента

Сильные стороны (по мнению респондентов)	Возможности (по мнению респондентов)
<ul style="list-style-type: none"> – наличие формальной структуры управления – высокая исполнительская дисциплина – готовность коллектива к выполнению поставленных задач при чётких указаниях 	<ul style="list-style-type: none"> – потенциал коллектива к развитию командных форм работы – наличие отдельных инициативных педагогов, готовых к сотрудничеству – возможность выстраивания корпоративных традиций и общих ценностей
Слабые стороны (по мнению респондентов)	Угрозы (по мнению респондентов)
<ul style="list-style-type: none"> – ограниченность совместного обсуждения управленческих решений – недостаток доверия между администрацией и педагогами – слабая ориентация руководителя на вовлечение сотрудников в совместную деятельность – доминирование ценностей контроля и отчётности над ценностями партнёрства 	<ul style="list-style-type: none"> – риск сопротивления изменениям при попытках внедрения командных практик – рост дистанции между руководством и коллективом – снижение мотивации сотрудников из-за формального подхода к управлению

Данные показали, что показатель «готовность к совместным усилиям в решении задач» в обеих группах выражен недостаточно: фиксируется ограниченное доверие, слабая поддержка инициативы и низкая степень включённости педагогов в процесс принятия решений (приложение Д, таблица Д.22). Коммуникация преимущественно вертикальная: информация чаще передаётся «сверху вниз», что снижает чувство включённости в совместную деятельность.

Для визуального (качественного) сравнения результатов на констатирующем этапе удобно построить диаграммы (приложение Е, диаграмма Е.4).

Для оценки достоверности полученных результатов мы использовали критерий К. Пирсона, позволяющий подтвердить значимость изменения готовности к совместным усилиям в решении задач. Данные, полученные при использовании χ^2 -критерия Пирсона, можно считать, как статистически не различающиеся и пригодные для проведения исследования.

Показатели деятельностного критерия (открытость к новому, готовность к сотрудничеству и коллективному обсуждению изменений, способность преодолевать сопротивление изменениям) измерялись такими методами исследования, как: SWOT-анализ руководителями возможностей развития образовательного комплекса, диагностика ОСАІ, наблюдения и анализ практики.

Измерение показателя «открытость к новому» с помощью SWOT-анализа руководителями возможностей развития образовательного комплекса показало, что чувствительность к изменениям у педагогических коллективов контрольной и экспериментальной групп и готовность к инновациям выражены недостаточно, коллективы в целом демонстрируют настороженность к изменениям. Преобладает ориентация на стабильность и привычные формы работы, при этом инновации воспринимаются как внешнее требование, а не как внутренняя ценность. В то же время выявлен потенциал для изменений за счёт отдельных инициативных сотрудников и возможностей профессионального роста.

Показатель «готовность к сотрудничеству и коллективному обсуждению изменений» измеряли с помощью диагностики ОСАІ. По ее результатам выявлено,

что образовательные комплексы в большей степени ориентированы на административную модель взаимоотношений, обеспечивающую стабильность (КГ – 45,3%, ЭГ – 44,6%), но снижающую восприимчивость к изменениям. Инновационный характер взаимоотношений, связанный с инновациями и гибкостью, выражен недостаточно (КГ- 19,8%, ЭГ – 20%). Это свидетельствует о низкой готовности коллективов к экспериментам и внедрению новых практик. Сотрудники склонны рассматривать инновации как внешнее требование «сверху», а не как внутреннюю ценность. В коллективах преобладает установка на сохранение привычных форм работы, осторожность и даже скепсис по отношению к нововведениям.

Показатель «способность преодолевать сопротивление изменениям» исследовали с помощью наблюдений и анализа практики, в ходе которых выявилось, что чувствительность сотрудников обеих групп к изменениям низкая, так как большинство педагогов воспринимают нововведения как внешнее требование, а не как возможность развития. В процессе констатирующего эксперимента наблюдалась настороженность по отношению к изменениям: педагоги как в контрольной, так и в экспериментальной группах выражали сомнения в эффективности нововведений и демонстрировали стремление сохранить устоявшиеся практики.

Эффективность коммуникативного критерия измерялась с помощью таких ключевых показателей как уровень сотрудничества, взаимное доверие и поддержка, уровень согласованности в действиях и подходах, результаты и достижения, оценка межличностных взаимодействий.

Показатель «уровень сотрудничества» мерили с помощью анкет «Определение стиля руководства трудовым коллективом» (В. П. Захаров, А. Л. Журавлев). По преобладанию совпадающих ответов проведена обработка результатов, соответствующих тому или иному стилю руководства. Анализ результатов констатирует, что половина руководителей контрольной и экспериментальной групп (по 52 %) склонны к демократическому стилю руководства (приложение Д, таблица Д.10). Комбинация из стилей руководства

наблюдается почти у четверти директоров образовательных комплексов (по 24% в каждой группе). Это свидетельствует о присутствии опыта эффективного руководства учреждением у четвертой части руководителей. Однаковое количество сотрудников (по 53 человека в контрольной и экспериментальной группах) считают, что их руководитель авторитарен и ориентирован только на собственное мнение и оценку; склонен к жесткой формальной дисциплине и дистанцирован от подчиненных. На пассивное вмешательство указывают 5% в той и другой группе опрошенных. Составляя в сумме 22%, такие подходы не смогут развивать способности сотрудников и мотивировать их на трудовые достижения. Следовательно, взаимодействие и кооперация между членами педагогического коллектива развиты недостаточно. Ограничение использования демократических практик препятствуют формированию партнёрских отношений и полноценного командного взаимодействия.

Для визуального (качественного) сравнения результатов по данному критерию на констатирующем этапе были построены диаграммы (приложение Е, диаграмма Е.3).

Для оценки достоверности полученных результатов мы использовали критерий К. Пирсона, позволяющий проверить предположение об отсутствии значимых различий по стилю руководства трудовым коллективом в контрольной и экспериментальной группах. Вычисления показали, что различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе статистически не значимо для критерия стиль. Из чего можно сделать вывод, что данные, полученные при использовании χ^2 -критерия Пирсона, можно считать, как статистически не различающиеся и пригодные для проведения исследования.

Измерение исходного показателя «взаимное доверие и поддержка» проводилось посредством анкеты «Администрация школы глазами учителей» (Р. Х. Шакурова). Результаты зафиксировали начальный уровень взаимного доверия и поддержки у обеих групп респондентов. Педагоги и администрация оценивают взаимодействие как преимущественно формальное: преобладает контроль, распоряжения и отчётность. Возможности для равноправного диалога и

сотрудничества ограничены, инициативы педагогов учитываются редко. В коллективе наблюдается слабое развитие горизонтальных связей: педагоги взаимодействуют преимущественно в рамках своих обязанностей, а не как члены единой команды. Руководство воспринимается как административный центр контроля, а не как партнёр, поддерживающий совместную деятельность. Атмосфера характеризуется низкой степенью доверия и ограниченной поддержкой со стороны руководства. Эти факты указывают на недостаточность условий для формирования взаимного доверия и поддержки для полноценной командной работы.

С помощью диагностики ОСАІ измерялся показатель «уровень согласованности в действиях и подходах». По итогам диагностики различимо, что управление как в контрольной, так и экспериментальной группах строится на формальных правилах, процедурах и контроле (доминанта административного типа управления). Это ограничивает развитие горизонтальных связей. Командный тип взаимоотношений, связанный с ценностями сотрудничества, доверия и согласованности в действиях и подходах, выражен слабо. Взаимодействие между сотрудниками носит в основном формальный характер: педагоги выполняют индивидуальные задачи, а не коллективные проекты. Руководство ориентировано преимущественно на контроль и отчётность, а не на создание условий для согласованности в действиях и подходах. Коллективы характеризуются низкой степенью кооперации: педагоги не всегда чувствуют себя членами единой команды и предпочитают работать изолированно. Все это указывает на ограниченность командного взаимодействия и подтверждает необходимость повышения уровня согласованности в действиях и подходах для формирования эффективной команды.

Показатель «результаты и достижения» мы анализировали с использованием данных документооборота и совместных задач (количество совместных проектов и количества совместных решений) в контрольной и экспериментальной группе.

Анализ документооборота показал, что количество совместных проектов и решений в обеих группах ограничено: большинство документов и решений принимается администрацией без активного участия педагогов. В среднем, из

300 приказов по основной деятельности в 34 приказах контрольной группы и 37 приказах экспериментальной группы фигурировала информация о совместных задачах и проектах. Совместные задачи чаще носили формальный характер (отчётность, организация мероприятий), чем содержательно-педагогический. Инициативные группы создавались редко (в среднем, 2–3 приказа на комплекс), основным поводом было участие в муниципальных и региональных мероприятиях. Не зафиксировано ни одного приказа об интеграции инициативных групп всего образовательного комплекса. Совместные решения ограничивались формальными участием в решениях коллегиальных органов управления (педсовет, производственное совещание). В приказах координация деятельности между подразделениями отсутствовала в обеих группах. Для каждого структурного подразделения издавались отдельные приказы, заполнение отчетности также происходило изолировано, сводные сведения заполнял директор комплекса. Исходя из чего, структурные подразделения не обладали сведениями об общей картине, результатах деятельности образовательного комплекса и не чувствовали себя частью одного целого.

Оценка показателя «межличностные взаимодействия» измерялась методом анализа использования специальных программных платформ. Было установлено, что использование специальных программных платформ (электронных опросников, внутренних соцсетей) носит ограниченный и нерегулярный характер в контрольной и экспериментальной группах с незначительной разницей в результатах (приложение Д, таблица Д.11). Участие сотрудников в таких инструментах минимально: 100% педагогов используют электронные ресурсы только для получения информации «сверху». Электронные опросы чаще выполняются формально, результаты не всегда обсуждаются и учитываются в принятии решений. Внимательному чтению и пониманию полученной информации мешает большая загруженность и недостаток времени у 100% респондентов. Своевременное предоставление ответа или комментария, показывающее заинтересованность и участие чаще вызывает стрессовую ситуацию по тем же причинам. Сотрудники воспринимают цифровые платформы не как

инструмент реального взаимодействия, а скорее, как дополнительную нагрузку. Однако, фиксируется достаточная активность горизонтальных коммуникаций: 50% контрольной группы и 51% экспериментальной группы используют системы для обмена опытом или совместной работы. Такая активность при эффективной организации командообразующей деятельности может сделать цифровые платформы полноценным инструментом совместной деятельности. Вместе с тем, общий анализ указывает на недостаточное развитие цифровых форм кооперации и на необходимость их интеграции в практику командного взаимодействия.

Эффективность текущего состояния личностного критерия определяли такими показателями, как: взаимодействие с коллективом и активное участие руководителя во всех мероприятиях образовательного комплекса; способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников; компетентность в принятии обоснованных решений; признание за руководителем лидерства в команде со стороны коллектива.

Результаты анкетирования по методике В. П. Захарова, определяющие показатель «взаимодействие с коллективом и активное участие руководителя во всех мероприятиях образовательного комплекса», показали, что стиль руководства характеризуется как преимущественно демократичный (52%) и административно-ориентированный (48%) в обеих группах. Руководители активно вовлечены в организацию деятельности, но это участие носит контролирующий характер, а не партнёрский. Большинство сотрудников обеих групп (КГ-73%, ЭГ – 75%) отмечают, что взаимодействие руководителя с коллективом ограничивается передачей распоряжений и проверкой исполнения, а не совместным поиском решений. Активное участие руководителя в мероприятиях образовательного комплекса фиксируется в обеих группах, однако оно оценивается, скорее, как формальное присутствие, чем как источник вдохновения и поддержки для педагогов.

Инструментарием диагностики по показателю «способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников» послужила методика Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова, позволившая руководителям

самостоятельно определить актуальный уровень проявления лидерства в совместной деятельности. Суммированием одинаковых «А» и «В» ответов проведена обработка результатов, которая разделила участников на три уровня лидерства: высокий, средний и низкий (приложение 5, таблица 2.16). По данным таблицы видны близкие по сходству результаты контрольной и экспериментальной групп. Преобладающим является средний/допустимый уровень лидерства (КГ – 63,11%, ЭГ – 62,75%), показывающий, что больше половины руководителей профессионалы, инициаторы, всегда участвующие в работе и берущие на себя самые сложные вопросы. Наличие больше, чем у четверти руководителей (КГ – 26,21%, ЭГ-28,43%) мнения, о том, что они вышли за рамки своей должности свидетельствует высокий уровень лидерства. Низкий/начальный уровень лидерства (КГ – 10,68%, ЭГ – 8,82%) указывает на формальное лидерство среди руководителей, которые не планируют развиваться, не готовы к изменениям, склонны к авторитаризму и микроменеджменту.

Для визуального (качественного) сравнения результатов на констатирующем этапе по полученным числовым данным были построены диаграммы (приложение Е, диаграмма Е.5)

Для оценки достоверности полученных результатов мы использовали критерий К. Пирсона, позволяющий подтвердить значимость изменения распределения по уровням лидерства. Вычисления показали, что различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе статистически не значимо для критерия уровня лидерства. Из чего можно сделать вывод, что данные, полученные при использовании χ^2 -критерия Пирсона, можно считать, как статистически не различающиеся и возможные для проведения формирующего этапа исследования.

Для определения показателя «компетентность руководителей в принятии обоснованных решений» нами был проведен опрос о наиболее важных с точки зрения руководящего состава образовательного комплекса критериях высокой трудовой сплоченности. Предлагая форму ранжирования критериев эффективности объединения образовательных комплексов, мы ориентировались на

критерии Д. С. Синка (приложение К) [164]. Систематизированные данные были оформлены в таблицу Д.14 приложения Д, из которой видно сходство численных результатов контрольной и экспериментальной групп. Хорошие перспективы эффективного руководства показывает высокий (95, 14 % в контрольной и 96,07% в экспериментальной группе) показатель единственного критерия. Всего 196 человек указали, что для соблюдения эффективности объединения необходимы общие цели. Неэффективным в обеих группах оказалось отсутствие критерия инновации. В целом, ранжирование показателей контрольной и экспериментальной групп похожи, кроме распределения мест у критериев экономичность и прибыльность (приложение Е, диаграмма Е.7).

Анализ документации и командообразующих решений с целью измерения показателя «эффективность в принятии обоснованных решений» показал, что решения администрации носят преимущественно реактивный характер: они направлены на устранение текущих проблем, но редко основаны на стратегическом планировании (71% – КГ, 69% – ЭГ). В управленческих документах преобладают формальные приказы и распоряжения, ориентированные на выполнение требований вышестоящих органов, а не на развитие образовательного комплекса (83% – КГ, 82% – ЭГ).

Обоснованность принимаемых решений ограничена: недостаточно используется анализ данных, мониторинг результатов и обратная связь от сотрудников. Отмечается низкий уровень вовлечения коллектива в процесс выработки управленческих решений, что снижает их прозрачность и доверие к ним. В документации фиксируются единичные случаи инновационных решений, но они не носят системного характера и часто реализуются без достаточной подготовки (1 % – КГ, 4% – ЭГ). Наблюдается слабая связь с реальными потребностями коллектива и стратегией развития образовательного комплекса, которая устанавливает необходимость повышения качества управленческих решений через системный анализ, привлечение сотрудников и стратегическую ориентацию.

Такой показатель лидерства как «способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников» измерялся нами с помощью анализа видеозаписей

видов деловой коммуникации руководителей образовательных комплексов. Он показал, что стиль общения руководителей в обеих группах респондентов носит преимущественно информирующий и административный характер: преобладает передача распоряжений и отчётность, а не мотивирующие обращения. В выступлениях руководителей слабо выражены элементы вдохновляющей риторики (обращение к общим ценностям, команде, перспективам развития). Обсуждение новых идей и инициатив сотрудников ограничено (КГ – 9%, ЭГ – 8%), чаще фиксируются монологические формы общения (КГ – 84%, ЭГ – 88%), а не диалог и вовлечение.

Реакция сотрудников на выступления руководителя в основном пассивная: наблюдается низкая эмоциональная вовлечённость, редкие проявления энтузиазма или поддержки (КГ – 12%, ЭГ – 10%). Инициативность сотрудников в таких встречах практически не проявляется, так как отсутствуют стимулы и поддерживающая коммуникация.

Оцениваемый показатель «признание за руководителем лидерства в команде со стороны коллектива» с помощью обратной связи (получения отзывов о качестве коммуникации) продемонстрировал, что и в контрольной, и в экспериментальной группах признание лидерских качеств руководителя со стороны коллектива ограничено: часть сотрудников (КГ – 24%, ЭГ – 23%). отмечает профессионализм и организованность, но при этом указывает на недостаток открытости и доверительности в общении. В отзывах фиксируется, что руководитель воспринимается как администратор и контролёр, а не как лидер, вдохновляющий команду. Педагоги (КГ – 43%, ЭГ – 45%) указывают на недостаток регулярной коммуникации и обратной связи со стороны руководителя в связи с тем, что обсуждения чаще носят односторонний характер (передача информации происходит сверху вниз).

Значительная часть педагогов (КГ – 36%, ЭГ – 35%) отмечает, что их мнение редко учитывается при принятии решений, что снижает уровень признания руководителя как лидера. Отмечаются случаи недостаточной эмоциональной

вовлечённости руководителя в решение проблем коллектива (КГ – 33%, ЭГ – 30%), что также препятствует укреплению его авторитета как лидера команды.

Рефлексивный критерий предусматривал показатели: степень идентификации сотрудника с миссией, целями и ценностями образовательного комплекса; самоидентификация с коллективом.

На констатирующем этапе показатель «самоидентификация с коллективом» определялся по результатам опроса о ранжировании критериев эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах. Было установлено, что педагоги и руководители как контрольной, так и экспериментальной групп демонстрируют низкую степень командной идентичности (приложение Д, таблица Д.3).

Результаты диагностики (OCAI) показателя «степень идентификации сотрудника с миссией, целями и ценностями образовательного комплекса» показали, что в характере взаимоотношений обеих групп доминирует административный тип, ориентированный на формальные процедуры, контроль и стабильность, что не способствует формированию командной идентичности. Сравнительный анализ данных двух групп показал практически одинаковые показатели (приложение Д, таблица Д.4).

Таким образом, полученные в ходе констатирующего этапа количественные и качественные результаты эксперимента позволили выявить следующее: личностная позиция руководителей в отношении командообразования не сформирована (подавляющая часть руководителей структурных единиц образовательных комплексов продемонстрировала формальное принятие перемен, отсутствие стремления к продуктивному командному труду); специально организованный командообразующий процесс отсутствует; ресурсы не осмыслены и не освоены, и как результат – примерно одинаковые достаточно низкие результаты командообразующей деятельности в контрольной и экспериментальной группах.

В данном контексте своевременной становится апробация на формирующем этапе модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Исследовательская деятельность была продолжена на формирующем этапе эксперимента в период с января 2021 года по сентябрь 2023 года.

Цель формирующего этапа – проверка эффективности разработанной модели командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса как инструмента формирования навыков командной работы в реорганизованных (путем объединения) образовательных организациях с учетом специфики образовательных организаций. Количество респондентов экспериментальной группы – 305 человек. Не привлекались к апробации 310 человек – участников контрольной группы.

Для достижения поставленной цели и в соответствии с разработанной моделью командообразующей деятельности руководителя экспериментальная работа проводилась в четыре этапа: подготовительный, адаптивный, интерактивный и этап командного управления. Каждый этап состоял из взаимосвязанных и последовательных действий руководства по его реализации («блоков»), отличающихся своей целевой направленностью: а) личностный блок; б) аналитико-целевой; в) процессный; г) ресурсный; д) результативный. Поэтапная характеристика особенностей каждого блока представлена ниже.

Первый этап реализации командообразующей деятельности руководителей в условиях создания образовательного комплекса – подготовительный. Проведение этого этапа реализовывалось в соответствии с теми основными «блоками», которые были определены в нашей модели. Так, изучение профессионально-личностной позиции руководителей в ходе констатирующего эксперимента («личностный блок») показало, что на начало формирующего эксперимента уровень осознанности руководством своей командообразующей функции был преимущественно низкий. У участников эксперимента наблюдалось разное понимание своей роли как руководителей образовательного комплекса. Респонденты демонстрировали начальный уровень управления

командообразованием, практически не реализуя функцию взаимодействия как на межличностном, групповом, так и на коллективном уровне. Профессионально-личностная позиция «Я – руководитель» связывалась только с реализацией управленческой функции. Поэтому, на данном этапе мы включали в командообразующие процессы системные мероприятия, направленные не только на анализ ситуации, определение целей реорганизации и обеспечивающие стратегическое планирование, но и на осознание руководством образовательных комплексов проблемы, связанной с необходимостью превратить педагогические коллективы разных образовательных организаций в единую педагогическую команду образовательного комплекса.

Используя различные формы работы (анкетирование, опросы, беседы, круглые столы и т.п.) мы ставили участников эксперимента перед необходимостью осмыслиения целевых ориентиров командообразующей деятельности, осознания требований к будущему объединенному коллективу, определяли стратегические цели, ключевые задачи и ожидаемые результаты командообразующей деятельности в процессе объединения, анализировали потенциальные проблемы при объединении и разрабатывали меры по снижению рисков и устраниению возможных препятствий в командообразовании с учетом позиций и мнений всех субъектов образовательно-воспитательного процесса: руководства, педагогов, родителей, учащихся и воспитанников и других заинтересованных сторон.

Реализация аналитико-целевого блока подготовительного этапа была связана с работой с нормативно-правовыми документами и взаимодействием с руководством системой образования в муниципалитете. Вместе с респондентами мы знакомились с нормативными документами: Федеральным законом от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [120] в части вопроса о реорганизации государственной и (или) муниципальной образовательной организации, Федеральным законом от 08.08.2001 №129-ФЗ «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» [183] в части обязанности учреждения сообщить о реорганизации в регистрирующий орган о начале процедуры, Постановлением

Правительства РФ от 26.07.2010 №539 [125] в части вопроса о регламенте порядка реорганизации учреждений; перечень инициатив социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года [136]. Изучали Постановления о реорганизации разных муниципалитетов Московской области, обеспечивающих понимание правовых требований, процедур и условий, связанных с реорганизацией. Работа с местным руководством системы образования подразумевала: сбор информации о подготовке и регистрации документов (например, изменения в Уставе), знакомство с составом и функционалом муниципальной комиссии по реорганизации, сбор сведений о подготовке официальных документов для сотрудников комплекса (например, шаблонов уведомлений для сотрудников о реорганизации учреждения), изучение информации об оформлении трудовых отношений с директором комплекса и директорами учреждений, входящих в состав образовательного комплекса, закрытии лицевых счетов и передачи имущества.

Кроме этого, реализация аналитико-целевого блока подготовительного этапа состояла из распространения информации о главных компонентах имиджа организации, характеристик системы менеджмента и кадровой стратегии развития образовательного комплекса. Основные вопросы касались осознания субъектами и объектами управления своей роли «Я» (постоянной или временной) в команде и коллективе, своих возможностей и точек роста. Большое внимание уделялось практической проработке базовой профессионально-личностной управленческой позиции «Я», которая вызвала большую сложность в понимании у многих участников экспериментальной группы. Респонденты путали понятия внутренней готовности быть руководителем с управленческими навыками и не всегда хотели активно включаться в процесс глубокого самоанализа своих лидерских качеств и определения своих слабых и сильных сторон как руководителя. Для постижения своей внутренней профессионально-личностной управленческой позиции проводились упражнения по самоанализу своей внутренней мотивации, рефлексия «А могу ли я?».

На подготовительном этапе процессный блок был направлен на реализацию не только функции общего управления, но и командообразующей функции руководителя путем координации и контроля процессов коммуникации между структурными подразделениями образовательного комплекса, обеспечивающих создание из разных педагогических коллективов единой педагогической команды. В рамках процессного блока происходило знакомство будущих руководителей образовательных комплексов с коллективами, входящими в состав комплексов; информирование о перспективах совместной работы; самопрезентация руководителей об общей миссии образовательных комплексов. Для этого использовались такие формы работы как: проведение встреч, бесед, лекций, презентаций, докладов, совещаний, информирование посредством электронных платформ, демонстрация подборок документов, использование сайтов учреждений и соцсетей для публикации актуальной информации о предстоящей процедуре реорганизации, оценка материально-технической базы, кадровых ресурсов и материально-экономической ситуации, анализ документации.

В ресурсном блоке подготовительного этапа формировались нематериальные ресурсы – ресурс человеческого капитала и материальные – материально-техническая база учреждений, входящих в комплекс. С этой целью были подготовлены различные материалы и платформы, направленные на подготовку успешного проведения процедуры объединения коллективов в образовательный комплекс: созданы внутренние информационные базы и документы, подготовлены презентационные материалы для сотрудников и родителей, информационные бюллетени и разъяснения юридических аспектов, созданы интернет-порталы, где можно ознакомиться с планом реорганизации, нормативными актами и графиком мероприятий, намечена система электронного документооборота и коммуникации, проведена оценка кадровых и материальных ресурсов. Кроме этого, ресурсный блок подразумевал получение информации обо всех образовательных объектах, входящих в состав комплекса, об их движимом и недвижимом имуществе, включая земельные участки, об имущественных правах, которые необходимы для реализации уставных задач образовательного комплекса.

Проведенный эксперимент показал, что на этапе результативного блока в результате постепенного формирования эффективного взаимодействия, у испытуемых развивались способности к самостоятельному анализу, планированию и адаптации к изменяющимся условиям. Так, по мере решения задач подготовительного этапа, руководители-участники экспериментальной группы смогли провести самопрезентацию о своем видении миссии учреждения, познакомиться с коллективами, лучше понять предстоящие задачи и выявить проблемы. Это способствовало созданию успешной систематизации первичной документации, приобретению начальных навыков целенаправленной командообразующей деятельности, осознание ее смысла и значения для общего процесса управления. Эти факторы послужили сигналом для перехода участников эксперимента от подготовительного этапа командообразующей деятельности к адаптивному этапу.

Реализация экспериментальной деятельности на следующем, адаптивном этапе, была направлена на решение задачи адаптации и руководителей, и коллективов к условиям создания и функционирования образовательного комплекса.

В связи с этим возникала необходимость в осознанной и целенаправленной смене профессионально-личностной управленческой позиции руководителей с «Я – руководитель» на позицию «Я и команда». Наша деятельность в процессе реализации личностного блока адаптивного этапа была направлена на то, чтобы участники экспериментальной группы осознали сущность каждой позиции, значимость для процесса управления изменения ее характера, приняли связанные с этой позицией смыслы командообразующей и управленческой деятельности.

С этой целью участники формирующего этапа эксперимента для понимания профессионально-личностной позиции «Я и команда» были разделены на два вида команд: «управленческая» и «проектная». В процессе эксперимента все его участники смогли испытать на себе оба вида командообразующей деятельности (управленческой и проектной).

Так, например, проектная деятельность состояла из разработки командами стратегии модульной-матричной организации как системы, обеспечивающей сотрудничество в образовательном комплексе, различные формы коммуникации и координации модульных единиц (команд) образовательного комплекса. Самым популярным у команд было создание междисциплинарных модулей, состоящих из педагогов, методистов, административных работников и родителей (например, модуль по развитию исследовательских навыков, включающий учителей по предметам, методистов и родителей, заинтересованных в дополнительной поддержке дошкольников и учащихся). Анализ достижений в «управленческой» и «проектной» команде дал возможность участникам эксперимента осознать важность грамотной коммуникации в каждом виде команд, как в «управленческой», так и в «проектной».

Реализация аналитико-целевого блока осуществлялась с помощью: анализа профессиональной деятельности всех членов коллектива, составления перечня обязанностей и мер ответственности, формулирования требований к участникам команды, сбора, анализа и обобщения данных, характеризующих профессиональные и квалификационные навыки участников эксперимента. На этой основе определялась главная цель этапа – адаптация и руководства, и педагогического коллектива в целом, к новым условиям деятельности.

Процессный блок адаптивного этапа реализовывался путем проведения руководителями мероприятий по сокращению дистанции между членами новообразованного коллектива, по управлению процессом персонального знакомства участников команд-представителей коллективов, вошедших в образовательный комплекс.

Процессный блок адаптивного этапа командообразующей деятельности руководителей был направлен на реализацию различных видов адаптации персонала: профессионально-производственную, социальную, психофизиологическую и финансовую, что вместе представляло собой комплекс соответствующих адаптационных процессов. Они включали следующие виды деятельности: ознакомление с коллективом и проведение организационно-

штатных мероприятий, определение общих целей и задач, регламентов и правил (профессиональная и производственная адаптация); установление коммуникаций и формирование командного взаимодействия (социальная адаптация); планирование и освоение графика и режима работы (психофизиологическая адаптация); учет новых источников доходов и расходов (финансовая адаптация).

Участники формирующего этапа на адаптивном этапе были охвачены различными коллективными формами работы. Особенно эффективными были такие формы как: фокус группы, интеракции («мозговой штурм», «микрофон», «займи позицию» и др.), коммуникативные тренинги, различные виды совместного отдыха, направленные на формирование умений уважительного, принимающего и понимающего взаимодействия.

Перед участниками экспериментальной группы ставились практические задания на расставление приоритетов и управление временем; проводилась работа в парах на умение слушать и понимать другого, задавать вопросы и убеждать, мотивировать и договариваться. С помощью тренингов «Эмоциональное погружение» и «Анализ ожиданий» респонденты учились справляться с эмоционально сложными ситуациями: критикой, агрессией, сопротивлением и неуспехом. Такими способами добивались осознания и принятия участниками эксперимента актуальных задач, ощущения необходимости совместной деятельности, ответственности за достижение цели и итог работы.

Для эффективной координации процессов командообразования использовалось преемственность и наставничество. Благодаря практико-ориентированной деятельности респонденты практиковались в психолого-педагогическом, учебно-профессиональном и социокультурном наставничестве. Для максимально полного раскрытия потенциала личности использовали сочетание индивидуальной и командной формы наставничества. С помощью командного наставничества формировали ориентацию в организационной политике образовательных комплексов и навыки интеграции в новом коллективе. Наш опыт показал, что если работать с опорой на зону успешности, то наставником в команде может стать каждый. В формате «равный – равному» происходил обмен

компетенциями на неформальных встречах в «Интеллектуальном кафе». Эти процессы, объединяющие людей, настраивали процессы коммуникации и устанавливали открытую и доверительную атмосферу в командах, закладывали основы для создания союза единомышленников.

Основной трудностью на этом этапе было то, что в процессе коммуникации мы меняли участникам группы их социальные роли. При этом у людей с большим опытом работы бывали сложности в понимании необходимости принятия роли подопечного, так как их статус, опыт и стаж не позволяли им рассматривать себя в этой роли, а роль наставника отдать другому (иногда младшему по возрасту или статусу). Однако, если молодые участники обладали интересной для членов команды компетенцией (уровень владения компьютерными технологиями, например), то эти участники легко принимались в качестве наставников старшими и более опытными коллегами. В результате совместной деятельности оба контрагента, выйдя из положения равновесия, учились терпимо относиться к коммуникативным, социальным и прочим особенностям друг друга. По отзывам респондентов, такая форма работы, неожиданно для многих, оказалась более полезной опытным работникам как новый старт для их личностного роста. Практика разнообразных командных направлений и форм наставничества научила респондентов мягкой интеграции в новое образовательное пространство.

В ходе решения задач процессного блока руководители команд практиковались в планировании и применении изученных материалов к анализу кадрового потенциала организации в приложении к своему учреждению для последующего использования этой информации в целях мотивации сотрудников. Респонденты прорабатывали организационно-штатную документацию, учились оптимизировать штатный состав образовательных комплексов применяя различные способы мотивирования.

В ходе этой деятельности ресурсный блок пополнился: информационными ресурсами, системой электронного документооборота, банком данных на членов команд и коллективы, оптимизированным штатным расписанием, инвентарем и оборудованием для командных игр и тренингов.

На наш взгляд, ценной находкой результативного блока на адаптивном этапе стали выработанные у респондентов навыки социальной поддержки: эмоциональной (создание доверительной атмосферы, взаимопомощь и поддержка между участниками, позитивный настрой и уверенности в своих силах); информационной (своевременное предоставление информации о целях, задачах и ходе деятельности, разъяснение ролей и ответственности каждого участника, обратная связь по результатам работы и прогрессу); организационной (помощь в решении конфликтных ситуаций, содействие в формировании командных взаимоотношений и ценностей, создание условий для участия каждого члена команды в деятельности и принятия решений), психологической (помощь в преодолении трудностей и адаптационных стрессов, поддержка в процессе профессионального и личностного роста участников). Развитие вышеперечисленных навыков и способностей происходило с помощью консультаций, тренингов, корпоративных мероприятий, межличностных связей, методик по развитию коммуникационных навыков. Они способствовали созданию благоприятных условий для взаимодействия, укрепления командного духа и повышению эффективности командной деятельности на адаптивном этапе.

Проведённый эксперимент продемонстрировал, что в результате адаптации респондентов к условиям совместной работы в процессе реализации результативного блока у участников установилось эффективное взаимодействие – сформировались доверительные и продуктивные отношения, умение работать в малых группах. Наблюдалось снижение сопротивления и формирование готовности к совместной деятельности в рамках объединенного комплекса. Руководители демонстрировали понимание целей и стратегии развития образовательного комплекса.

Показателями, свидетельствующими о готовности экспериментальной группы перейти на следующий этап модели, стали: достаточный уровень понимания и применения принципов совместной деятельности; доверительные и комфортные отношения; умение работать в паре или малых группах; знание и следование договорённым ролям, правилам коммуникации; положительная

динамика в выполнении совместных задач; готовность к более активной роли в командных ролях; положительные оценки участников о своих возможностях и навыках командной работы.

Целевыми ориентирами командообразующей деятельности на интегративном этапе были: разработка командных ролей и ответственности; определение целей и миссий команд; развитие эффективных коммуникаций и собственно организация процесса командообразования. Для того, чтобы обеспечить условия эффективного взаимодействия, мы разделили интегративный этап на три подэтапа, реализация которых обеспечивала решение основной задачи – постепенно развивать профессионально-личностную управленческую позицию руководителя (от «я с командой», через «делегирование», до «мы с командой») и укреплять сотрудничество в педагогическом коллективе образовательного комплекса таким образом, чтобы каждый учитель, воспитатель почувствовал себя членом единой команды.

Реализация личностного блока интегративного этапа проводилась путем смещения акцента с индивидуальной ответственности и контроля на совместное взаимодействие и партнерство. С целью повышения мотивации и эффективности команд мы координировали мероприятия на развитие лидерского стиля, основанного на доверии, совместной ответственности и партнерском взаимодействии. На подэтапе «я с командой» руководители устанавливали личностный контакт с членами своих команд и демонстрировали свою поддержку, создавая основу для дальнейшего взаимодействия. На следующем подэтапе «делегирование» руководители совершенствовали свои управленческие умения с помощью передачи выполнения конкретных задач своим коллегам, квалифицированно оценивая уровень компетентности членов команды, доверяя им; учились устанавливать полномочия, предоставляя возможности принимать решения в рамках переданных задач. Такая управленческая стратегия позволила им повысить эффективность работы команд и освободить время руководителя для стратегического планирования и принятия ключевых решений.

Переход к профессионально-личностной управленческой позиции «мы с командой» свидетельствовал о более демократичном, совместном стиле управления, основанном на доверии, ответственности и участии. Показателем такого перехода выступил тот факт, что руководители образовательных комплексов и руководители педагогических команд (от образовательных учреждений, составляющих структуру образовательных комплексов) постепенно стали рассматривать себя как активных участников совместной деятельности. У них сформировалось восприятие ситуации, которое можно определить, как чувство единства и сопричастности – «мы вместе, мы с командой», вместо позиции «я и команда/я и они». Для формирования позиции «мы с командой» активно применялись техники самоменеджмента. В совместной проектной деятельности респонденты учились дробить большие задачи на более мелкие, устанавливать приоритеты, продуктивно работать, делегировать полномочия, уметь отдыхать.

Процесс реализации аналитико-целевого блока проходил пошагово: а) организация единого подхода; б) передача полномочий и распределение ответственности; в) объединение в единый механизм. Это позволило обеспечить динамичное развитие процессов командообразования, выражющееся в повышении сплочённости людей и их готовности к совместной реализации целей, что в конечном итоге привело к созданию эффективно работающих команд. На этом блоке мы провели анализ текущей ситуации (идентификацию сильных и слабых сторон в сфере взаимодействия, организационной структуры и распределения задач). На этой основе были обсуждены и определены цели совместной деятельности, связанные с эффективной командной работой. Также была проведена работа по определению, осмыслению и овладению участниками эксперимента новыми для них социальными ролями, выяснены ожидания участников эксперимента относительно своих и чужих ролей. Для определения возможных ролей в команде каждая команда провела диагностику командных ролей, результаты которой позволили участникам эксперимента определить свои функции в команде. На командных встречах члены команд уточняли критерии выполнения каждой роли и правила взаимодействия внутри команды при реализации ролей, а

также устанавливали механизмы контроля и оценки выполнения ролей. Такие действия способствовали созданию внутреннего регламента или «карты ролей» для дальнейшего использования и оценки. Практика «Минута славы» успешно закрепляла выбранные (или рекомендованные лидером команды) роли среди членов команд.

Кроме того, с помощью практико-ориентированной деятельности команды определяли стратегические и тактические цели, миссии и базовые ценности своих организаций, участвовали в брендировании, разрабатывали атрибуты и символику, формулировали стандарты поведения членов сообщества. Эта работа оказалась малознакомой основной массе исследуемых, но вызвавшей неподдельный положительный интерес у участников. Создание положительного образа (брэндинг) состояло из нескольких действий.

Первое – определялись цели и целевая аудитория образовательной организации. На нем педагогические команды решали, как донести до потребителей уникальность учреждения и привлечь к себе нужных потребителей. Определяли ключевые характеристики положительного образа педагогической команды образовательной организации как структурного подразделения образовательного комплекса.

Второе – проводилась разработка логотипа и визуальной идентичности данной команды как структурного подразделения образовательного комплекса. Целью этих действий было создание уникального логотипа, цветовой схемы, подбор шрифтов и других элементов, которые будут использоваться для идентификации педагогической команды конкретной образовательной организации.

Третье действие состояло в разработке маркетинговой стратегии. Команды планировали мероприятия по продвижению бренда, включая рекламные акции, продвижение в социальных сетях и на различных мероприятиях.

Четвертое действие – реализовывалось путем активного общения с социумом, участия в дискуссиях на социальных платформах, в СМИ, а также подготовкой сайтов, отражающих все основные характеристики образовательной

организации. Респонденты были внимательны к отзывам и комментариям, поощряли обратную связь и стремились поддерживать положительное взаимодействие.

Осуществление мероприятий процессного блока настраивало респондентов на включение в командную работу. В начале блока это была кооперация, мотивирование и поощрение. Перед лидерами команд были поставлены следующие задачи: способствование формированию эффективной командной работы через развитие взаимного доверия и сотрудничества; мотивирование участников к активному участию в определении и выполнении своих ролей; создание атмосферы поощрения и признания за успешное выполнение ролей и обязанностей.

Формирование профессионально-личностной позиции «мы с командой» происходило путем установления партнерских отношений между руководителем и командой, основанных на совместной ответственности, доверии и общих целях. В этой позиции руководители учились переходить от административного стиля командования взаимодействия к совместной деятельности, проявляя свою вовлеченность, поддерживая инициативу сотрудников и способствуя формированию честного и открытого диалога.

На практике это означало, что руководитель и команда работали как равные партнеры, разделяли задачи и результаты, совместно принимали решения и отвечали за их выполнение. Таким образом проводились командные форумы и мозговые штурмы по постановке целей, где каждый участник вносил свои идеи и предложения, создавая общее видение и укрепляя чувство сопричастности; регулярные встречи для обсуждения способов выполнения задач, обмена мнениями и выработки совместных решений, что благоприятствовало доверию и взаимопониманию; совместный командный анализ сложных ситуаций, поиск решений и поддержка друг друга тоже укрепляли командный дух. Участие в тренингах, тимбилдингах, воркшопах развивало коммуникации, доверие и сотрудничество. Особенno способствовала укреплению сплоченности и развивала чувство единства практическая работа в рамках проектов, где руководитель и

команда совместно разрабатывали и реализовывали идеи, осуществляя так называемый «сплав лидерства и ответственности». Проведение этих мероприятий содействовало смещению акцента с передачи ответственности (делегирование) на совместное участие («мы с командой»), укрепляя партнерские отношения и формируя командную идентичность.

Моделирование ситуаций, когда все члены команды должны были быть готовыми прийти на помощь другим участникам мотивировали респондентов взять на себя ответственность за выполнение других обязанностей, помогали формировать навыки командной работы, командный дух и развивали личностный рост всех членов команды. Решение важных вопросов принималось коллегиально, путем обсуждения и голосования, соблюдая принцип демократии. Каждый участник формирующего этапа эксперимента имел возможность развиваться в своем темпе и справляться с трудностями, соблюдая правило: видеть в трудностях шанс для личностного роста. Для этого была создана благоприятная атмосфера доверия и поддержки, использовались неформальные (похвала, благодарности, признание на собраниях), формальные (бонусы, сертификаты, возможность профессионального роста) и нематериальные (дополнительные ресурсы, возможность участвовать в новых проектах) формы поощрения. Все команды поддерживали друг друга, проявляя активность, инициативу и готовность к сотрудничеству с другими командами. В ходе всех этапов эксперимента респонденты были уважительны друг к другу.

Подэтап процессного блока включал перераспределение задач и был направлен на оптимизацию распределения ответственности и ресурсов для достижения стратегических целей. Для определения точек роста команды лидеры команд анализировали текущую структуру своих команд, роли и ответственности участников, коммуникативные навыки и недостатки каждого члена команды. Определяли, что работает хорошо и где есть проблемы или отсутствие эффективности. Более активные участники привлекались для определения точек роста команды. Инициативная группа совместно с лидером команды определяла цель и ценности команды, которые будут вдохновлять и мотивировать остальных её

членов. С целью лучшего понимания мнения команды, ее идей и предложений по улучшению командной работы были проведены групповые дискуссии с обратной связью и серии открытых и структурированных диалогов. После сбора мнений и предложений от каждого участника, проводились совместные обсуждения полученных данных, в ходе которых определялось, какие изменения можно внести и какие улучшения реально действенны для достижения целей команды. По отзывам респондентов, эти мероприятия создавали у всех участников команд чувство вовлеченности в процесс принятия решений. На основании принятых решений лидеры команд составляли дорожные карты, определяли ресурсы для достижения улучшений, устанавливали конкретные ключевые показатели производительности для отслеживания прогресса. Для оценки эффективности изменений и внесения корректив регулярно отслеживался прогресс команд, проводились периодические обзоры и обратная связь. По итогу точки роста команд различались в зависимости от уникальных особенностей их участников, а процесс определения этих точек был гибким и адаптированным к потребностям команд.

Перераспределение задач помогло реализовать перестановку задач как внутри команд, так и между командами, а также делегировать инициативы и функции таким образом, чтобы минимизировать количество нерешенных задач и увеличить ответственность команд.

Мероприятия по нормированию работ в процессном блоке были направлены на установление правил и критериев, обеспечивающих эффективное и согласованное выполнение задач. Конкретные мероприятия включали: создание руководящих документов (локальных актов), регламентов и чек-листов, регулирующих выполнение основных процессов; установление нормативов времени и объемов работ для разных типов задач; регламентирование распределения ролей и обязанностей среди участников эксперимента; разработку инструкций. Самым сложным в исполнении оказалось нормирование этапов выполнения задач для обеспечения единых стандартов к локально-нормативным актам образовательного комплекса и распределение зон ответственности.

Благодаря информационному сопровождению (проведению семинаров и консультаций по ведению документации по установленным нормам и методикам и предоставлению доступа респондентов к актуальным нормативным материалам) испытуемым удалось договориться, что оформление локальных актов по единым стандартам во всех структурных отделениях, входящих в образовательный комплекс, необходимо для обеспечения унифицированных правил и подходов в управлении организацией, создания прозрачной системы, поддержки единой корпоративной политики всех отделений и образовательного комплекса в целом.

После ясного определения ролей и построения основы доверия команды стали готовы сосредоточиться на создании совместных целей и общей миссии. В отличие от строгого делегирования, где ответственность нес только руководитель, процессный блок определял границы компетенции и поддерживался коллективными усилиями. В командах появилось ощущение общей цели и общего успеха. Взаимоотношения между руководителем и членами команды строились на доверии и уважении, а не только на приказах, распоряжениях и контроле. Руководители становились менторами, коучами и союзниками.

Достаточный уровень процесса командообразующей деятельности демонстрировал развитие командной самоуправляемости. Члены команды получали больше возможностей проявлять инициативу, принимать самостоятельные решения и не ждать указаний сверху. Развитие навыков самоуправления, как проявления достаточного уровня управления, на протяжении всего интегративного этапа способствовало повышению ответственности, инициативности и взаимному доверию в командах, что было особенно важно в условиях разработки ролей и распределения ответственности. А постепенное совершенствование техники тайм-менеджмента обеспечивало эффективное планирование времени, деятельности и избегания конфликтов из-за неясных сроков или перераспределения обязанностей. В этом участникам экспериментальной группы помогало использование календарей и списков дел. Все респонденты вели электронные или бумажные календари, отмечали важные встречи, дедлайны и задачи, создавали списки дел с приоритетами и регулярно

проверяли их, чтобы не пропустить важное. Применение техники «Дело-Минутка» (планирование конкретных блоков времени для выполнения определённых задач или типов деятельности) позволило более эффективно управлять временем и избегать прокрастинации (склонности откладывать выполнение важных дел на потом). Вышеперечисленные компоненты создавали достаточный уровень управления, при котором команды могли успешно функционировать и развиваться в рамках командообразовательного процесса.

По нашему предложению была совершена оптимизация коммуникационных инструментов: команды стали использовать современные платформы для совместной работы (корпоративные порталы) и разработали стандартизованные шаблоны для отчетов и запросов. По инициативе нескольких команд в практику были внедрены краткие ежедневные «стендапы» (короткие встречи, на которых каждый участник команды делился своими достижениями, планами и затруднениями). Таким образом создавались условия для открытости и доверия. Благодаря форумам, корпоративным блогам и организации междисциплинарных встреч были созданы межкомандные платформы для обмена знаниями и опытом.

Поддержка командных мероприятий и неформальных коммуникаций проводилась с помощью проведения комплексных мероприятий (например: творческих – в «Театральном балаганчике»; интеллектуальных – в «Интеллект-кафе», благотворительных – на благотворительных ярмарках, волонтёрской помощи приютам для животных), направленных на укрепление команды и повышение эффективности её работы, и неформальных встреч для укрепления межличностных связей. Такие мероприятия способствовали формированию культуры эффективных коммуникаций, улучшению взаимодействия и повышению общей производительности команды.

Деятельность команд в этом блоке стимулировала новое вдохновение и стала для них потребностью быть причастными к общему делу, развивая взаимовыручку, взаимоуважение и преданность работе. Таким образом шла работа по формированию командного типа взаимоотношений и объединение в единый механизм. Обеспечение руководителями в процессе управления баланса между

контролем и автономией позволило эффективно добиваться поставленных целей с минимальными затратами ресурсов и рисками, что свидетельствовало об их переходе с приемлемого на достаточный уровень управления.

Эффективное выполнение вышеперечисленных мероприятий было обеспечено ресурсным блоком процесса командообразующей деятельности. Он включал кадровые (специалисты, наставники и участники, которые помогали организовать и проводить работу команд), финансовые (средства, использованные для приобретения оборудования, проведения мероприятий или вознаграждений), материально-технические (оборудование, учебные материалы и помещение, необходимые для реализации задач командообразования) и информационные (сетевые платформы Zoom, Google Meet и Microsoft Teams, цифровые инструменты и технологии, интернет-ресурсы) средства, которые были направлены на решение задач командообразования, создание эффективных педагогических команд, обеспечение эффективной коммуникации руководства и коллективов.

Кадровый ресурс интегративного этапа составили успешные в командообразовании педагоги и наставники, обладающие профессиональными навыками и знаниями; члены команд – специалисты по управлению проектами и коммуникациям, умеющие организовать работу команды; молодые специалисты, способные внести свежие идеи и энергию, и руководители, обеспечивающие эффективную логистику и поддержку командных процессов.

Для развития кадровых ресурсов мы использовали несколько стратегий. Во-первых, для адаптации к изменениям и с целью улучшения командных навыков мы постоянно развивали и обучали участников команд, посредством участия в тренингах, мозговых штурмах и других видах командной деятельности. Во-вторых, поощряли честные и открытые обсуждения, поддерживая инициативы и идеи респондентов, создавали культуру открытости и доверия. В-третьих, поддерживали активное участие членов команд в командообразовании, улучшая таким образом мотивацию и повышая эффективность командной работы. Такая деятельность способствовала развитию доверия, общего видения и единой стратегии, укрепляла

командный дух, повышала эффективность совместной деятельности и создавала платформу для дальнейшего роста и улучшения коммуникаций.

Благодаря успешной реализации коммуникационных мероприятий формировался резерв из участников с развитым эмоциональным интеллектом, межличностными навыками и стремлением к развитию. Эти участники стали "золотым фондом" для дальнейшего лидерского роста и командного развития.

Ключевые процессы командообразующей деятельности сочетали образовательные мероприятия с четко продуманными процессами, направленными на укрепление командного сотрудничества и достижение общих целей. Эти процессы положительно повлияли на выполнения муниципальных заданий образовательными комплексами, входящими в состав экспериментальной группы, и способствовали вхождению исследуемых учреждений в «зеленую зону» (высокий рейтинг образовательных учреждений Подмосковья, дающий дополнительные средства для премирования и стимулирования педагогов). Это стало финансовым ресурсом интерактивного этапа.

Успешное выполнение мероприятий создавало объективные показатели их эффективности (например, профессиональные достижения педагогов в виде грантов и премий, повышение вовлеченности), что служило основанием для выделения дополнительных ресурсов и финансирования. Эффективные мероприятия позволили лучше распределять финансовые ресурсы, избегая излишних затрат на неэффективные проекты, и направлять средства на развитие кадрового потенциала.

Кроме того, значительный вес приобрело социальное партнерство, формирующее базу для стратегии долгосрочного финансирования развития команд и повышения их ресурсной базы. Например, муниципалитеты стали обеспечивать инфраструктурную поддержку и создание условий для устойчивого развития команд через субсидии и специальные проекты; бизнес-структуры предлагали инвестиции в образовательные инициативы, организовывали стажировки; вузы, научные центры и библиотеки сотрудничали с образовательными комплексами в рамках научных мероприятий, мастер-классов и профориентационных программ.

Ресурсный блок интерактивного этапа процесса командообразующей деятельности руководителя пополнился и материально-техническими ресурсами. В процессе деятельности руководителям удалось оборудовать специальные помещения для командных встреч ноутбуками, интерактивными досками или персональными компьютерами. В основном, это были локации в «Точках роста».

По нашему предложению руководители расширили информационные ресурсы – стали внедрять корпоративные информационные системы для обмена опытом, планирования деятельности и оперативного взаимодействия между педагогами, администрацией и другими участниками команды. Так, например, для проведения онлайн-совещаний, рассылки важных новостей и сбора обратной связи в практику использования были включены корпоративные порталы и/или мессенджеры. Также команды стали формировать базы данных с материалами и рейтингами участников. Это способствовало более слаженной командной работе, повышению коммуникации и совместному достижению целей образовательного комплекса.

На этапе результативного блока по мере решения задач всеми командами были разработаны командные роли, сформированы цели и миссии команд. Использование руководителями системного подхода к управлению командой способствовало достижению командных целей и развитию каждого участника. С помощью продуктивного сотрудничества развивались коммуникации, формировались команды, создавались условия для эффективной работы коллективов.

В конце интегративного этапа наблюдался рост активного взаимодействия между сотрудниками: педагоги чаще работали в группах, обменивались мнениями и совместно искали решения профессиональных задач. Совместные обсуждения и коллективные формы работы становились регулярными, что свидетельствовало о развитии практики командного взаимодействия. Также заметно вырос уровень взаимопомощи и поддержки: члены команд охотно делились опытом и помогали коллегам в решении сложных ситуаций. Члены команды стали взаимодействовать не только с руководителем, но и напрямую друг с другом, усиливая таким образом

горизонтальные связи и формируя сплоченные команды. Атмосфера в коллективе образовательного комплекса стала более спокойной и доверительной, сотрудники проявляли инициативу и чувствовали себя частью единого образовательного комплекса.

Этот подход позволил на интегративном этапе сформировать сплочённые команды, укрепить командный дух и единство, повысить степень идентификации респондентов с миссией, целями и ценностями образовательного комплекса, провести самоидентификацию членов команды с коллективом. Из чего можно сделать вывод о том, что уровень осознания себя членом команды у участников формирующего этапа эксперимента значительно повысился.

Работа, которая была проведена по представленному алгоритму и на основе изучения ситуации и коллективов, позволила педагогическим командам различных образовательных организаций, входящих в образовательный комплекс, четко определить цели данного этапа и сформулировать их в соответствии со стратегической целью образовательного комплекса, соотнося их с главной задачей своей командообразующей деятельности.

Переход к этапу командного управления отмечался ростом доверия, инициативности, самостоятельности участников, а также повышением эмоционального интеллекта и управленческих навыков. Эти показатели свидетельствовали о переходе команд и их лидеров к более зрелой, ответственной и лидерской роли.

Завершающим этапом модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса был этап, который мы условно обозначили как «командное управление». Задачей этапа было применение участниками эксперимента в полной мере тех коммуникативных умений, техник, способов взаимодействия, которыми они овладели на предыдущих этапах, и применить их в управленческой деятельности, обеспечивающей эффективность командной работы и устойчивое функционирование и развитие образовательного комплекса.

Как и на предыдущем этапе, этап командного управления в личностном, аналитико-целевом, процессном, ресурсном и контрольном блоках мы разделили на подэтапы.

Личностный блок состоял из трех профессионально-личностных управленческих позиций: «Мы – успешная команда, наша сила в единстве», «Мы – образовательный комплекс» и «Мы – успешный образовательный комплекс». На всех подэтапах работы состояла из последовательных и целенаправленных действий руководителей, направленных на синергию, лидерство, взаимодействие и сотрудничество всех сотрудников образовательного комплекса с ориентацией на результат и эффективную работу образовательного комплекса в целом. При этом реализация управленческой и командообразующей деятельности осуществлялась из осмысленных на уровне рефлексии, ответственно избранных профессионально-личностных позиций, характеристику которых мы представляем ниже.

Профессионально-личностная управленческая позиция «мы – образовательный комплекс» характеризовала переход к управлению на системном уровне, ориентированном на интеграцию, развитие и устойчивое стратегическое управление всей образовательной системой образовательного комплекса, в то время как предшествующая позиция "мы – успешная команда, наша сила в единстве" характеризовала внутриорганизационную эффективность и командный успех на более локальном уровне.

Переход к профессионально-личностной управленческой позиции «мы – образовательный комплекс» потребовал от руководителей-респондентов развития стратегического мышления, изменения подходов к управлению и формирования нового типа взаимоотношений в образовательном комплексе. Самым интересным, но трудным заданием (проектом) этого блока по отзывам респондентов было расширение целевой аудитории образовательных комплексов. Эти проекты помогли руководителям выйти на видение общей проблемы и своей роли в её решении. Например, благодаря анализу директором внешнего социального контекста, в сельском образовательном комплексе появились аграрные классы и кружки дополнительного образования «Веселая ферма» и «Юные агрономы»,

подготавливающие детей, начиная с дошкольного возраста, к работе на своей малой родине.

Учет руководителями принципов саморазвития, сотрудничества (готовности к открытой согласованной групповой работе структурных подразделений комплекса и уважению мнения всех членов команд) создавал позитивный настрой в работе образовательных комплексов, помогал перейти от позиции «Мы – образовательный комплекс» к позиции «Мы – успешный образовательный комплекс»; повышал самооценку и уровень профессиональной компетентности лидеров и членов коллектива.

На этом, третьем, подэтапе руководители показали результативность самостоятельной коммуникативной деятельности во взаимодействии с педагогическими командами всех структурных подразделений образовательных комплексов. Таким образом, последовательное формирование профессионально-личностной позиции руководителя, нацеленной на устойчивость и эффективность командного управления образовательным комплексом, создавало предпосылки высокой трудовой сплоченности всего коллектива.

Критериями успешного прохождения этого этапа служило умение руководителей создавать взаимодействие и коопération между всеми сотрудниками образовательного комплекса; сформированное ценностное отношение к совместной деятельности; наличие выработанных лидерских качеств. Для остальных участников формирующего этапа эксперимента главным критерием стала готовность работать и в команде, и в большом образовательном комплексе, объединяющим несколько разноуровневых структурных подразделений.

Свою результативность на этапе командного управления показали мероприятия аналитико-целевого блока, которые включали такие направления как: диагностические процедуры (проведение повторных анкет и тестов, наблюдение за взаимодействием сотрудников в рамках совещаний, проектов и образовательного процесса, сбор обратной связи от педагогов, администрации, родителей и учащихся о качестве коммуникации и управленческих решений); анализ и сопоставление данных для фиксации динамики; планирование и целеполагание (разработка

рекомендаций по оптимизации командной работы, определение приоритетных направлений: повышение инновационной активности, укрепление взаимодействия; развитие цифровых инструментов командной работы; обратная связь и вовлечение (презентация итогов анализа коллективу с обсуждением результатов, проведение стратегических сессий и мозговых штурмов по поиску решений и новых идей для дальнейшего развития); институционализация успешных практик (включение лучших командных практик в регламенты, должностные инструкции и планы работы, подготовка методических материалов для закрепления и распространения успешного опыта).

В процессе этой работы руководители с помощью системного аналитического подхода развивали лидерские способности: обучались на опыте других, наблюдая и перенимая успешный опыт; осваивали методы сценарного планирования для учета возможных изменений обстоятельств; анализировали качество своей работы посредством обратной связи; мониторили развитие новых технологий в сфере командообразования и коммуникаций. Такая деятельность создавала предпосылки для формирования команд с высокой синергией, инициативным лидерством и ориентацией на достижение конкретных результатов.

В рамках этого блока наблюдался продвинутый уровень организованности труда в коллективах образовательных комплексов, выражавшийся через взаимозаменяемость, проявление личной инициативы, продуктивное взаимодействие, рациональное распределение обязанностей и работу педагогических команд на опережение. Эти факты свидетельствовали об эффективной работе образовательных комплексов.

Аналитико-целевой блок помог респондентам понять, насколько командный подход реально улучшил эффективность образовательного комплекса, и как развивать его дальше.

Отрадно, что на заключительном этапе во всех блоках командного управления большинство руководителей использовали продвинутый уровень управления – лидерство. Показателями этого уровня были: эффективное взаимодействие с коллективом и активное участие руководителей во всех

мероприятиях образовательных комплексов; способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников; компетентность в принятии обоснованных решений; признание за руководителем лидерства в команде со стороны коллектива; индивидуальное отношение руководителя к управленческой деятельности.

Координация и регулирование вышеуказанных показателей происходила с помощью: анализа результатов диагностики и управленческих мер; проведения совещаний, на которых анализировались результаты и формулировались новые цели; обеспечения информационной прозрачности через регулярные отчёты и обсуждение результатов с коллективами образовательных комплексов.

Таким образом, системное лидерство помогло руководителям сформировать единую управленческую логику на всех уровнях организации, согласовать стратегические цели всех структурных подразделений, сбалансировать управленческие решения и операционную работу команд в единую систему развития образовательного комплекса. Такой уровень процесса командообразующей деятельности позволил руководителям экспериментальных команд успешно формировать эффективную систему управления человеческим капиталом.

В ходе реализации модели процесса командообразующей деятельности мы разделили процессный блок командного этапа на три последовательных подэтапа, направленных на осуществление задач аналитико-целевого блока, формирование профессионально-личностной позиции («мы – успешный образовательный комплекс») и успешного выполнения цели результативного блока (повышение эффективности работы образовательного комплекса). Целевыми ориентирами процессного блока были: обеспечение атмосферы доверия и поддержки в коллективе; применение в управлении форм и способов коммуникации и взаимодействия, направленных на реализацию сотрудничества как на межличностном, так и на командном уровне, укрепление позиции образовательного комплекса как сложенного и профессионально развитого

субъекта; наработка опыта самоорганизации педагогических команд и мотивации их стремления к высоким результатам.

Процессный блок командного этапа характеризуется эффективной профессиональной и коммуникативной деятельностью и руководителя, и коллектива, позволяющей педагогической команде образовательного комплекса осознавать и чувствовать себя единым, слаженным и профессионально развитым субъектом. В практику деятельности образовательных комплексов, принимающих участие в формирующем этапе эксперимента, после проведения аудита текущих управленческих процедур и инструкций, вводилась оптимизация документооборота, процедур принятия решений и коммуникационных каналов. На этом этапе реализовывался единый корпоративный стандарт поведения и ценностей образовательного комплекса. Для улучшения коммуникационных процессов организовывались эффективные каналы внутренней коммуникации (совещания, онлайн-платформы, текстовые/аудио/видео-контенты, мультимедиа, информационные бюллетени). Внедрение практик деловой открытости, участия сотрудников в управленческих решениях, создание платформ для обмена опытом и лучшими практиками внутри комплекса повышали прозрачность и вовлеченность всех сотрудников образовательных комплексов, участвующих в эксперименте. Эти мероприятия способствовали укреплению управленческой системы, формированию сплочения всего коллектива комплекса и повышению общей эффективности работы образовательного комплекса в рамках его стратегической позиции и целей.

Развитие коммуникации и взаимодействия происходило посредством регулярных командных собраний для обсуждения прогресса, обмена информацией, решения проблем и внедрения открытых каналов коммуникации, использования совместных платформ, текстовых, аудио- и видео-контентов, мультимедиа. Командные навыки развивались с помощью тренингов по командообразованию, развитию лидерских и межличностных навыков, совместных проектов и заданий для укрепления взаимодействия. Лучше всего укрепляли командный дух совместные корпоративные мероприятия, неформальные встречи и участие в

благотворительных и корпоративных акциях. Эти мероприятия позволили закрепить ощущение единства, повысить мотивацию, развить командные навыки и создать устойчивые, результативные команды, ориентированные на успех и развитие.

На этапе командного управления много времени уделялось практикумам по совершенствованию стиля руководства и тренингам на командообразование. Для этого подбирались игры и упражнения, соответствующие особенностям и целям команд: «Мост доверия» (на развитие коммуникации, доверия и работу в парах); «Человеческий узел» (на развитие командной работы, координацию и способность решать сложные задачи); «Замороженная скульптура» (для развития эффективного взаимодействия в команде, слушание и понимание без слов); «Строительство башни» (для развития командной работы, креативного мышления и способности принимать решения в условиях ограниченных ресурсов); «Загадки и ребусы» (для развития командной работы, логического мышления и способности креативно подходить к решению проблем) и другие.

На ситуационных кейсах руководители и их заместители учились применять адаптивный стиль руководства, ориентированный на конкретную реальность, специфику задач, актуальные возможности подчиненных, имеющиеся ресурсы и возможности образовательных комплексов. В рамках нашей модели это позволило респондентам совершенствовать свой собственный управленческий стиль и компетенции, профессионально применять приобретенные теоретические знания в практических ситуациях.

Для развития профессионально-личностной управленческой позиции были использованы классические модели, разработанные в менеджменте Р. Бояцис и Спенсер [25; 222], подразумевающие постепенное восхождение от уровня нижнего порядка на пирамиду управленческих компетенций к лидерству. Овладение продвинутым уровнем управления – лидерством на этапе командного управления стимулировало формирование навыков эффективного руководителя.

На этом этапе особую роль сыграла организация проектной деятельности руководителей, направленная на применение средового подхода (организация

«Умного пространства») как общего ориентира образовательного комплекса. После изучения «Атласа профессий будущего» и надпрофессиональных навыков командам респондентов предлагалось создать модель «Умного пространства», исходя из имеющихся материальных и нематериальных ресурсов образовательных комплексов для комфортных условий обучения и повышения эффективности образовательного процесса. Защита проектов моделей «Умного пространства» предполагала аргументированную презентацию следующих функций «Умного пространства» образовательного комплекса: интерактивное обучение; персонализация образования; коллaborативное обучение; мониторинг и оценка; управление и организация; развитие творческих навыков, командная работа. Такая работа дала возможность разным командам, представляющим разные структурные отделения комплекса, не утратив своей индивидуальности, планировать реализацию этой цели исходя из своих фактических возможностей. Такой подход при разных путях реализации цели явился скрепляющим звеном в объединительном процессе.

Завершающими мероприятиями процессного блока была организация семинаров-практикумов и групповых тренингов, направленных на выявление уровня сплочения экспериментальных групп, принимающих участие в формирующем этапе эксперимента.

Для интеграции в единый командный механизм образовательного комплекса и совершенствования управленческой деятельности респонденты использовали: эффективную обратную связь; конструктивные коммуникации; разъяснение ролей и обязанностей; командные соревнования и события; учреждение традиций; назначение времени кофе-пауз; деловые игры. Положительный эффект на данном этапе имела практика диссеминации опыта через командообразование и наставничество в неформальной увлекательной обстановке.

На последнем подэтапе команды образовательного комплекса стали работать самоорганизовано, ориентируясь на успех и достижение результата. Использовались гибкие модели планирования, благодаря которым команды сами определяла сроки, задачи и этапы выполнения проектов. Взаимный контроль и

поддержка внутри команд развивались без необходимости постоянного внешнего управления.

Фокус мероприятий процессного блока был ориентирован на достижение высоких качественных и количественных показателей в профессиональной и коммуникативной деятельности, связанных с развитием образовательного комплекса, т.е. – на результат и успех. Для этого команды определяли и согласовывали чёткие цели и критерии успеха для каждого проекта, регулярно анализировали прогресс с фиксацией достижений и корректировкой действий, оптимизировали распределение материальных, кадровых и информационных ресурсов для повышения производительности и качества работы; внедряли инновации и современные технологии (информационные системы, цифровые платформы и инновационные управленческие решения); развивали профессионально-личностную позицию лидерства, обменивались опытом и лучшими практиками; ответственность, активное участие сотрудников в принятии решений и реализации проектов; внедряли мотивацию профессионального развития и роста членов педагогической команды.

Активный обмен опытом между командами и подразделениями, создание пространств для открытых дискуссий и обмена практиками расширял горизонтальные коммуникации. В целях координации и кооперации работы взаимосвязанных структурных подразделений использовались цифровые платформы (Zoom, Google Meet и Microsoft Teams, корпоративные сети и чаты), предназначенные для синхронизации действий и обмена информацией.

Поддержка атмосферы доверия и взаимного уважения стимулировала увеличение числа совместных инициатив, инициируемых самими сотрудниками. Наблюдалось активное участие команд в конкурсах, грантах, профессиональных сообществах, благодаря которым в образовательный процесс внедрялись новые методики и технологии.

Деятельность администрации, направленная на обеспечение поддержки процессов командообразования и кадровый менеджмент, играли ключевую роль в создании условий для эффективного роста и формирования лидерского потенциала

сотрудников. Руководителями команд проводился анализ потребностей в лидерских навыках (определение необходимых компетенций и уровней развития для сотрудников), планировались обучающие программы для развития лидерских качеств, разрабатывались критерии отбора для выявления потенциальных лидеров, использовались системы оценки и тестирования для выявления текущих лидерских способностей и потенциала, внедрялись системы поощрений и признания достижений в развитии лидерских навыков, формирования резервов из потенциальных лидеров для быстрого замещения ключевых ролей.

По отзывам респондентов, эти процессы совокупно обеспечивали повышение эффективности развития образовательного комплекса и способствовали его внутренней самоорганизации, создавая устойчивую и динамически развивающуюся систему.

Таким образом, все вышеперечисленные процессы укрепляли позиции образовательного комплекса как сложенного и профессионально развитого субъекта и демонстрировали высокие показатели эффективности его развития. Результаты деятельности респондентов свидетельствовали о наработке в процессном блоке опыта эффективного командного взаимодействия и коммуникаций.

В ходе реализации ресурсного блока в процессе эффективной командной работы использовались различные ресурсы: кадровые, материально-технические и коммуникационные. Чтобы команды работали слаженно как единое целое и достигали поставленных целей, мы старались соблюдать баланс в использовании ресурсов. Характеристикой кадровых ресурсов была сплоченность участников команд, наличие экспертов в области командообразования. Материально-технические ресурсы подразумевали единые инструменты работы (программы и мессенджеры). Коммуникационными ресурсами были регулярные встречи и совещания, мессенджеры и чаты, видеоконференции и видеосвязь, помогающие поддерживать личные контакты, особенно в удалённых командах, и проводить полноценные обсуждения и мозговые штурмы.

Ресурсы образовательного комплекса охватывали более широкий спектр различных аспектов, необходимых для функционирования образовательной организации. Они включали разнообразные средства, необходимые для его эффективной работы. К ним относились человеческие (кадровые) ресурсы, в рамках командообразующей деятельности представляющие эффективные педагогические команды и сотрудников образовательного комплекса. Материальные ресурсы на этом этапе представляли единое материальное пространство. Значительную роль играли информационные и коммуникационные ресурсы, такие как информационно-коммуникационные технологии (локальные сети, компьютерные устройства), интернет-ресурсы (информационные порталы Google, Яндекс, mail.ru, электронные библиотеки, онлайн-курсы, корпоративные порталы), современная коммуникационная среда (подписки на цифровые товары и услуги; текстовые, аудио- и видеоконтенты; мультимедиа; онлайн-издания), которые создавали материальную базу для эффективной коммуникации. Все эти ресурсы вместе позволяли реализовывать модель процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса.

Мероприятия ресурсного блока были ориентированы на обеспечение устойчивости и продуктивности командной работы за счёт организационных (создание координационных площадок, например, сетевых сообществ; выделение времени на командную работу и проектную деятельность, формирование регламентов и локальных актов, закрепляющих роль командного взаимодействия в управлении комплексом), кадровых (повышение квалификации сотрудников по темам лидерства, командного менеджмента; развитие системы внутреннего наставничества; привлечение внешних экспертов и тренеров для обучающих семинаров), материальных (обновление и модернизация технической базы: презентаций и видеоконференций; оснащение рабочих пространств для командных встреч: переговорные комнаты, интерактивные доски; обеспечение доступа к современным цифровым инструментам для совместной работы), информационных (разработка и поддержка единого информационного пространства: корпоративный портал, база данных проектов, внутренние чаты; организация регулярных

информационных рассылок и отчётов о результатах командных проектов; создание банка лучших практик для тиражирования успешных решений).

В этом блоке было заметно включение администрации в поддержку инноваций: стало возможным выделение ресурсов (временных, кадровых) для реализации инновационных проектов педагогов и управленцев; создание инновационных лабораторий или проектных групп, которые тестируют и внедряют новые подходы; привлечение внешних экспертов для обучающих семинаров по инновационным командообразующим практикам; назначение кураторов инновационных направлений (в т.ч. и из числа социальных партнеров), которые помогали командам систематизировать идеи и привлекать ресурсы.

Завершающим блоком командного этапа модели командообразующей деятельности руководителя был результативный блок. На нем респонденты переходили от активного совершенствования эффективной командной работы к анализу и оценке эффективности управления командообразующей деятельностью руководителя образовательного комплекса.

В ходе реализации результативного блока респонденты занимались аналитико-оценочной работой (помогали выполнять комплексную диагностику состояния команд: анализировали уровни вовлечённости, сотрудничества и удовлетворённости работой; сравнивали данные констатирующего и контрольного этапов для выявления прогресса и «точек роста»), результативным анализом (оценивали эффективность управленческих и педагогических решений, принятых в командном формате; анализировали результаты совместных проектов: их количество, уровень реализации, значимость для развития образовательного комплекса; оценку достижений стратегических целей: повышение качества образования, инновационной активности, удовлетворённости участников образовательного процесса), социально-психологическим анализом (помогали измерять уровни доверия и открытой коммуникации между членами команды и администрацией; анализировали изменения в мотивационной среде и удовлетворённости сотрудников работой в коллективе), управленческими выводами и рекомендациями (определяли сильные стороны командного

взаимодействия и факторы успеха; выявляли слабые зоны и направления дальнейшего развития; разрабатывали предложения по институционализации командного подхода – включение командных практик в стандарты и регламенты работы образовательных комплексов), презентациями и закреплениями результатов (помогали представлять итоги диагностики коллективу (открытая обратная связь); формировали стратегии устойчивого развития команд и закрепления лучших практик; включали результаты в долгосрочные планы развития образовательного комплекса).

Формирующий этап эксперимента был завершен презентациями команд результатов своих итоговых проектов и общим подведением итогов, демонстрирующих эффективность модели управления единой педагогической командой.

В ходе итоговой части работы были систематизированы полученные данные формирующего эксперимента.

Таким образом, апробация модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса показала, что командообразующая деятельность требует разнообразных навыков и специальных командообразующих компетенций от всех участников образовательного процесса.

На завершающем этапе командообразующей деятельности образовательные комплексы, участвующие в эксперименте, продемонстрировали устойчивое развитие и качественный переход от осознания и осмысления механизмов взаимодействия в команде к их осознанному и результативному применению.

В коллективах укрепились общие цели и ценности, что позволило сформировать единое понимание приоритетов развития организации. Повысилась самоорганизованность команд: они могли самостоятельно планировать и реализовывать проекты, распределять роли и нести ответственность за результат. Наблюдался рост вовлечённости и инициативности сотрудников, выражавшийся в увеличении числа совместных проектов и инновационных решений как в области управления и коммуникации, так и в педагогической деятельности.

Командная работа стала более эффективной и ориентированной на результат: решения принимались быстрее, с учётом мнений всех участников, и давали устойчивый практический эффект. Улучшились управлеченческие процессы: повысилась прозрачность, обоснованность решений и качество коммуникаций между руководством и коллективом. Инновационная активность стала неотъемлемой частью командной работы: педагоги активно осваивали новые технологии, участвовали в грантовых проектах и конкурсах, внедряли современные практики. Уровень доверия и открытости в коллективе вырос, что способствовало снижению конфликтности и формированию продуктивной рабочей атмосферы.

Таким образом, эти образовательные комплексы перешли на уровень устойчивых командных взаимоотношений, где сотрудничество, инновации и коллективная ответственность стали основой управлеченческой и педагогической деятельности. Это подтверждает эффективность проведённых мероприятий и готовность организаций к дальнейшему развитию на основе командного подхода.

Таким образом, проведённая на этапе формирующего эксперимента реализация модели командообразующей деятельности руководителей образовательных комплексов на этапе их создания привела к тому, что некогда разрозненные педагогические коллективы, объединенные в образовательный комплекс, проявили себя как единые педагогические команды как на локальном уровне, так и на уровне всего образовательного комплекса.

2.3. Итоги экспериментальной апробации разработанной модели

Для решения задач, определенных в исследовании, и подтверждения или опровержения поставленной в начале эксперимента гипотезы был проведен контрольный этап эксперимента.

Цель контрольного этапа – определить результаты апробации модели командообразующей деятельности руководителей в экспериментальной группе и сравнить их с аналогичными показателями контрольной группы.

С учетом указанной цели мы определили в качестве главной задачи контрольного эксперимента проведение сравнительного анализа результатов контрольного этапа с результатами констатирующего этапа как в экспериментальной, так и в контрольной группе по выявленным критериям.

В исследовании приняли участие 4 группы: первая и вторая входили в состав контрольной группы (310/103 человека), третья и четвертая входили в состав экспериментальной группы (305/102 человека). Первая и третья группы состояли из представителей педагогического коллектива и административно-управленческого персонала, вторая и четвертая группы включали только административный состав: директоров образовательных комплексов и их заместителей из всех структурных подразделений.

Проанализируем результаты диагностических исследований.

Сравнительный анализ организационных структур образовательных комплексов контрольной и экспериментальной групп констатировал отсутствие изменений в организационной структуре комплексов контрольной группы. Их управление по-прежнему на 100% состоит из линейно-функциональной структуры. В образовательных комплексах экспериментальной группы наблюдается устойчивое использование линейно-матричной структуры у 86% образовательных комплексов. Таким образом, организационная структура образовательных комплексов экспериментальных групп способствует совершенствованию процесса командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса.

Рассмотрим и сравним результаты апробации разработанной модели процесса командообразующей деятельности руководителя по выявленным критериям поочередно.

Показатели и инструменты, используемые для оценки и измерения мотивационного критерия, на контролльном этапе не изменились.

Повторную оценку внутренней и внешней мотивации трудовой деятельности коллектива в условиях объединения нескольких организаций в один образовательный комплекс мы проводили по методике «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфира, модификации А. Реана) для

выявления показателя «уровень вовлеченности и удовлетворенности» (уровень внутренней мотивации сотрудников).

Результаты диагностики показали, что численные данные экспериментальной группы значительно поменялись (приложение Д, таблица Д.21 – Д.25). В структуре мотивации педагогов этой группы практически в 2 раза возросла доля внутренней мотивации (80,69%), из чего мы можем сделать вывод, что уровень вовлеченности и удовлетворенности вырос и стабилизировался, усилился интерес к содержанию командной деятельности, стремление к самореализации и профессиональному развитию. Результаты контрольной группы, наоборот, показывают снижение внутренней мотивации на 13, 29% по сравнению с предыдущей диагностикой.

Снижение внутренней мотивации после объединения организаций в один комплекс означает, что у сотрудников образовательных комплексов контрольной группы снизился внутренний интерес, инициативность и желание активно участвовать в работе или деятельности после проведения процесса интеграции. По нашему мнению, такое снижение может быть вызвано стрессом от перемен, недостатком ясности целей нового комплекса, ощущением утраты самостоятельности, неудовлетворенностью условиями или неэффективным коммуникационным процессом в период объединения. В результате это сказалось на эффективности работы и общем климате в коллективе.

Внешняя положительная мотивация (поощрение, признание, уважение со стороны коллег и руководства) в этой группе также имеет тенденцию к снижению (-11,44%), подтверждая наши предположения. В то время как в экспериментальной группе внешняя положительная мотивация (+ 3,75%) гармонично сочетается с внутренней и усиливает вовлечённость сотрудников в командную деятельность. Отрадно, что в результате командообразующих мероприятий в экспериментальной группе значительно (в 3 раза) снизилась роль внешней отрицательной мотивации (страх наказаний, формальное выполнение требований). Наши наблюдения также подтверждают, что педагоги экспериментальной группы проявляли в конце формирующего этапа эксперимента высокий уровень инициативности, готовность

участвовать в инновационных проектах, включённость в коллективные формы работы. Следовательно, у них сформировалась устойчивая установка на профессиональный рост и командное взаимодействие как ценность, а значит уровень вовлеченности и удовлетворенности стал стабильно высоким.

Обращает на себя внимание тот факт, что на контрольном этапе эксперимента качественно поменялась картина ранжирования мотивационных предпочтений иерархии мотивационных стимулов в экспериментальной группе против одного показателя в контрольной группе (приложение Д, таблица Д.26). Как видно из таблицы Д.26, последние места в экспериментальной группе отданы внешним отрицательным мотивам. Доминирующими являются внешние положительные и внутренние мотивы. Это свидетельствует о благоприятном мотивационном климате экспериментальной группы и стабильно высоком уровне вовлеченности и удовлетворенности. В контрольной группе – по-прежнему внешние отрицательные мотивы (критика и избегание неприятностей) соседствуют с внешним положительным (денежный заработка) мотивом на первых позициях иерархичных ценностей. Для наглядности, мы представили ранжирование мотивационных предпочтений в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе эксперимента в виде сравнительной диаграммы мотивов профессионально-трудовой деятельности (Рисунок 2.2).

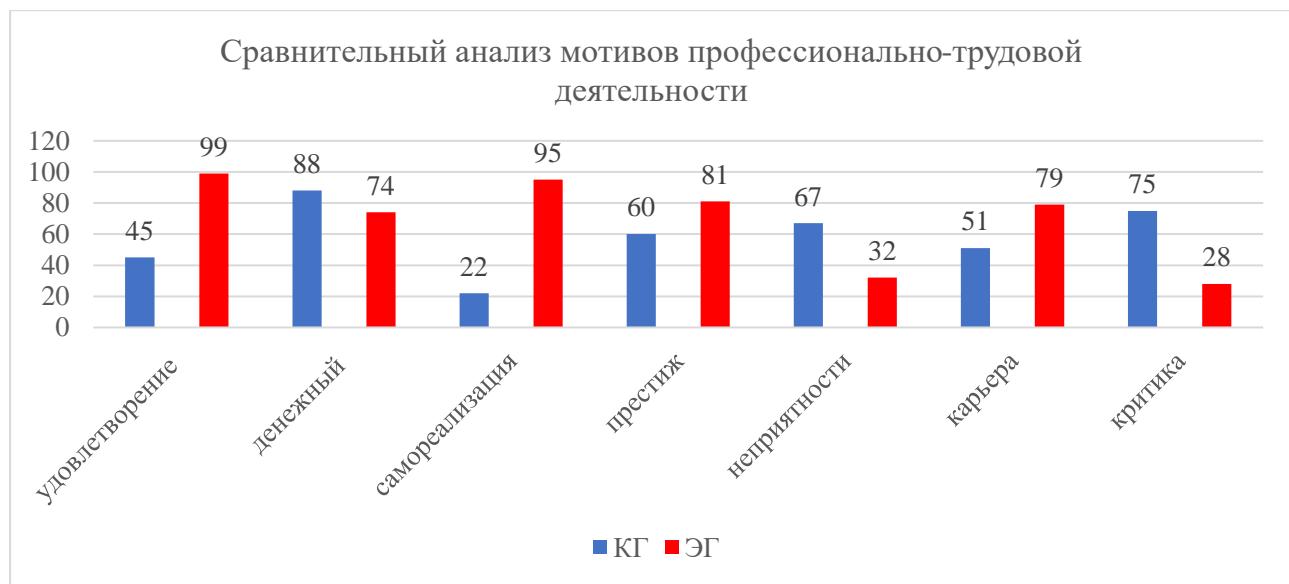


Рисунок 2.2 – Сравнительная диаграмма мотивов профессионально-трудовой деятельности контрольного эксперимента

Распределив данные на высокие, значимые и низкие показатели, мы определили мотивационный комплекс коллективов на контрольном этапе эксперимента.

Исходя из полученных результатов, контрольный этап эксперимента подтвердил смену неоптимального комплекса на оптимальный мотивационный комплекс в экспериментальной группе: ВМ> ВПМ <ВОМ и ухудшение по показателям неоптимального мотивационного комплекса в контрольной группе: ВМ<ВПМ>ВОМ. Сопоставление данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывает качественные изменения уровня вовлеченности и удовлетворенности в обеих группах (приложение Д, таблица Д.27).

Как видно из приложения Д сравнительной Д.27 на контрольном этапе эксперимента в коллективе контрольной группы уменьшились все показатели. Таким образом, уровень вовлеченности и удовлетворенности (внутренние мотивы) стали менее выражены (33, 71%), чем внешние положительные мотивы трудовой деятельности (66, 56%), а внешне отрицательные мотивы стали превышать внешние положительные (71,43%), что означает, что контрольная группа мотивирована в основном внешними поощрениями, что недостаточно для устойчивой и качественной мотивации и стабилизации уровня вовлеченности и удовлетворенности. Высокий уровень внешних отрицательных мотивов свидетельствует о наличии проблем, конфликтов или недовольства в коллективе, что может снижать эффективность работы и ухудшать рабочую атмосферу.

И, напротив, улучшение мотивационного комплекса в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента показывает, что в коллективе уровень вовлеченности и удовлетворенности (внутренние мотивы) выражен сильнее всех остальных мотивов (80,69%), а внешние положительные мотивы трудовой деятельности (78,65%) превышают внешние отрицательные мотивы (30,48%). Это означает, что команды мотивированы прежде всего личным интересом к работе, чувством ответственности, профессиональной ценностью и внутренним удовлетворением. Они находят смысл и удовольствие в выполнении своих обязанностей. Наличие больше внешних положительных мотивов, чем

отрицательных, говорит о том, что внешние стимулы, такие как признание, поощрения или комфортные условия труда, благоприятствуют развитию мотивации и росту уровня вовлеченности и удовлетворенности. Такая ситуация свидетельствует о позитивном психологическом и эмоциональном климате в коллективе. Респонденты чувствуют внутреннюю удовлетворенность от командной работы, их мотивация основана не только на внешних стимулах, но и на внутреннем интересе.

Таким образом, проведенное обучение руководителей и членов их команд командообразующей деятельности на формирующем этапе эксперимента и данные контрольного эксперимента демонстрируют численное и процентное преимущество экспериментальной группы, свидетельствующее об увеличении уровня вовлеченности и удовлетворенности командной работой в образовательном комплексе. Положительные результаты экспериментальной группы показывают гармонизацию мотивов и ценностей сотрудников с целями образовательного комплекса, что способствует большей стабильности и эффективности работы. Контрольный этап доказал, что достигнуты устойчивые изменения в мотивационно-вовлечённой сфере педагогов, т.к. сформированы стойкие внутренние мотивы, обеспечивающие высокую профессиональную активность, ответственность и инициативу, что способствует доверию к результатам командной работы. Следовательно, работу экспериментальной группы можно расценивать как более эффективную, чем работу контрольной группы.

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 -критерию Пирсона. Установлены достоверные различия данных в контрольной и экспериментальной группах по всем мотивам профессионально-трудовой деятельности, что подтверждает эффективность внедрения модели процесса командообразующей деятельности по данному критерию и показателю.

Сравнительный анализ маркеров данных по показателю «степень участия в командных мероприятиях» на контрольном этапе эксперимента проводился с помощью анкеты «Администрация школы глазами учителей» (Р. Х. Шакурова). Результаты сравнительного анализа свидетельствуют о положительной динамике

увеличения вовлеченности в командообразующую деятельность обеих групп (приложение Д, таблица Д.28). В контрольной группе прирост в среднем составляет 2% (это свидетельствует о наличии возможных препятствий для формирования эффективной командной работы), в экспериментальной + 61% (такой результат указывает на успешную апробацию модели командообразующей деятельности). Зафиксирована статистическая существенность изменений: полученные показатели экспериментальной группы свидетельствуют о значительном и устойчивом улучшении восприятия администрации, что подтверждает эффективность проведённых администрацией мероприятий формирующего этапа эксперимента и их влияние на характер отношений коллектива к руководству. Проанализируем результаты анкетирования экспериментальной группы.

Судя по ответам респондентов, педагоги воспринимают руководителя как партнёра и союзника, заинтересованного в совместной работе и достижении общих целей (61%). Они отмечают улучшение и позитивное восприятие управленческих решений, что свидетельствует о росте мотивации и вовлеченности педагогов в рабочие процессы. Увеличилась доля педагогов, считающих, что руководство справедливо и прозрачно в своих действиях (+43%), что способствует укреплению их профессиональной инициативы. Руководство демонстрирует регулярную поддержку инициатив педагогов, что укрепляет их мотивацию и стимулирует активное участие в жизни коллектива (59%). Педагоги отмечают повышение уровня признания их вклада, справедливое отношение и внимание со стороны администрации (+53%). Коммуникация между педагогами и руководством становится более диалоговой и открытой, появляется доверие и готовность обсуждать актуальные вопросы, в коллективе возрастает вовлечённость: педагоги проявляют инициативу, активнее включаются в совместные проекты и разделяют ответственность за результаты работы образовательного комплекса (84%).

Таким образом, на контролльном этапе по результатам анкеты «Администрация школы глазами учителей» (Р. Х. Шакурова) установлено, что педагоги экспериментальной группы стали воспринимать руководство как открытое к диалогу, поддерживающее и признающее значимость их деятельности.

К этому эффекту привело содержание командообразующих действий руководителей и связанный с ним рост мотивации и вовлечённости сотрудников, повышение доверия и усиление командного взаимодействия, что и является показателем сформированности эффективной педагогической команды.

Изучая включенность педагогов в процессы принятия решений, мы сравнивали показатель «степень участия в командных мероприятиях» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. В ходе сравнительного анализа зафиксировано, что уровень включенности членов команды экспериментальной группы в процессы принятия решений на контрольном этапе эксперимента значительно повысился: ключевые вопросы обсуждались совместно на командных встречах, рабочих группах, через цифровые платформы (Zoom, Google Meet и Microsoft Teams) и текстовые, видео и аудио-контенты, мультимедиа. Делегирование полномочий стало системным, респонденты получали возможность самостоятельно выбирать методы и формы работы, брали на себя ответственность за отдельные направления деятельности.

Таким образом, в коллективах экспериментальной группы сформировалось ощущение сопричастности к управлению образовательным комплексом и повысилась степень участия в командных мероприятиях. Педагоги стали воспринимать участие в управлеченческих процессах не как формальность, а как реальную возможность влиять на развитие команды и образовательного комплекса.

Повторный подсчет инициатив с целью выявления данных по показателю «инициативность и готовность инвестировать личное время и усилия» показал увеличение числа инициативных предложений от членов экспериментальных команд, которые учитывались руководителем при планировании и организации работы (приложение Д, таблица Д.29). Сравнительный анализ данных по показателю «инициативность и готовность инвестировать личное время и усилия» на контрольном этапе эксперимента установил рост инициативности и готовности инвестировать личное время и усилия у респондентов экспериментальной группы.

Установлено, что уровень включенности в командную деятельность повысился и у руководителей (было – 1 инициатива, стало – 15, из которых 9 командного характера) и у членов команд (было – 0 инициатив, стало – 7).

Анализ характера инициатив показал, что педагоги активно предлагают идеи по организации образовательного процесса, воспитательной работы, развитию проектов и инноваций. 2/3 от общего числа инициатив сотрудников стали поддерживаться руководителем и учитываться при планировании командной работы. Инициативы приобрели командный и стратегический характер, они направлены не только на решение частных задач, но и на развитие образовательного комплекса в целом. Возросло качество инициатив: в 7 раз увеличилось количество полезных предложений для командообразования от директора и в 3 раза от команд. Эти предложения стали более продуманными, подкреплёнными анализом и готовностью к практической реализации.

Следовательно, инициативы находят широкую поддержку среди коллег и администрации, что повышает доверие и уверенность сотрудников в значимости их вклада. Формируется устойчивая практика совместного инициирования и реализации проектов, что усиливает мотивацию и вовлеченность в командную деятельность.

На основании этих данных можно сделать вывод о том, что в коллективах образовательных комплексов экспериментальной группы сформировалось устойчивое ощущение сопричастности к управлению образовательным комплексом, мотивация и вовлеченность. Педагоги воспринимают участие в управлении процессах не как формальность, а как реальную возможность влиять на развитие команды и образовательного комплекса и поэтому готовы инвестировать свои личное время и усилия.

Оцениваемый эмоционально-ценостный критерий фиксировался с помощью прежних показателей: признание ценности коллективной работы; открытость к диалогу и уважение; готовность к совместным усилиям в решении задач.

Контрольный этап диагностики показателя «признание ценности коллективной работы» с помощью метода ОСАІ К. Камерона и Р. Куинна определил актуальную оценку типов взаимоотношений, представленную в приложении Д, таблице Д.15.

Анализ сравнительных результатов среднеарифметических показателей фактических типов взаимоотношений контрольного этапа, указанных в приложении Д таблице Д.15, оставил без изменения преимущественный тип взаимоотношений контрольной группы (административно-бюрократический 52%/35%). Респондентам этой группы на данном этапе по-прежнему важно иерархическое подчинение и точное следование инструкциям и правилам. В экспериментальной группе наблюдается существенное изменение типов взаимоотношений: выявлен сдвиг в доминирующих типах взаимоотношений (увеличенна ориентация на командную работу (+47), участие, развитие сотрудников (+22)) по сравнению с исходными данными. Главенствует командный тип взаимоотношений (53%), в паре с инновационно-ориентированными отношениями (вторая позиция 27%). Предполагаем, что такой тип взаимоотношений на контролльном этапе свидетельствует о том, что команда экспериментальной группы уже положительно приняла факт объединения организаций в один образовательный комплекс и делает акцент на совместной деятельности. Судя по наличию на последних позициях административных (12%) и бюрократических (8%) взаимоотношений, эти правила устанавливаются путем гибкой взаимной договоренности и с учетом свободы действий членов коллектива. Улучшение ценностного отношения руководителя к совместной деятельности диагностируется через численные показатели (таблица 2.5), которые свидетельствуют о более высокой степени ценностного отношения к совместной деятельности, проявляющиеся в поддержке, вовлеченности и инициативах руководителя по развитию командных ценностей.

Усиление присутствия признаков гибких, ориентированных на развитие и инновации отношений (5 – констатирующий этап, 27 – контрольный этап), свидетельствует о более позитивном отношении руководителя к совместной

деятельности и создании им условий для развития и самореализации сотрудников. Подтверждение тому, что руководитель воспринимает совместную работу как важную ценность и инструмент достижения целей, мы наблюдали и в практическом закреплении новых ценностей на командо-ориентированном этапе внедрения модели командообразующей деятельности руководителей образовательного комплекса.

Таблица 2.5 – Сравнительные результаты фактических типов взаимоотношений

Тип взаимоотношений	Средние показатели констатирующего этапа		Средние показатели контрольного этапа	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1	2	3	4	5
командо-ориентированный (A)	7	6	7	53
инновационно-ориентированный (B)	5	5	6	27
административный (C)	55	55	52	12
бюрократический (D)	33	34	35	8

Таким образом, обоснованием эффективности управленческих изменений является сопоставление результатов констатирующего и контрольного экспериментов, позволяющее подтвердить, что сформированные ценностные отношения руководителя способствовали развитию командо-ориентированных и инновационно-ориентированных типов взаимоотношений, направленных на совместную деятельность.

Кроме того, в ходе формирующего этапа эксперимента мы заметили, что участники экспериментальной группы активно делились информацией о ходе формирующего этапа со своими коллегами из контрольной группы, чем вызывали их неподдельный интерес. Поэтому в рамках контрольного этапа мы провели

оценку желательных типов взаимоотношений и отразили ее в приложении Д, таблице Д.4.

Сравнительный анализ показателей фактических и желательных типов взаимоотношений в контрольной группе показал тяготение к командным взаимоотношениям (31% против 7%). Дружественная семейная атмосфера и улучшение существующей системы с помощью инноваций являются желательными ключевыми ценностями контрольной группы, а весомая разница в средних значениях (– 24% / – 20%) свидетельствует о фактически некомфортном климате в коллективах образовательных комплексов. Рассмотрев профили фактических и желательных типов отношений контрольной группы, можно наглядно увидеть разницу в потребностях на контролльном этапе эксперимента (приложение Ж, рисунок Ж.2).

Схожие результаты фактических и желательных типов взаимоотношений в экспериментальной группе являются индикаторами удовлетворенности состоянием взаимоотношений на рабочих местах (приложение Ж, рисунок Ж.3). Вместе с тем, и экспериментальная группа придает немалое значение положительному микроклимату и сплоченности коллектива. Об этом свидетельствуют лидирующие с небольшим перевесом (54 против 53,3) показатели командных взаимоотношений.

Опираясь на представленные результаты, можно констатировать, что в условиях респондентов контрольной группы недостаточное внимание уделяется общим целям, ценностям и сплоченности коллектива. Организации ориентируются больше на внешнюю конкуренцию и работу на потребителей и заказчиков. Исходя из этого, руководителям комплексов контрольной группы уместно применять командообразующие практики по созданию микроклимата на сближение сотрудников.

Тип взаимоотношений респондентов экспериментальной группы характеризуется достаточным уровнем самоуправления: внутренний фокус не требует постоянного внимания, а внешний – участливо направлен на потребителя без ущерба для микроклимата коллектива. При дальнейшей командообразующей

деятельности руководителей образовательные комплексы смогут органично развиваться, повышая свой уровень самоорганизованности.

Показатель «открытость к диалогу и уважение» на контрольном этапе эксперимента исследовали методом SWOT-анализа руководителями возможностей развития образовательного комплекса, заключающемся в выявлении текущих внутренних и внешних факторов, влияющих на восприятие руководства и его ценностных ориентиров в отношении совместной деятельности и сравнения сведений с полученными ранее на констатирующем этапе. Данные контрольной группы респондентов не показали существенных и принципиальных изменений позиций руководителей.

SWOT-анализ руководителями экспериментальной группы возможностей развития образовательного комплекса на контрольном этапе эксперимента позволил зафиксировать, что меры, предпринятые в рамках эксперимента, способствовали укреплению ценности совместной деятельности со стороны руководства, а также помогли выявить области для дальнейшего развития совместной деятельности в коллективе, направленной на усиление позитивных ценностных ориентаций (таблица 2.6).

По обобщенным результатам экспериментальной группы можно сделать вывод о положительном изменении (в сторону развития командообразующей деятельности) показателя «открытость к диалогу и уважение» у лидеров образовательных комплексов. Руководители стали рассматривать партнёрство, доверие и командное взаимодействие как ключевую ценность, что отразилось в самоанализе возможностей развития образовательного комплекса. Снижение акцента на формальный контроль и появление новых возможностей для инноваций свидетельствуют о переходе руководителей и к командообразующей деятельности, и к совместной ответственности.

Эти изменения свидетельствуют о формировании благоприятной командной, педагогической и межличностной среды, способствующей развитию коммуникации и взаимопонимания среди руководства и педагогов. Рост данного

показателя позитивно влияет на общий климат процесса командообразования и повышает эффективность взаимодействия внутри коллектива.

Таблица 2.6 – Обобщенные результаты SWOT-анализа руководителями экспериментальной группы возможностей развития образовательного комплекса на контрольном этапе эксперимента

Сильные стороны (по мнению респондентов)	Возможности (по мнению респондентов)
<p>– наличие в организации позитивных ценностных установок, готовность к инновациям</p> <p>– высокий уровень доверия между руководством и педагогическим коллективом по показателям вовлеченности и сотрудничества</p> <p>– культурные традиции, способствующие командной работе, взаимопомощи и обмену опытом</p>	<p>– внедрение новых методов и практик совместной работы, укрепляющих ценностное отношение руководителя к совместной деятельности</p> <p>– развитие инициатив по формированию общей ценностной концепции и распространению ее среди педагогического коллектива</p> <p>– использование сильных сторон организации для повышения мотивации и активизации совместной деятельности</p>
Слабые стороны (по мнению респондентов)	Угрозы (по мнению респондентов)
<p>– недостаточная прозрачность в коммуникациях, которая может создавать недоверие или недопонимание</p> <p>– недостаточная системность признания и поощрения совместных инициатив</p> <p>– противоречия между ценностями руководства и внутренними корпоративными взаимоотношениями, снижающие ценностное отношение к совместной деятельности</p>	<p>– консерватизм и сопротивление изменениям со стороны части коллектива, что может снизить ценностное отношение руководства к совместной деятельности</p> <p>– внешнее влияние (например, кадровые изменения и сокращения, социальные факторы), ослабляющее лидирующий командный тип взаимоотношений в коллективе</p> <p>– недостаточное соответствие текущих ценностей организации ожиданиям и потребностям коллектива</p>

Показатель «готовность к совместным усилиям в решении задач» измерялся с помощью анкеты «Администрация школы глазами учителей» (Р. Х. Шакурова). Повторное суждение о готовности администрации образовательных комплексов к совместной деятельности показало положительную динамику уменьшения низкого рейтинга руководящего состава в экспериментальной группе и его увеличение в контрольной группе (приложение Д, таблица Д.17). Установлено уменьшение высоких баллов в контрольной группе – 26, 12% (- 21,94%) и увеличение в экспериментальной – 69,18% (+ 20%). По числовым показателям низких баллов

очевиден упадок рейтинга руководителей в контрольной группе в 2,5 раза (13, 56%) и уменьшение в 7,5 раз низкого рейтинга в экспериментальной группе (0,65%).

Основываясь на результатах данного этапа, мы допускаем, что общая благоприятная картина высокого рейтинга руководителей экспериментальной группы говорит о принятии сотрудниками, участвующими в эксперименте, ситуации объединения и поддержке педагогами своих руководителей. При повышении уровня положительных оценок деятельности администрации педагоги отмечают улучшение и позитивное восприятие управленческих решений, что свидетельствует о росте мотивации и вовлеченности педагогов в рабочие процессы. Практически полное отсутствие (0,65%) критического отношения к администрации в экспериментальной группе свидетельствует о положительном влиянии командообразующей деятельности на формирование системы взаимоотношений между руководителями и членами педагогических команд. Высокий рейтинг руководителей (69,18%) экспериментальной группы говорит об их готовности к совместным усилиям в решении задач.

В целом, полученные показатели свидетельствуют о значительном и устойчивом улучшении восприятия руководителей экспериментальной группы, что подтверждает эффективность проведённых мероприятий по командообразованию и их влияние на мотивацию руководителей и сотрудников к совместной деятельности в решении задач образовательного комплекса.

Для оценки предполагаемых результатов было проведено сравнение результатов формирующего эксперимента в экспериментальной группе с данными контрольной группы по критерию «отношение коллектива к руководителям» (рейтинг мнений о руководителе), которое показало статистически значимую разницу данных в контрольной и экспериментальных группах.

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 -критерию Пирсона. Критическое значение критерия $\chi^2_{kp.} = 7,815$ для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и числа степеней свободы $v = 3$. Таким образом, $\chi^2_{\text{есн}} > \chi^2_{kp.}$ ($7,833 > 7,815$), следовательно, различие результатов в

экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе для показателя мнение о руководстве статистически значимо.

На контрольном этапе методом самоанализа руководителями возможностей развития образовательного комплекса сравнивались данные показателя «открытость к новому», раскрывающие деятельностный критерий.

В результате анализа полученных данных было установлено, что руководители образовательных комплексов экспериментальной группы демонстрируют значительно более высокую чувствительность к изменениям и готовность к инновациям, чем их коллеги из контрольной группы. В их анализе сильных сторон комплекса наблюдалось усиление стратегического видения и гибкости. Большинство респондентов в качестве сильных сторон образовательного комплекса отмечали наличие в организациях позитивных ценностных установок, повышенную адаптивность характера взаимоотношений, проявляющихся в готовности сотрудников и руководства к внедрению инновационных решений. Признаком того, что уровень адаптивности организаций после формирующего этапа эксперимента повысился за счет внедрения новых практик и методов управления, являются высказывания руководителей комплексов и их структурных заместителей о таких перспективах развития комплексов, как внедрение новых методов и практик совместной работы, развитие инициатив по формированию общей ценностной концепции.

Вместе с тем, в обеих группах по результатам анализа угроз для образовательных комплексов (по мнению респондентов) обнаруживался страх изменений и неопределенность, снижающие мотивацию к внедрению инноваций.

Беспокойство большинства лидеров экспериментальной группы о том, что существует риск возвращения к консервативным установленным практикам, если инициативы не получат устойчивой поддержки, свидетельствовало о переходе управленческих команд к более зрелой и инновационно-ориентированной модели командного управления, что подтверждает эффективность формирующего этапа эксперимента.

По итогам анализа можно констатировать, что, по мнению руководителей, тип взаимоотношений в образовательных комплексах, принимавших участие в формирующем этапе эксперимента, демонстрирует признаки чувствительности к изменениям и наличие потенциальной готовности к инновациям – это выражается в наличии внутренних ресурсов, ценностей, положительно настроенных к преобразованиям. Однако выявлены и области для улучшения, такие как усиление системной поддержки инновационной деятельности. Эти данные позволяют формировать целевые рекомендации по развитию взаимоотношений, ориентированных на инновации, и повышение их чувствительности к внешним и внутренним изменениям.

Показатель «готовность к сотрудничеству и коллективному обсуждению изменений» также продемонстрировал повышенную чувствительность к изменениям и улучшенные показатели готовности к инновационной деятельности у респондентов экспериментальной группы.

С помощью диагностики ОСАІ и сравнительного анализа взаимоотношений мы выяснили, что в характере взаимоотношений в экспериментальной группе усилилась выраженность инновационно-ориентированного типа взаимоотношений почти в 6 раз (27% против 5%): коллектив демонстрировал готовность к инновациям, гибкость, стремление к экспериментам и поиску новых решений (приложение 8, диаграмма 9). В то время как в контрольной группе такой тип отношений не претерпел значительных изменений по сравнению с констатирующим этапом и занимает самую низкую позицию (6%). Командные отношения также проявились более ярко в экспериментальной группе (увеличение почти в 9 раз), что создавало атмосферу поддержки и доверия, необходимую для внедрения изменений. В контрольной группе такой тип взаимоотношений имел низкий рейтинг – 7%.

Снижение доминирования бюрократического типа взаимоотношений в экспериментальной группе в 4 раза (8% против 35%) свидетельствовало о том, что регламент и контроль остаются, но перестают играть определяющую роль, уступая место инициативности и сотрудничеству. В коллективе укрепилась установка на

совместное освоение новых практик, повысилась готовность к риску и экспериментальной деятельности.

Таким образом, комплексное понимание уровня восприятия изменений, поддержки инноваций и характерных особенностей типов взаимоотношений в образовательных комплексах позволило оценить степень готовности организаций к инновационным преобразованиям и свидетельствовало о положительных результатах готовности к сотрудничеству и коллективному обсуждению изменений в экспериментальной группе.

Третьим исследуемым показателем деятельностного критерия был показатель «способность преодолевать сопротивление изменениям», который мы исследовали с помощью наблюдений и анализа практики.

На контрольном этапе по результатам наблюдений и анализа практики установлено, что чувствительность к изменениям и способность преодолевать сопротивление изменениям у педагогов экспериментальной группы значительно возросли (приложение Д, таблица Д.20). Респонденты стали реже выражать недовольство, опасения или сопротивление по поводу нововведений (- 61%) и активно участвовать в совместных инновационных проектах, воспринимая изменения как коллективную задачу и возможность профессионального роста, а сами инновации – как ресурс развития образовательного комплекса. В ходе наблюдений было отмечено, что новые идеи и практики внедрялись системно и при активном участии педагогов, обсуждались на рабочих встречах и реализовывались в рамках совместных проектов. Заметно повысился уровень инициативности, участники команд активно включались в процесс внедрения новых подходов и решений, предлагали собственные решения при совместной разработке и апробации новых методов (+50%). Большинство педагогов демонстрировали готовность к эксперименту и освоению новых технологий, активно искали возможности использовать новые инструменты и подходы, демонстрируя гибкость и устойчивость к стрессам, связанными с изменениями. Также была зафиксирована меньшая потребность в дополнительной поддержке: на командном этапе формирующего эксперимента команды самостоятельно преодолевали трудности,

связанные с изменениями, и реже обращались за помощью. Педагоги поддерживали друг друга в освоении новшеств, повышая командный характер инновационной деятельности и усиливая горизонтальные связи.

Эти факты свидетельствовали о том, что участники экспериментальной группы после формирующего этапа эксперимента стали более уверенно и спокойно воспринимать перемены, способны адаптироваться к ним и готовы более эффективно реализовывать новые процессы и инновации.

Коммуникативный критерий измеряли с помощью показателей: уровень сотрудничества; взаимное доверие и поддержка; уровень согласованности в действиях и подходах; результаты и достижения; оценка межличностных взаимоотношений.

Повторная оценка определения показателя «уровень сотрудничества» с помощью методики В. П. Захарова и А. Л. Журавлева презентировала меняющиеся результаты по ранжированию стилей руководства в обеих группах (Рисунок 2.3).



Рисунок 2.3 – Сравнительный анализ ранжирования стилей руководства

Преобладающим уровнем сотрудничества остается демократический стиль руководства. Его регистрируют более половины исследуемого контингента.

Тем не менее цифровые показатели претерпели изменения (приложение Д, таблица Д.30). Особенно заметно увеличились количественные результаты экспериментальной группы, характеризующие разумный порядок требований и стимулирования: + 12% к демократическому стилю руководства. В этой же группе респондентов на 9% уменьшилось количество руководителей, использующих авторитарный стиль руководства. Совсем незначительным стал процент либерального стиля (3%). Количественный результат смешанного стиля остается без изменений в пределах 24% в обеих группах.

Повышение количества приверженцев демократического стиля отражает свободу действий в стиле управления, необходимую для эффективного руководства образовательным комплексом. Наблюдается устойчивое развитие позитивных коммуникационных практик: респонденты демонстрируют стабильное и более качественное взаимодействие, характеризующееся повышенной открытостью, доверием и готовностью к сотрудничеству.

В контрольной группе заметно снизилось количество приверженцев демократического стиля руководства (было – 53 %, стало – 24%). Из бесед с руководителями контрольной группы мы сделали вывод, что увеличение процента руководителей, применяющих авторитарный стиль управления, связано с новыми организационными требованиями, повышенной ответственностью и опасениями за контроль и стабильность в условиях объединения. В связи с тем, что объединение требует быстрой организации процессов и адаптации к новым условиям, в некоторых случаях руководители контрольной группы применяли авторитарный стиль, считая его более эффективным для быстрого и одностороннего принятия решений в условиях неопределенности. Другая часть руководителей склонялась к авторитарному стилю, чтобы обеспечить строгий контроль за соблюдением новых процедур, стандартов и требований в рамках объединенного комплекса. Были и такие, которые в условиях объединения опасались потери своего статуса или влияния.

Таким образом, оценка уровня сотрудничества на контрольном этапе эксперимента показала устойчивое развитие позитивных коммуникационных

практик в экспериментальной группе. Команды демонстрировали стабильное и более качественное взаимодействие, характеризующееся повышенной открытостью, доверием и готовностью к сотрудничеству. Зафиксировано закрепление улучшенных стилей сотрудничества: уровень руководства, способствующий кооперации, стал доминирующим.

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 -критерию Пирсона. Сравнение результатов свидетельствует о достоверных различиях в контрольной и экспериментальной группах по данному критерию.

Положительный рост показателя «взаимное доверие и поддержка» в экспериментальной группе демонстрируют данные анкетирования («Администрация школы глазами учителей»). О повышении доверия и открытости во взаимодействии говорят ответы педагогов, которые стали воспринимать администрацию не как контролёра, а как партнёра по совместной деятельности. Разбор ответов свидетельствует о том, что коммуникация в экспериментальной группе стала более диалоговой и двусторонней, члены команд чувствуют, что их мнение учитывается при принятии управленческих решений. Увеличилось количество положительных отзывов о совместных инициативах, командных проектах и участии в организационных мероприятиях. Анкетные данные демонстрируют устойчивое укрепление чувства командности: педагоги ощущают себя частью единой команды, что отражается в оценках их активного участия, поддержки и взаимодействия с руководством и коллегами. Отсутствует регресс в показателях взаимодействия, что говорит о переходе от временных улучшений к устойчивым изменениям в экспериментальной группе. Атмосфера в коллективе характеризуется ростом доверия, сотрудничества и взаимной поддержки. Респонденты выражают уверенность в необходимости продолжения совместных усилий, что подтверждает сформировавшуюся позитивную динамику и показывает положительный настрой на дальнейшее развитие.

Анализ ответов респондентов контрольной группы констатирует снижение положительной оценки взаимодействия между администрацией и педагогами.

Педагоги отмечают формальный характер отношений, отсутствие открытого и доверительного диалога и низкий уровень поддержки со стороны руководства.

Таким образом, на контрольном этапе по результатам анкеты «Администрация школы глазами учителей» (Р.Х. Шакурова) выявлено, что взаимодействие и коопeração между членами педагогического коллектива экспериментальной группы значительно усилились. Руководство стало восприниматься как партнёр, поддерживающий инициативы и создающий условия для совместной работы. Это свидетельствует о росте доверия, сплочённости и эффективности взаимодействия, необходимых для формирования педагогической команды.

Сравнительный анализ диагностики ОСАИ в контрольной и экспериментальной группах мы проводили с целью оценки эффективности показателя «уровень согласованности в действиях и подходах». Профиль взаимоотношений экспериментальной группы свидетельствует об укреплении позитивных характеристик командных взаимоотношений, демонстрирует стабилизацию и закрепление их высоких значений, способствующих сотрудничеству, доверию, командному духу, открытости и взаимному уважению (приложение Ж, рисунок Ж.8). Повышение индикаторов, отражающих качество коммуникации, совместного принятия решений и коопération внутри коллектива, говорит о росте уровня взаимодействия и сплоченности в экспериментальной группе.

Сравнение профилей взаимоотношений контрольной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента указывает на отсутствие существенных изменений в характере взаимоотношений контрольной группы (приложение Ж, рисунок Ж.9). Фиксируется преобладание административно-бюрократических взаимоотношений, свидетельствующих о низком уровне согласованности в действиях и подходах, о наличии разобщенности, недостатке взаимодействий и недостаточной общей стратегии действий у членов коллектива. Это может негативно сказываться на эффективности работы, скорости принятия решений и уровне командного взаимодействия.

В экспериментальной группе зафиксировано создание устойчивого организационного климата, профиль показывает формирование среды, в которой ценятся взаимодействие, участие каждого члена и совместное достижение целей. Наличие ориентиров на инновационное развитие взаимоотношений свидетельствует о готовности коллектива к дальнейшему развитию кооперативно-инновационных взаимоотношений и повышению эффективности командной работы.

В целом, для экспериментальной группы контрольный этап характеризуется устойчивым закреплением и укреплением факторов, способствующих взаимодействию и кооперации (ростом уровня согласованности в действиях и подходах), профили характера взаимоотношений также показывают положительную динамику. Командо-ориентированный тип взаимоотношений в экспериментальной группе стал ведущим, усилились ценности сотрудничества, доверия и совместной ответственности. Вместе с тем, сохраняется баланс с инновационно-ориентированным характером взаимоотношений, что способствует развитию гибкости и инициативности в командной работе. Заметно снизилось доминирование административных отношений. Контроль и регламенты сохраняются, но уже не являются основой для взаимодействия. В коллективе укрепились и стабилизировались горизонтальные связи, педагоги активнее взаимодействуют друг с другом, активно и эффективно взаимодействуют команды для решения профессиональных задач. Следовательно, подтверждается достижение целей эксперимента.

Сравнительный анализ результатов и достижений в обеих группах мы проводили на основе анализа документооборота, который показал преимущественную эффективность взаимодействия и кооперации между членами экспериментальной команды. Это проявилось в значительном увеличении количества совместных проектов и решений, в которых активно участвовали педагоги, администрация и рабочие группы. И, наоборот, практически полное отсутствие совместных проектов в контрольной группе и сильное снижение

интереса к участию и уменьшение количества предложений и результативных проектов даже внутри их структурных подразделений.

Анализ образовательных программ показал, что в экспериментальной группе педагоги вовлекаются в разработку инновационных проектов, мероприятий по развитию образовательного комплекса, тем самым наполняя совместные задачи содержательным характером. Зафиксировано количественное преимущество документов, отражающих согласованную деятельность разных групп сотрудников в экспериментальной группе, что свидетельствует об усилении координации между структурными подразделениями образовательных комплексов, принимавших участие в формирующей части эксперимента. Анализ приказов констатирует регулярное создание инициативных творческих команд с массовым участием педагогов экспериментальной группы. И создание подобных команд в контрольной группе только по команде от высших инстанций.

Таким образом, на контрольном этапе по результатам анализа документооборота и совместных задач установлено, что взаимодействие и коопeração в педагогических коллективах экспериментальной группы стали более выраженным. Увеличилось число совместных проектов и решений, расширилось участие педагогов в управлеченческих и образовательных инициативах. Это свидетельствует о развитии культуры сотрудничества и формировании команды, ориентированной на совместное достижение целей.

На контрольном этапе, по результатам сравнительной оценки межличностных взаимодействий установлено, что в экспериментальной группе использование специальных программных платформ (электронные опросники, корпоративные социальные сети), цифровых инструментов и технологий (программное обеспечение, различные приложения, интерактивные доски, интернет-ресурсы и т.п.) и коммуникационной среды (текстовые, видео и аудио-контенты, мультимедиа) стало систематическим и регулярным. В то время как в контрольной группе такое взаимодействие остается на начальном уровне использования информационных ресурсов: интернет, ограниченное

количество/отсутствие базовых комплектов автоматизированных рабочих мест, сетевые платформы Google Meet и Microsoft Teams, мобильная связь.

Исходя из данных приложения Д, таблицы Д.31 можно констатировать, что использование специальных программных платформ (электронных опросников, внутренних соцсетей) по сравнению с констатирующим этапом эксперимента не претерпело существенных изменений в контрольной группе и носит ограниченный и нерегулярный характер. Напротив, в экспериментальной группе очевидны значительные изменения в сторону увеличения и расширения межличностных взаимодействий на основе электронных ресурсов. Установлено, что в экспериментальной группе большинство сотрудников не только участвуют в опросах, но и используют платформы для обсуждения идей, обмена опытом и совместного планирования. Результаты электронных опросов и обсуждений учитываются руководителем при принятии решений, что повышает доверие и вовлечённость педагогов. Можно утверждать, что в образовательных комплексах экспериментальной группы создано устойчивое единое информационное пространство (база данных, чаты, мессенджеры), способствующее эффективным межличностным взаимодействиям на основе электронных ресурсов.

Следовательно, цифровые платформы экспериментальной группы превратились в реальный инструмент горизонтальной коммуникации, способствующий укреплению командной работы. У респондентов сформировалась культура открытого обсуждения и совместного поиска решений в цифровой среде, что усилило коопération в педагогическом коллективе.

Личностный критерий на контролльном этапе эксперимента мы оценивали с помощью определенных на констатирующем этапе показателей и инструментов, методом сравнения данных контрольной и экспериментальной групп.

Данные анкеты «Определение стиля руководства трудовым коллективом» (В. П. Захаров, А. Л. Журавлев) мы использовали для анализа показателя «взаимодействие с коллективом и активное участие руководителя во всех мероприятиях образовательного комплекса».

Результаты анкетирования показывают, что в обеих группах стиль руководства руководителя сместился: в экспериментальной группе в сторону более демократического и партнёрского (+12%), а в контрольной группе в сторону координации и организационной строгости (+30 %). На диаграммах 12 в приложении 8 видно, что руководитель экспериментальной группы воспринимается коллективом как активный участник совместной деятельности, который не только контролирует процессы, но и вносит личный вклад в решение задач. В контрольной группе – взаимодействие руководителя с коллективом сводится к передаче распоряжений и контролю за их выполнением. В таком подходе взаимодействие носит формальный характер, фокусируясь на директивном руководстве и проверке исполнения, без активного обсуждения или совместного поиска решений. Такой стиль работы способствует строгой иерархии, минимизации инициатив работников и ограничению их участия в управленческих процессах.

Сотрудники экспериментальных образовательных комплексов отмечают рост уровня открытости и доступности руководителя, его стремление учитывать мнения педагогов и включать их в процесс принятия решений. В контрольной группе наблюдаются попытки некоторых руководителей привлечь педагогов к совместному обсуждению и решению задач.

Активное участие руководителей экспериментальной группы в мероприятиях образовательного комплекса теперь воспринимается коллективом как поддержка и вдохновение, а не как у большинства респондентов контрольной группы – как формальное присутствие.

Установлено, что в экспериментальной группе укрепилось восприятие руководителя как командного лидера, создающего условия для сотрудничества и инициативности коллектива.

Таким образом, на контрольном этапе по результатам анкетирования установлено, что лидерство руководителей экспериментальной группы приобрело более демократичный и партнёрский характер. Взаимодействие с коллективом стало активным и двусторонним, а участие руководителя в мероприятиях

образовательного комплекса воспринимается как значимый фактор сплочения и мотивации. Это свидетельствует о формировании эффективного стиля руководства, способствующего развитию командного духа и повышению эффективной коммуникации.

Заметный рост самооценки лидерства в экспериментальной группе руководителей и их заместителей структурных подразделений установлен при повторной диагностике на контрольном этапе по методике Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова (приложение Д, таблица Д.32). С помощью этой методики мы сравнивали данные показателя «способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников».

В данной группе на 13,73% повысилось количество респондентов с высоким статусом лидерства и на 5,88% уменьшилось руководителей с низкой профессиональной самооценкой. Снижение на 7,85% руководителей достаточного уровня объясняется количественным перераспределением людей на более высокий уровень.

В контрольной группе произошли несущественные изменения: на 1,95% увеличился высокий уровень лидерства и на столько же снизился начальный уровень. Достаточный статус лидерства остался без изменений.

Исходя из полученных данных, мы сделали вывод, что проведение работы по командообразованию на формирующем этапе эксперимента увеличило к контрольному этапу на 13,73% количество респондентов экспериментальной группы, для которых важным является видение: общей цели, мотивации сотрудников, руководящих стратегических решений. Ориентация руководителей высокого уровня основана на разделении успеха со своими подчиненными, способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников и подготовку новых лидеров. Наличие у трех человек из 305 формального лидерства, предположительно свидетельствует о нежелании развиваться в новом формате либо в силу возраста, либо сильных авторитарных позиций.

Для оценки предполагаемых результатов предположим, что способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников отличается значительно в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе эксперимента.

Проверка достоверности полученных результатов была осуществлена по критерию χ^2 -критерию Пирсона. Критическое значение критерия $\chi^2_{kp.} = 5,991$ для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и числа степеней свободы $v = 2$. Таким образом, $\chi^2_{\text{есен}} > \chi^2_{kp.}$ ($6,387 > 5,991$), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе для показателя способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников статистически значимо. Следовательно, сравнение результатов свидетельствует о достоверных различиях в контрольной и экспериментальной группах по данному показателю.

Сравнительный анализ показателя «эффективность в принятии обоснованных решений» проводили путем анализа документации и управлеченческих решений. Установлено, что управлеченческие акты экспериментальной группы стали носить системный и стратегический характер (53 приказа): наряду с оперативными задачами фиксируется ориентация на долгосрочные цели развития образовательного комплекса. В контрольной группе продолжает лидировать реактивный характер управлеченческих решений (приложение Д, таблица Д.33).

Из полученных данных видно, что решения руководителей экспериментальной группы стали более обоснованными и аргументированными: при их принятии используется анализ данных мониторинга, результаты опросов сотрудников, учет внешних и внутренних факторов. В документах фиксируется привлечение педагогов и рабочих групп к процессу разработки управлеченческих решений (48 приказов), что повышает их качество и легитимность. В контрольной группе, несмотря на небольшое снижение (- 7 приказов) продолжают доминировать формальные приказы и распоряжения (76 приказов). У руководителей экспериментальной группы наблюдается рост количества инновационных и

проектных управленческих решений, подкреплённых планами реализации и механизмами оценки эффективности (+ 45 приказов), в то время как в контрольной группе их рост незначителен (+2 приказа). Кроме этого, управленческая документация экспериментальной группы отражает прозрачность и согласованность действий администрации, что способствует укреплению доверия к руководству.

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента по результатам анализа документации и управленческих решений установлено, что лидерство и компетентность руководства экспериментальной группы в принятии обоснованных решений значительно возросли. Управленческие акты приобрели стратегический и инновационный характер, стали учитывать мнение коллектива и основываются на аналитических данных. Это свидетельствует о повышении управленческой зрелости образовательного комплекса и развитии эффективного лидерства.

С помощью сравнительного анализа видеозаписей видов деловой коммуникации руководителей мы повторно измеряли показатель лидерства «способность вдохновлять и мотивировать инициативность сотрудников».

Анализ видеозаписей (презентаций, встреч) показал, что стиль руководителей экспериментальной группы стал более вдохновляющим и мотивирующим: в выступлениях активно используются элементы риторики, ориентированные на общие ценности, командные цели и перспективы развития (КГ – 14%, ЭГ – 78%). Руководители применяют диалоговые формы общения, активно вовлекают сотрудников в обсуждение, задают вопросы, демонстрируют интерес к их предложениям. В речи руководителей всё чаще акцентируется внимание на значимости вклада каждого сотрудника, что усиливает чувство сопричастности и личной значимости (КГ – 12%, ЭГ – 82%). В контрольной группе продолжает лидировать монологическое общение информационно-административного характера (86%).

Реакция педагогов экспериментальной группы стала более живой и эмоционально вовлечённой: фиксируются проявления энтузиазма, согласия,

готовности участвовать в инициативах (было – 10%, стало – 64%). На встречах стали чаще проявляться инициативные предложения от педагогов, которые находят поддержку со стороны руководителя (44 предложения).

Коллектив контрольной группы в большинстве случаев все также проявлял апатию, избегал взаимодействия, замедлял или игнорировал обратную связь, демонстрируя пассивное восприятие информации без проявления заинтересованности или желания участвовать в диалоге (86%).

На контрольном этапе по результатам анализа видеозаписей установлено, что лидерство руководителей экспериментальной группы приобрело выраженный мотивирующий и вдохновляющий характер и носит эффективный характер. Руководители стали активно использовать командные ценности и перспективы для стимулирования инициативности, что привело к росту вовлечённости педагогов и их устойчивой готовности к совместным действиям. Это свидетельствует о формировании эффективного лидерства, основанного на доверии, мотивации и поддержке инициатив.

Результаты контрольного этапа эксперимента оцениваемого показателя «признание за руководителем лидерства в команде со стороны коллектива» с помощью обратной связи (получения отзывов о качестве коммуникации) показывают повышение уровня признания лидерства руководителя со стороны коллектива экспериментальной группы (+ 43%). Педагоги отмечают способности своих руководителей не только организовывать, но и вдохновлять (+31%). В отзывах фиксируется, что руководители экспериментальной группы стали восприниматься как объединяющие фигуры, задающие направление развития и мотивирующие на совместные действия (приложение Д, таблица Д.34). Большая часть команд подчеркивает, что их руководители стали более открытым к диалогу (+49%), внимательны к предложениям и обратной связи (+38%). Отмечается и рост удовлетворенности качеством коммуникации. Респонденты отмечают, что взаимодействие стало регулярным, прозрачным и ориентированным на партнёрство (было – 34%, стало – 78%). Коллективы экспериментальной группы

выражают готовность следовать за руководителями, поддерживать их инициативы и воспринимать их решения как обоснованные и разделяемые всей командой.

Давая отзывы о качестве коммуникации с руководителем, больше половины респондентов контрольной группы (67,43%) выражали свое нежелание признавать его лидерство в коллективе. В отзывах подчеркивались недостатки открытости (29%) и поддержки, отмечалось нежелание руководителя учитывать мнение коллектива (54%), отсутствие создания условий для заинтересованного взаимодействия (69%). Частью респондентов указывалось, что информация передается односторонне, без объяснений и обратной связи, что мешает формированию доверия (39%). На контрольном этапе педагоги контрольной группы повторно говорили о том, что некоторые руководители выражают чувство отчуждения, демонстрируя неприятие вливания новых структурных подразделений. Такие отзывы служат сигналом руководителю о недостаточной эффективности руководства и могут привести к тому, что сотрудники перестанут воспринимать руководителя как лидера в их глазах.

В итоге, по результатам анализа обратной связи было установлено, что руководители экспериментальной группы получили более высокое признание лидерства со стороны коллектива. Усиление открытости, диалогичности и доверительности в коммуникации способствовало укреплению авторитета и роли руководителя как лидера команды. Это свидетельствует о сформированной эффективной личностной коммуникации командного лидерства, основанного на взаимном уважении и поддержке.

Контрольные измерения рефлексивного критерия проводились по показателям и инструментами констатирующего эксперимента.

Показатель «степень идентификации сотрудника с миссией, целями и ценностями образовательного комплекса» измерялся с помощью опроса о ранжировании критериев эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах. Результаты контрольного этапа свидетельствует о том, что у участников экспериментальной группы сформировалось стабильное, адекватное восприятие своей роли в команде, и этот показатель занимает важное

место в их системе оценки эффективности командообразующей деятельности (приложение Д, таблица Д.18).

Сравнительный анализ результатов контрольной и экспериментальной групп мы проводили, ориентируясь на процент высоких мер оценки (достаточный и продвинутый уровни).

Сравнительный анализ уровня осознанности участников своей роли в команде показывает значительные различия в контрольной (12%) и экспериментальной (64%) группах (приложение Д, таблица Д.19). Респонденты экспериментальной группы демонстрируют стабилизированное восприятие своей принадлежности к команде, что подтверждается их высшими позициями в ранжировании, свидетельствующими о сформированном понимании собственной роли. Больше половины членов экспериментальной группы (52%) разместили показатель «участие в общих проектах» в верхней части рейтинга, признавая его важность для эффективности объединения. На констатирующем этапе обе группы не ставили высокие оценки этому показателю (3%), не признавая совместной командной работы. Отсутствие значительных изменений в контрольной группе по сравнению с предыдущим этапом указывает на то, что развитие степени идентификации сотрудников с миссией, целями и ценностями образовательного комплекса достигло определенного (низкого) уровня и не претерпевает значительных изменений.

Из приложения 8 диаграммы 8 видно как увеличение осознания роли командной работы отражается в изменении порядка оценки показателей респондентами экспериментальной группы, в то время как участники контрольной группы не осознают, что эффективность командообразующей деятельности напрямую связана с качественной межструктурной коммуникацией, сплоченностью и совместной деятельностью в образовательном комплексе.

Численные данные экспериментальной группы на контролльном этапе свидетельствуют о росте командного сознания, подтверждающие, что участники понимают и ценят роль командной работы и ощущают свою принадлежность как важную составляющую успеха объединения. В целом, представленные результаты

демонстрируют, что на контрольном этапе респонденты экспериментальной группы начинают чаще и более явно выделять роль осознания своей принадлежности к команде как важнейшего элемента эффективности командообразующей деятельности образовательных комплексов, что свидетельствует о прогрессе в формировании командной идентичности и понимания общих целей.

Анализ контрольного этапа с помощью диагностики по OCAI (характера взаимоотношений) показал, что показатель «самоидентификация с коллективом» значительно вырос в экспериментальной группе. При анализе профилей типов взаимоотношений выявляется доминирование в экспериментальной группе позитивных аспектов командной идентичности (53% в ЭГ), т.е. признаки хорошего осознания себя членом команды (приложение Ж, рисунок Ж.8). Переход экспериментальной группы от административных взаимоотношений (55 % на констатирующем этапе) к командо-ориентированным (53% на контрольном этапе) демонстрирует усиление признака командных взаимоотношений (+ 46%), ориентированных на сотрудничество, доверие и взаимную поддержку. По сравнению с началом эксперимента наблюдается рост показателей, характеризующих осознанность, сотрудническую активность и эмоциональную вовлечённость в командные процессы. На профиле экспериментальной группы виден баланс между ориентацией на результат и межличностным взаимодействием (второй по величине результат, показывающий преобладание инновационно-ориентированных отношений – 27% после командо-ориентированных – 53 %), показатель, отвечающий за осознание себя членом команды. Дополняющее развитие инновационно-ориентированных характеристик экспериментальной группы свидетельствует о готовности коллективов к изменениям и инновациям. Снижение роли жёсткой иерархии подтверждает (- 43%), что руководители осознанно выстраивают систему ценностей на принципах партнёрства и сотрудничества. Контроль и формальные регламенты больше не воспринимаются как главные инструменты управления. Педагоги и руководители идентифицируют

себя с организацией как с единой командой, разделяющей общие цели и ценности. Это является признаком формирования эффективной педагогической команды.

И, напротив, преобладание административно-бюрократических отношений (52% и 35%) на профиле контрольной группе (приложение 6, рисунок 9).

В целом, показатели, связанные с осознанием себя членом команды, показывают практически нулевую динамику, свидетельствующую о низком уровне осознанности, сотрудничества и эмоциональной вовлечённость в командные процессы в контрольной группе, и рост этих показателей в экспериментальной группе, что свидетельствует о положительной динамике по сравнению с началом эксперимента и успешной реализации целей и мероприятий, направленных на развитие командной идентичности. Следовательно, подтверждается эффективность предпринятых действий при апробации модели командообразующей деятельности по повышению командных компетенций и формированию взаимоотношений, способствующих командной работе.

Кроме нашего эксперимента каждый из исследуемых комплексов проходил оценочный Рейтинг школ Московской области, ежегодно проводимый Министерством образования Московской области (приложение 10). Мы воспользовались непараметрической выборкой и взяли в готовом виде данные Министерства образования как объективные показатели результатов воспитательно-образовательной деятельности образовательных комплексов. Анализ рейтинга показал, что 75% образовательных комплексов из экспериментальной группы вошли в «зеленую зону» (высокий рейтинг) образовательных организаций, причем 37% из них получили такой рейтинг впервые. В контрольной группе в «зеленую зону» попали 33% образовательных комплекса. Полученные Министерством образования результаты подтверждают результаты нашего исследования.

Таким образом, анализ результатов завершающего этапа эксперимента показал устойчивую направленность развития коммуникативных навыков в профессиональной и управленческой практике сотрудников образовательных комплексов. Предложенная нами модель процесса командообразующей

деятельности руководителя в условиях образовательного комплекса позитивно повлияла на респондентов экспериментальной группы, которые продемонстрировали качественные и количественные положительные отличия в подходах к построению рабочих взаимоотношений.

Улучшение мотивационного комплекса через обновление форм, методов и технологий управления основывается на изменении предпочтений в иерархии мотивационных стимулов экспериментальной группы. Готовность всех респондентов к продуктивному взаимодействию друг с другом подтверждается ориентацией педагогов на внутреннюю трудовую мотивацию, наличием лидеров и экспериментаторов во всех структурных подразделениях.

Диагностические результаты экспериментальной группы свидетельствуют о принятии факта объединения большинством участников эксперимента и фрагментарной готовности состава контрольной группы к изменению вектора взаимоотношений на командообразование. Вместе с тем в этой же группе констатируется рост скованности и напряженности у педагогического состава, связанный с боязнью утраты значимости в профессии в условиях нового большого коллектива и переживаниями, вызванными изменением требований со стороны нового руководства.

Наличие признанных лидеров в исследуемых организациях подкрепляется фактами высокой оценки компетентностей своих руководителей обеими группами респондентов. Рекомендуемым направлением эффективной деятельности в обеих управленческих группах признается обучение применению смешанных стилей руководства образовательными комплексами.

Эффективность выбранной модели подтверждает и сформированная система знаний о педагогическом менеджменте и фактический рост самооценки лидерства у респондентов экспериментальной группы.

Зафиксированный малоустойчивый уровень стабильности полученных высоких результатов предполагает более продолжительное временное воздействие на респондентов для улучшения устойчивости результатов. Полученные данные являются одной из причин продолжения исследовательской работы.

Основываясь на результатах данного этапа эксперимента, мы подтверждаем эффективность предложенной модели процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса и рекомендуем ее для руководителей больших образовательных комплексов с целью улучшения возможностей образовательных организаций.

Выводы по второй главе

Исследование объекта диссертационной работы с помощью моделирования процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса показало, что для создания эффективной модели управления образовательным комплексом необходимо уметь анализировать ситуацию в новообразованном коллективе и выбрать подходящий способ организации управленческого процесса. Руководителю образовательного комплекса важно понимать, что модель управления не является изолированной технологией, а представляет собой интегративный метод, охватывающий множество аспектов и включающий в себя как исторический опыт управления, так и социальные запросы, лучшие административные практики, а также результаты научных и педагогических исследований по управлению образовательными организациями. Ключевыми навыками успешного управления являются умение мотивировать сотрудников и проявлять лидерские качества.

В педагогической науке коллектив профессионалов определяется не только формальным объединением работников, но и наличием качественных характеристик, обеспечивающих успешность образовательной деятельности. В данном исследовании педагогическая команда определяется как как коллектив и психологически совместимых единомышленников, субъектов образовательной деятельности, направленной на поиск и внедрение эффективных инструментов, форм, методов, приемов и технологий, позволяющих оптимально и результативно достигать решения актуальных профессиональных и педагогических задач.

Для того чтобы проверить данное определение экспериментально, мы операционализировали его ключевые признаки через измеряемые критерии. Операционализационные понятия:

- Коллектив единомышленников → ценностное отношение руководителя к совместной деятельности, осознание себя членом команды.
- Психологическая совместимость → взаимодействие и кооперация между членами команды, эффективная коммуникация.
- Отношения сотрудничества → лидерство, мотивация и вовлеченность сотрудников.
- Ориентация на поиск и внедрение инноваций → чувствительность к изменениям и готовность к инновациям.

Каждое положение нашего определения получило своё эмпирическое выражение. Экспериментальная проверка проводилась в три этапа:

- 1) на констатирующем этапе с помощью диагностических инструментов фиксировались исходные уровни выраженности критериев в педагогическом коллективе;
- 2) на формирующем этапе в деятельность коллектива внедрялись практики совместного проектирования, обмена опытом, коллективного анализа инновационных технологий;
- 3) на контрольном этапе проводилась повторная диагностика, которая позволила выявить динамику показателей по каждому критерию.

Полученные данные показали, что повышение ценностного отношения к совместной деятельности сопровождалось ростом мотивации, вовлеченности и готовности к инновациям. Установлено, что чем выше уровень осознания себя членом команды, тем выше степень кооперации и эффективности коммуникации. Наличие устойчивых взаимосвязей между критериями подтверждает, что педагогический коллектив действительно функционирует как команда в том виде, в каком она определена в теоретической части исследования.

Таким образом, проведённый эксперимент доказал, что данное определение «педагогической команды» не является умозрительным, а находит своё

подтверждение в реальной образовательной практике через зафиксированные критерии.

Итоги эксперимента, проведённого в ходе данного исследования, доказали легитимность предложенной модели командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса. Полученные качественные и количественные результаты факторов, сдерживающих показатели эффективности работы образовательных комплексов, продемонстрировали необходимость, своевременность и целесообразность разработки модели процесса эффективного управления образовательным комплексом в условиях реорганизации путем присоединения разноуровневых организаций.

В процессе экспериментальной проверки гипотезы данного исследования были выявлены положительные перемены в управленческой практике директоров образовательных комплексов, отражающиеся в: ключевых изменениях характера взаимоотношений в организациях, на базе которых проводился эксперимент, в сторону командного и инновационно-ориентированного типа взаимоотношений; большей ценности и поддержки руководителями совместной деятельности; росте доверия и поддержки педагогами руководства образовательных комплексов и готовности к совместным усилиям в решении задач; усилении командной идентичности и осознании педагогами себя частью единой команды общего коллектива; восприятии изменений как коллективной задачи и устойчивой готовности к инновациям.

Структура мотивации педагогов сместилась в сторону преобладания внутренней и внешней положительной мотивации. Это проявилось в росте интереса к работе, удовлетворённости профессиональной деятельностью и активной вовлечённостью в жизнь коллектива. На контрольном этапе эксперимента зафиксирован устойчивый рост уровня содержания командообразующих действий, что отражает успехи в формировании командной работы и подчеркивает необходимость дальнейших мер по её развитию. По результатам анализа количества и качества инициатив установлено, что педагоги экспериментальной группы стали более активно и продуктивно участвовать в жизни образовательного

комплекса. Их инициативы отличались глубиной, командной направленностью и поддерживались коллегами. Это свидетельствует о росте мотивации, формировании культуры участия и укреплении командного взаимодействия.

Статистические показатели продемонстрировали укрепление взаимодействия и кооперации между членами педагогического коллектива экспериментальной группы и улучшение атмосферы сотрудничества. Командный компонент стал доминирующим, а административный и бюрократический – менее выраженными. Это свидетельствует о формировании сплочённых педагогических команд, в которых сотрудничество и совместная ответственность становятся основой профессиональной деятельности. Вовлеченность и кооперация между педагогами и администрацией в онлайн-коммуникацию свидетельствовала о развитии цифровой культуры сотрудничества и укреплении командного взаимодействия.

Экспериментальная апробация модели способствовала развитию у руководителей образовательных комплексов экспериментальной группы лидерских качеств и коммуникативных навыков. У них значительно усилились лидерские позиции, проявляющиеся в умении вдохновлять, мотивировать и организовывать команду; повысился уровень коммуникативных навыков (двусторонняя обратная связь, диалог в командах); увеличилось количество и качество применения современных практик руководства, интеграции коммуникационных стратегий, способствующих раскрытию потенциала педагогов. Благодаря этому улучшилась общая атмосфера в коллективах, повысился уровень доверия и ответственности, что положительно повлияло на результативность деятельности образовательных комплексов, участвующих в эксперименте.

Конструирование модели на основе базовых принципов, ориентированных на поддержание традиций отечественного менеджмента, научности в сочетании с творчеством, саморазвитием и сотрудничеством, определило стратегию командного управления, рычаги и технологии ее использования, основные особенности системы управления, повысило способность управленцев к соразмерному и правильному восприятию профессиональных проблем и ситуаций,

а также помогло имитировать и проецировать процессы командообразующей деятельности руководителя в условиях образовательного комплекса на реальную ситуацию. Это, в свою очередь, позволило руководителям более правильно ориентироваться в принятии управленческих решений и выполнении других управленческих функций.

В ходе внедрения средового подхода и разработки концепции «Умного пространства» была успешно решена одна из ключевых задач управленческой деятельности – создание позитивного имиджа образовательного комплекса. Этот процесс способствовал изменению восприятия реорганизации в форме объединения среди всех участников образовательного процесса, сформировав у них более лояльное и конструктивное отношение к происходящим изменениям.

Апробация управленческой модели процесса командообразующей деятельности в условиях создания образовательного комплекса способствовала повышению эффективности управления образовательным комплексом, выражавшемся в: четком определении целей и задач команды; формировании стратегии «Умного пространства» во всех структурных подразделениях, входящих в комплекс; наличии квалифицированного и эффективного руководителя, способного координировать и сопровождать работу команд, принимать решения и обеспечивать их развитие; наличии полного спектра необходимых навыков и компетенций в команде; установлении позитивной и эффективной коммуникации; поддержке и мотивации команды – обеспечении наличия стимулов, признания достижений и удовлетворение потребностей сотрудников в команде, что позволяет поддерживать продвинутый уровень мотивации и вовлеченности; обеспечении финансовых, технологических, информационных и временных ресурсов, чтобы команды могли эффективно выполнять свои задачи; постоянном развитие и обучение; оценке и обратной связи. Положительная динамика показателей эффективного лидерства и организационной структуры образовательных комплексов после внедрения разработанных условий подтвердила их эффективность.

На основе оценки достоверности полученных результатов по критерию К. Пирсона была установлена достоверность различий вышеуказанных условий в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе – это является подтверждением разработанной гипотезы исследования.

Представленная в данном исследовании модель является отражением итогового результата инновационного развития управленческой функции руководителя в условиях создания образовательного комплекса посредством командообразующей деятельности.

Предложенная модель может стать предметом дальнейшего анализа и улучшения для разработки базовых принципов управления, процессов, целей и содержания управления образовательных комплексов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе представленного исследования было установлено, что управленческая деятельность руководителя образовательного комплекса представляет собой совокупность управленческих действий, разных по своему содержанию и функциональной направленности, а именно – организационной, нормативно-правовой, финансовой, материально-технической, социально-психологической и, в том числе, – командообразующей, обеспечивающей формирование единой команды из разрозненных педагогических коллективов путем управления их профессиональным и межличностным взаимодействием в процессе совместной реализации социальной миссии и образовательных целей ОК.

В ходе работы были рассмотрены теоретические основы командообразующей деятельности руководителя как ключевого фактора, определяющего успешность создания, функционирования и развития образовательного комплекса. Была раскрыта методологическая база исследования, обеспечившая достижение надежных и обоснованных результатов, определено и уточнено категориальное поле научной работы, разработан алгоритм командообразующей деятельности руководителя ОК, разработана, обоснована и внедрена модель процесса командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса, выявлены критерии, показатели, уровни эффективности командообразующей деятельности, а также подобран адекватный инструментарий педагогической диагностики. Таким образом, результаты проведенного исследования подтвердили нашу гипотезу следующими выводами.

1. Методологическую основу исследования составляет интеграция следующих научных подходов – процессного, системно-деятельностного, синергетического, средового и интегративного – в контексте формирования и реализации командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса, обеспечившая расширение и углубление понимания управленческих процессов и механизмов формирования команд в сложных

образовательных структурах. В частности, было установлено, что процессный подход дополняет и расширяет теоретическую базу в области управления коллективами, синтезируя идеи о системности, динамике развития команд и их адаптивности. Внедрение в наше исследование процессного подхода сформировало основу для организации деятельности по формированию и развитию команд через системное восприятие всех стадий и элементов этого процесса и способствовало созданию методов и модели командообразующей деятельности, обеспечивающих структуру и последовательность действий, повышающих управляемость и предсказуемость результата. Применение системно-деятельностного подхода в нашем исследовании проявляется в понимании командообразующей деятельности руководителя как элемента целостной системы управления образовательным комплексом, которая представляет собой этапы особого и целенаправленного процесса. И при этом каждый этап командообразующей деятельности представлен характерными для него блоками (личностный, аналитико-целевой, процессный, ресурсный, результативный), что также находит свое основание в данном подходе. Мы опирались на положение синергетического подхода о том, что система (в данном случае – образовательный комплекс) обладает свойствами, которых нет у ее отдельных элементов, и способна естественно развиваться и адаптироваться через взаимодействие ее элементов, что целенаправленно организованное взаимодействие участников процесса позволяет достигать лучших результатов всего коллектива. Руководитель, осознанно использующий этот подход, способствует формированию открытой, гибкой и инновационной команды, способной совместными усилиями реализовать стратегические задачи образовательной организации. Использование положений средового подхода определило необходимость целенаправленной работы по формированию внутри образовательного комплекса так называемой «умной среды», способствующей эффективному взаимодействию, профессиональному развитию и достижению коллективом общих целей, единой системы ценностей, разделяемой всеми участниками образовательного комплекса и способствующей открытому обмену мнениями и инициативами. Интегративный подход

предполагает достижение единства через активное взаимодействие и сотрудничество между участниками педагогической команды, организованной из разрозненных педагогических коллективов, основанное на открытом диалоге, доверии и совместном принятии решений. Такой подход подразумевает использование методов и техник, стимулирующих личностное развитие, взаимное признание и командное единство, что способствует укреплению эффективности коллективной работы и достижению общих целей. В основе эффективного применения положений данного подхода лежит создание руководителем образовательного комплекса условий для обмена мнениями, совместного анализа ситуации и поиска адекватных решений, а также развитие коммуникативных навыков у участников команды.

Категория «командаобразующая деятельность» определяется нами как процесс организации конструктивного сотрудничества и интеграции между различными уровнями и подразделениями создаваемого образовательного комплекса, представляющий собой систему целенаправленных и поэтапных управлеченческих действий руководителя, результатом которых является формирование педагогических команд структурных подразделений, способных согласованно взаимодействовать между собой, что обеспечивает эффективность профессиональной деятельности педагогического коллектива в условиях социальных вызовов и трансформаций, многозадачности и смены приоритетов. Категория «образовательный комплекс» определяется как консолидация образовательных организаций, имеющих единую систему управления, реализующих общую образовательную политику, обеспечивающих непрерывность образовательно-воспитательного процесса и совместно реализующих образовательные программы различного уровня, направленные на осуществление стратегических целей и социальных функций образовательного комплекса. Категория «педагогическая команда» определяется как коллектив субъектов образовательной деятельности, направленной на поиск и внедрение эффективных инструментов, форм, методов, приемов и технологий, позволяющих оптимально и

результативно достигать решения актуальных профессиональных и педагогических задач.

2. Установлено, что для успешной реализации командообразующей деятельности как элемента управленческой деятельности руководителя образовательного комплекса важен учет таких ее особенностей, как наличие общей цели, высокий уровень доверия среди участников, ясное распределение ролей (субъект/объект управления) и ответственности, а также владение формами, способами, средствами командной работы. Учет этих особенностей способствует формированию и развитию педагогических команд, а также обеспечивает стабильное развитие образовательного комплекса в долгосрочной перспективе.

Разработанный алгоритм командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса, который включает следующие управленческие действия:

1. Анализ командной работы в образовательном комплексе.
2. Определение целей и приоритетов командообразующей деятельности.
3. Планирование действий, направленных на формирование команды.
4. Определение ролей и ответственности, выявление лидеров.
5. Мотивация и поддержка команды.
6. Мероприятия по развитию коммуникативных качеств членов команды.
7. Применение средств и технологий, обеспечивающих эффективную коммуникацию с объектами управления.
8. Оценка результатов и корректировка действий команды

В ходе экспериментальной работы эффективными проявляли себя руководители, умеющие вести себя в соответствии с реальной ситуацией и при этом следовать алгоритму командообразующей деятельности, достигая цели формирования из разрозненных структурных подразделений слаженной, профессионально развитой и мотивированной педагогической команды образовательного комплекса, способной целенаправленно реализовать стратегические задачи учреждения.

3. Критериями эффективности процесса командообразующей деятельности руководителя являются: мотивационный (мотивация и вовлеченность сотрудников), эмоционально-ценостный (ценное отношение руководителя к

совместной деятельности), деятельностный (чувствительность к изменениям и готовность к инновациям; коммуникативный (взаимодействие и кооперация между членами команды), личностный (лидерство и эффективная коммуникация), рефлексивный (осознание себя членом команды). Комплекс указанных критериев и соответствующих показателей позволил выявить начальный, приемлемый, достаточный и продвинутый уровни реализации командообразующей деятельности руководителями образовательных комплексов.

4. Структурно-графическая модель процесса командообразующей деятельности руководителя представляет собой поэтапную характеристику процесса командообразующей деятельности руководителя от цели к результату (подготовительный этап, адаптивный, интерактивный, командосообразный) в единстве следующих содержательных блоков реализации каждого этапа: личностный, аналитико-целевой, процессный, ресурсный, результативный. На каждом последующем этапе происходит трансформации содержательных блоков. Так, от этапа к этапу изменяется: а) характер профессионально-личностной управленческой позиции руководителя (личностный блок); б) характер целей коммуникации (аналитико-целевой блок); в) формы, способы, приемы, средства и техники управления и взаимодействия (процессный блок); г) используемые ресурсы (ресурсный блок); д) полученных результаты (результативный блок).

Проведенная апробация разработанной нами модели исследуемого процесса показала ее теоретическую обоснованность и высокую практическую эффективность. Разработанная и апробированная модель процесса командообразующей деятельности руководителя оказалась эффективным инструментом для формирования и развития педагогической команды в образовательном комплексе. Руководители экспериментальных ОК, используя данную модель и реализуя алгоритм командообразующей деятельности, смогли определить цели и задачи команд структурных подразделений, организовать процесс командообразования и стимулировать участников команд структурных подразделений к совместной работе, организовывая процесс создавая единой педагогической команды ОК. При этом организация командной работы над

проектом «Умная среда» позволила каждому структурному подразделению развиваться в своем темпе, но в русле общей стратегической цели образовательного комплекса.

Структура модели, состоящей из последовательных этапов, реализуемых посредством взаимосвязанных содержательных блоков каждого этапа на основе ориентированной на задачу командообразования профессионально-личностной управленческой позиции руководителя имеет несколько ключевых преимуществ. Последовательные этапы позволили четко структурировать процесс управления, что способствовало лучшему пониманию задач и целей на каждом этапе, повысило эффективность и слаженность работы команды. Использование гибкой профессионально-личностной управленческой позиции позволило адаптироваться к изменениям внешней среды и внутренним условиям организации. Это означает, что модель может быть быстро скорректирована в ответ на новые вызовы или возможности. Конструкция, основанная на реализации процесса командообразования от этапа к этапу, позволяет внедрять изменения постепенно. Это снижает риск недостатков и негативных последствий, так как изменения могут быть протестированы и оценены на каждом этапе. Трансформирующаяся поэтапно профессионально-личностная управленческая позиция руководителя, ориентированная на создание педагогической команды образовательного комплекса, способствует постоянному улучшению и развитию процессов управления командообразованием. Это означает, что с каждым этапом можно внедрять новые идеи и подходы, что ведет к оптимизации управления и повышению его эффективности. Четкое разделение на этапы упрощает мониторинг и оценку результатов на каждом этапе. Это позволяет выявлять успешные практики и области, требующие улучшений, что способствует более эффективному управлению. Модель, использующая гибкие подходы, лучше справляется с неопределенностью и изменчивостью внешней среды, что актуально в современных условиях создания образовательных комплексов по стране.

Результаты формирующего эксперимента показали, что реализация модели командообразующей деятельности руководителя в условиях создания

образовательного комплекса обеспечила в экспериментальных образовательных организациях эффективность и результативность поэтапного процесса создания из некогда разрозненных педагогических коллективов единой педагогической команды, обеспечивающей достижение стратегических образовательно-воспитательных задач и социально-значимых целей образовательного комплекса.

Проведенный анализ результатов формирующего эксперимента показал положительные результаты. Педагогические команды образовательных организаций экспериментальной группы благодаря внедрению в практику управления ОК разработанной нами модели процесса командообразующей деятельности руководителя достигли лучших результатов по сравнению с контрольной группой. Они были более сплоченными, эффективными и успешно решали поставленные задачи. Отмечался существенный рост уровня ценностного отношения руководителей к совместной деятельности, прогресс в осознании руководителями своей роли как части команды, высокая готовность к инновациям и осознанию ценности изменений как движущей силы профессионального роста и эффективного развития образовательного комплекса, развитие у руководителей и членов команд навыков эффективного взаимодействия и кооперации, усиление лидерских качеств руководителей как ОК, так и педагогических команд структурных подразделений. Это свидетельствует о том, что внедрение разработанной нами модели исследуемого процесса способствует совершенствованию управленческих действий руководителя, включая и его командообразующую деятельность, обеспечивающую повышение общей эффективности образовательного комплекса за счет создания из разрозненных педагогических коллективов команды единомышленников и соратников, сплоченных единой целью.

Таким образом, результаты нашего исследования подтверждают выдвинутую гипотезу, о чем свидетельствуют данные экспериментальной работы.

Проведенное нами исследование по теме командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса имеет серьезный потенциал в решении задачи повышения эффективности управления

образовательными организациями этого типа, а также для вновь создаваемых образовательных организаций. В нашей стране, где количество вводимых в эксплуатацию ОК и ОО постоянно растет, необходимость в практическом использовании результатов проведенного исследования возрастает.

Последующая разработка темы командообразующей деятельности руководителя в условиях создания образовательного комплекса может включать следующие перспективы:

- проведение более глубокого и обширного изучения поставленной проблемы с учетом различных типов образовательных организаций;
- разработка цифровых/дистанционных методов и инструментов командообразующей деятельности руководителя образовательных комплексов и организаций;
- поиск путей консолидации исследователей и практиков в области проблем управления образовательными комплексами, в том числе и проблемы командообразования, что позволит широко транслировать опыт и результаты педагогических исследований, обеспечивая эффективность управленческих процессов и функционирования образовательных организаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азарнова, Т. В. Применение алгоритмов поиска ассоциативных правил для формирования функционально эффективных команд менеджеров / Т. В. Азарнова, Н. Г. Аснина, И. М. Терлюга, М. А. Баркалова // Современная экономика: проблемы и решения. – 2022. – № 6(150). – С. 8 –19.
2. Айдаркина, Е. Е. Теория и практика управления / Е. Е. Айдаркина. – Ростов -на-Дону – Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. – 164 с.
3. Акимова, А. М. Социально –педагогические возможности педагогической команды единомышленников как субъекта социального воспитания / А. М. Акимова // Психология и педагогика социального воспитания : Материалы III Всероссийской научно –практической конференции с международным участием, посвященной 85 –летию со дня рождения А. Н. Лутошкина, Кострома, 03–05 марта 2020 года / Под редакцией А. Г. Кирпичника, А. Г. Самохваловой. – Кострома: Костромской государственный университет, 2020. – С. 134 –139.
4. Акофф, Расселл Л. Менеджмент в XXI веке (Преобразование корпорации). / Пер. с англ. Ф. П. Тарасенко. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2006. – 418 с.
5. Александрова, Е. А. Командаобразование в педагогической среде как фактор, стимулирующий инновационную деятельность в образовательном учреждении / Е. А. Александрова – Тюмень: ТОГИРРО, 2022. – 364 с.
6. Алексеев, С. В. К вопросу о компетенциях педагогической команды / С. В. Алексеев // Исследовательская работа и креативный потенциал учительско –ученических сообществ в условиях цифровизации образования : Материалы XI Международной научно-методической конференции, Волгоград – Котово, 21–22 марта 2024 года. – М. : Планета, 2024. – С. 20 –31.
7. Андрианов, А. Ю. Подсчёт эффективности командообразования / А. Ю. Андрианов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2023. – № 3. – С. 181 –183.

8. Аракелян, Н. А. Инновационные процессы в системе образования: Коллективная монография / Н. А. Аракелян, П. В. Бочков, В. Е. Глазков [и др.]. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 198 с.
9. Асмолов, А. Г. Персонализация образования и антропология будущего / А. Г. Асмолов // Народное образование. – 2021. – № 3(1486). – С. 75 –82.
10. Атлас новых профессий 3.0. / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Альпина ПРО, 2021. – 472 с.
11. Ахметзянова, Г. М. Управление образовательной организацией на основе развития социального капитала: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Ахметзянова Гульнара Марсовна; [Место защиты: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева]. – Красноярск, 2021. – 24 с.
12. Багратиони, К. А. Чем лидерство в высшем образовании отличается от лидерства в традиционных бизнес-организациях / К. А. Багратиони, С. Р. Филонович // Вопросы образования. – 2024. – № 2. – С. 42 –74.
13. Базаров Т. Ю. Управленческие команды и их формирование / Т. Ю. Базаров, И. В. Рыбкин, Т.С Пыркова // Под редакцией Т. Ю. Базарова. Москва: ИПК госслужбы 2009. – 51 с.
14. Барановский, А. И. Корпоративное управление многоуровневыми комплексами на рынке образовательных услуг / А. И. Барановский // Вестник Сибирского университета потребительской кооперации. – 2021. – № 1(35). – С. 98 –102.
15. Баркова, Ю. К. Взаимосвязь представлений руководителей организаций о факторах эффективности управленческой команды и их ценностных ориентаций [электронный ресурс] / Ю. К. Баркова, Е. В. Селезнева, Ю. В. Синягин // Вестник Московского государственного областного университета. – 2021. – № 2. – Режим доступа: www.evestnik-mgou.ru/3.06.2022/4.html.

16. Башмакова, Е. А. Изучение мотивации педагогов на здоровый образ жизни / Е. А. Башмакова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно –практических конференций. – 2019. – № 2. – С. 101 –107.
17. Белбин, Р. М. Команды менеджеров. Секреты успеха и причины неудач / Пер. с англ. – М.: НИПРО, 2003. – 315 с.
18. Белова, Е. Н. Становление и развитие сетевой самообучающейся организации дополнительного профессионального образования: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Белова Елена Николаевна. – Красноярск, 2019. – 44 с.
19. Белотелов, Н. В. Математическое моделирование как инструмент анализа глобальных процессов / Н. В. Белотелов // Анализ, моделирование, управление, развитие социально-экономических систем (АМУР –2021): XV Всероссийская с международным участием школа –симпозиум: сборник научных трудов, Симферополь-Судак, 14–27 сентября 2021 года. – Симферополь: Индивидуальный предприниматель Корниенко Андрей Анатольевич, 2021. – С. 52 –57.
20. Большая Российская энциклопедия [в 30 т.]: / научно –редакционный совет: председатель – Ю. С. Осипов и др. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2004 Т. 20: Меотская археологическая культура – Монголо – татарское нашествие. Т. 20. – 2012. – 766: ил., портр., цв. ил., портр.
21. Большой толковый словарь русских существительных: Идеографическое описание. Синонимы. Антонимы /Под ред. проф. Л. Г. Бабенко. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005. – 864 с. – (Фундаментальные словари).
22. Богуславский, М. В. Московская модель создания образовательных комплексов: достижения и риски / М. В. Богуславский, А. А. Кармаев, С В. Ким // Проблемы современного образования. – 2021. – № 3. – С. 94.
23. Большая психологическая энциклопедия Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. – Харвест; Минск, 1998.– с. 592

24. Бочарова, Ю. Ю. Практики закрепления молодых учителей: роль профессионального сообщества / Ю. Ю. Бочарова, Л. В. Коматкова // Бизнес. Образование. Право. – 2021. – № 3(56). – С. 382 –390.
25. Бояцис, Ричард. Компетентный менеджер. Модель эффективной работы / Ричард Бояцис. – М.: Гиппо, 2008. – 352 с.
26. Братановский, С. Н. Административное право России / С. Н. Братановский, Ю. В. Капитанец, М. Г. Вулах. – 2 –е издание. – М. : Издательский Центр РИОР, ООО Научно-издательский центр ИНФРА-М, 2024. – 285 с.
27. Брикман, Д. Детский недетский вопрос / Д. Брикман. – Санкт – Петербург: Питер, 2021. – 256 с.
28. Брыков, Д. А. Использование современных технологий командообразования в работе с кадрами уголовно-исполнительной системы / Д. А. Брыков, А. Ю. Долинин, А. В. Паршков // Вестник Самарского юридического института. – 2020. – № 4 (40). – С. 18.
29. Бударов, А. Ю. Особенности управления самоорганизацией интегрированных бизнес –структур / А. Ю. Бударов // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2023. – № 4(40). – С. 16 –22.
30. Вагин, Д. Ю. Особенности системы менеджмента качества школьного образования / Д. Ю. Вагин, Е. А. Челнокова, В. А. Краснопевцев // Наука Красноярья. – 2021. – Т. 10, № 4 –3. – С. 22 –26.
31. Вдовина, О. А. Стратегия кадрового менеджмента / О. А. Вдовина, С. Д. Резник, О. А. Сазыкина. – Изд. 2-е: М. : Научно-издательский центр Инфра-М, 2023. – 211 с.
32. Вербовский, А. В. Профессионально –педагогическая деятельность в условиях коммодификации образования / А. В. Вербовский // Антропологическое знание как системообразующий фактор профессионального педагогического образования. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 116.

33. Вечканова, Н. В. Управленческая команда образовательной организации: необходимое условие эффективного управления / Н. В. Вечканова // Сахалинское образование XXI век. – 2021. – № 3. – С. 22 –25.
34. Вишняков, С. А. Основные принципы средового образования с точки зрения инновационной образовательной парадигмы / С. А. Вишняков, Д. Г. Гуторова // Проблемы современного образования. – 2022. – № 1. – С. 130 – 137.
35. Волков, Б. С. Психология педагогического общения : учебник / Б. С. Волков, Е. А. Орлова, Н. В. Волкова. – 1 –е изд. – М. : Юрайт, 2019. – 333 с.
36. Волков, В. Н. Особенности управленческих влияний во внутришкольном управлении / В. Н. Волков, И. В. Гришина // Непрерывное образование: XXI век. – 2024. – № 2(46). – С. 87 –98.
37. Волобуева, Л. М. Профильное образование педагога – основное требование кадрового обеспечения системы дошкольного образования / Л. М. Волобуева // Управление дошкольным учреждением. – 2019. – № 5. – С. 52.
38. Володько, В. Ф. Командная форма организации труда / В. Ф. Володько // Экономическая наука сегодня. – 2018. – № 2. – С. 209.
39. Вудкок, М. Раскрепощенный менеджмент для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Фрэнсис: Пер. с англ. – М. : Дело, 1991. – 320 с.
40. Вышиваная, Е. Н. Лидерство как инструмент в командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса / Е. Н. Вышиваная, Т. В. Тимохина // Современное профессионально-педагогическое образование: опыт, проблемы, перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет. – 2022. – С. 164.
41. Вышиваная, Е. Н. Командообразующая стратегия руководителя при становлении образовательного комплекса / Е. Н. Вышиваная, Т. В. Тимохина // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы: материалы Всероссийского форума,

посвященного Году педагога и наставника: в 2 частях. Часть 1. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет. – 2023. – С. 132.

42. Вышиваная, Е. Н. Моделирование развивающей предметно – пространственной среды детского сада (из опыта работы) / Е. Н. Вышиваная // Современная наука: теоретический и практический взгляд: Материалы VI Международной научно –практической конференции – Таганрог: Перо, 2016. – С. 37.

43. Вышиваная, Е. Н. Модель организации управленческого процесса сопровождения командообразующей деятельности руководителем образовательного комплекса / Е. Н. Вышиваная // Образование и общество. – 2023. – № 5(142). – С. 3 –12.

44. Вышиваная, Е. Н. Предметно-развивающая среда как средство развития творческих способностей дошкольников / Е. Н. Вышиваная // Актуальные вопросы модернизации российского образования: материалы XX Международной научно –практической конференции. – Таганрог: Спутник+. – 2014. – С. 88.

45. Вышиваная, Е. Н. Условия эффективного применения методов управления образовательным комплексом / Е. Н. Вышиваная, Т. В. Тимохина // Вестник Государственного гуманитарно –технологического университета. – 2023. – № 1. – С. 21.

46. Глущенко, В. В. Научная теория команд и стратегического управления работой команд / В. В. Глущенко // Бюллетень науки и практики. – 2020. – Т. 6, № 4. – С. 272.

47. Голубев, К. И. Принцип синергизма в управлении маркетингом вуза / К. И. Голубев // Экономический рост Республики Беларусь: глобализация, инновационность, устойчивость: Материалы XIV Международной научно – практической конференции, Минск, 20 мая 2021 года. – Минск: Белорусский государственный экономический университет, 2021. – С. 145 –146.

48. Гришина, И. В. Анализ особенностей управленческой деятельности руководителя школы в современных условиях / И. В. Гришина, В. Н. Волков //

Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – № 2(39). – С. 22

49. Гришина, С. А. Стратегический менеджмент: проектный подход: учебное пособие / С. А. Гришина, А. Н. Шишкин. – Тула: ТГПУ, 2020. – 185 с.
50. Гулевич, О. А. Психология межгрупповых отношений : учебник / О. А. Гулевич. – 1 –е изд. – М. : Юрайт, 2019. – 341 с.
51. Гунина, Е. В. Модель образования команды в образовательной организации / Е. В. Гунина, М. Н. Вишневская, Е. А. Андреева, Н. К. Павлова // Перспективы науки. – 2023. – № 10(169). – С. 95 –99.
52. Гусарова, Е. Н. Модель управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях / Е. Н. Гусарова // Педагогическая перспектива. – 2023. – №. 2. – С. 79 –86.
53. Давыдова, Л. Н., Трещев, А. М. Управление качеством образования в высшей школе: современные тенденции и технологии: монография / Л. Н. Давыдова, А. М. Трещев. – Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2017. – 136 с.
54. Данилов, В. А. Командная форма организации учебной деятельности / В. А. Данилов // Образование в современном мире: профессиональная подготовка кадрового потенциала с учетом передовых технологий: материалы Всероссийской научно –методической конференции с международным участием. – Сызрань – 2018. – С. 40.
55. Джонсон, У. Команда А. Модель обучения и мотивации для профессионального роста ваших сотрудников / Пер. с англ. Н. Делазари – М. : Альпина Паблишер, 2020. – 221с.
56. Дмитриева, Т. М. Управление развитием педагогического коллектива в организациях дополнительного образования детей в условиях конкурентной среды: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.1. / Дмитриева Татьяна Михайловна; [Место защиты: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»]. – Москва, 2021. – 33 с.

57. Довженко, К. В. (2024). Анализ практик объединения школ и детских садов (на примере Московской области). *Современное дошкольное образование*, 122(2), 60–68.
58. Долгов, М. В. Модель формирования и развития команды 5F и сценарии трансформации группы в команду / М. В. Долгов // *Личность: ресурсы и потенциал*. – 2020. – № 2(6). – С. 34 –44.
59. Дрюк, М. А. Синергетика: позитивное знание и философский импрессионизм / М. А. Дрюк // *Вопросы философии*. – 2004. – № 10. – С. 102.
60. Дудина, Н. Д. Управление развитием кадрового потенциала многофункционального образовательного комплекса / Н. Д. Дудина // *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление*. – 2022. – № 4(60). – С. 157 –166.
61. Евсеева, С. А. Инновационное развитие организаций: монография / С. А. Евсеева. – К.: СибГУ им. академика М. Ф. Решетнёва, 2021. – 152 с.
62. Елкина, В. Н. Особенности формирования управленческих команд / В. Н. Елкина // *Глобальная трансформация России в эпоху цифровизации: проблемы, особенности, тенденции: Материалы XIII международной научно – практической конференции*, Липецк, 17 апреля 2019 года / Под общ. ред. Г. Ф. Графовой, А. Д. Моисеев. – Липецк: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2019. – С. 49.
63. Журихин, С. А. Профессиональное развитие государственных и муниципальных служащих: современные вызовы и перспективы / С. А. Журихин // *Вестник Университета Правительства Москвы*. – 2019. – № 1(43). – С. 56 –61.
64. Замфир, К. Удовлетворенность трудом: Мнение социолога / [Пер. с рум.] / Кэтэлин Замфир; [Вступ. ст. А. Д. Мазылу, И. Т. Левыкина]. – М. : Политиздат, 1983. – 142 с.
65. Зинченко, А. С. Теоретические и методические основы стратегического менеджмента / А. С. Зинченко. – М. : Перо, 2021. – 173 с.
66. Зинченко, В. О. Механизмы и инструменты формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно –

технологической деятельности / В. О. Зинченко, Е. А. Титова // Инновации – опыт, проблемы, перспективы. Сборник научных статей по материалам региональной научно – практической конференции. ГОУ ВО ЛНР «Донбасский государственный технический институт». – Алчевск. – 2023. – С. 60.

67. Иваницкая, Н. А. Управление проектными командами в образовательном учреждении / Н. А. Иваницкая // Российские регионы в фокусе перемен: Сборник докладов XV Международной конференции, Екатеринбург, 10–14 ноября 2020 года. Том 1. – Екатеринбург: ООО "Издательство УМЦ УПИ", 2021. – С. 354 –358.

68. Игнатова, В. В. Стратегия ориентирования в контексте гуманистической модели развития образования / В. В. Игнатова, А. А. Смирная // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика : Материалы III Международной научно – практической конференции, Красноярск, 22 ноября 2019 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева», 2019. – С. 14 –17.

69. Исхаков, И. И. Командный стиль управления как фактор развития образовательной организации / И. И. Исхаков, Л. Ф. Гареева // Экономика и управление: научно – практический журнал. – 2022. – № 6(168). – С. 133 –137.

70. Камолова, Д. Т. Синергия команд, как основа непрерывного совершенствования системы менеджмента качества / Д. Т. Камолова, Е. И. Хунузиди // Избранные научные труды двадцатой Международной научно – практической конференции «Управление качеством», Москва, 11–12 марта 2021 года. – Москва: Издательство Пробел –2000, 2021. – С. 176 –180.

71. Капица, С. П. Синергетика и прогнозы будущего. Книга 1: Самоорганизация. История / С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий – изд. 4, испр. и сущ. дополн. – Москва: Редакционная коллегия серии «Синергетика: от прошлого к будущему», 2020. – 152 с.

72. Карпова, Н. В. Инновационный менеджмент как основа повышения качества управления в общеобразовательных учреждениях / Н. В. Карпова // Проблемы развития современного общества: Сборник научных статей 7-й Всероссийской национальной научно –практической конференции. В 5-ти томах, Курск, 20–21 января 2022 года / Под редакцией В. М. Кузьминой. Том 4. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 50 –53.
73. Калягин, С. Н. Проектно-коллегиальное управление развитием лидерства в общеобразовательной организации: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.1. / Калягин Сергей Николаевич; [Место защиты: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого]. – Великий Новгород, 2021. – 24 с.
74. Калякин, А. М. Основы командной работы / А. М. Калякин, В. В. Великороссов. – М. : Русайнс, 2021. – 188 с.
75. Калякин, А. М. Функции менеджера в условиях командной работы / А. М. Калякин // Состояние и перспективы развития электро – и теплотехнологии (XXI Бенардосовские чтения) : Материалы Международной научно –технической конференции, посвященной 140 –летию изобретения электросварки Н. Н. Бенардосом, Иваново, 02–04 июня 2021 года. Том I. – Иваново: Ивановский государственный энергетический университет им. В. И. Ленина, 2021. – С. 213 –217.
76. Катценбах, Д. Трансформация корпоративной культуры: Важные детали, без которых ничего не работает / Д. Катценбах – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 175 с.
77. Кирилина, О. Н. Роль мотивации в управлении персоналом / О. Н. Кирилина // Бизнес –образование в экономике знаний. – 2019. – № 3. – С. 51.
78. Кларин, М. В. Корпоративный тренинг, наставничество, коучинг: Учебное пособие / М. В. Кларин. – 1-е изд. – М. : Юрайт, 2019. – 288 с.
79. Клименкова, Т. А. Эффективное использование существующих моделей и подходов в управлении процессом командообразования /

Т. А. Клименкова, И. В. Щедрина // Креативная экономика. – 2018. – Т. 12, № 3. – С. 397 –410.

80. Козырева, О. А. Педагогическая поддержка, фасилитация и научное донорство в формировании человеческого капитала / О. А. Козырева // Человеческий капитал как ключевой фактор социально-экономического развития региона: материалы Всероссийской научно-практической междисциплинарной конференции. – Орёл: АПЛИТ, – 2020. – Т.1. – С. 243.

81. Коломинский, Я. Л. Социальная психология выбора / Я. Л. Коломинский. – Смоленск: Ноопресс, 2018. – 232 с.

82. Копцева, Т. А. Средовой подход в проектировании ситуаций творческого развития ребенка в образовательной организации / Т. А. Копцева // Воспитывающая культурная среда образовательных организаций: модели развития : Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно –практической конференции, Москва, 30 сентября 2021 года / Сборник научных статей рекомендован к изданию решением Ученого совета ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Протокол № 2 от 23.11.2021). – Москва : Институт художественного образования и культурологии РАО, 2021. – С. 92 –99.

83. Корниенко, В. И. Командообразование : учебник / В. И. Корниенко. – 1-е изд. – М. : Юрайт, 2023. – 291 с.

84. Кравцов, В. В. Педагогическое проектирование: пробуждение субъектного начала в педработнике, погружение в педагогику опережающего образования, проектирование практики педагогической / В. В. Кравцов // Интеграция научных школ Дальнего Востока в образование региона : Сборник статей по итогам Всероссийской научно –практической конференции, Хабаровск, 23–24 ноября 2021 года / Редакционная коллегия: В. А. Давыденко (ответственный редактор) [и др.]. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2021. – С. 225–230.

85. Красавина, Е. В. Особенности управления командной работой в организациях / Е. В. Красавина, Ю. В. Забайкин, М. Шихымов // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2019. – № 3 –1. – С. 355.
86. Кремнева, Н. Ю. Культура организации в системе коммуникационного менеджмента: социальная теория и управленческая практика: учебное пособие / Н. Ю. Кремнева. – Ульяновск: УлГУ, 2020. – 52 с.
87. Крюкова, Е. М. Андрагогические подходы к повышению квалификации преподавателя ХХI века / Е. М. Крюкова, Е. Ю. Щербина // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XV международной научно –практической конференции, Екатеринбург, 28 февраля – 04 марта 2022 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально – педагогический университет, 2022. – С. 301 –309.
88. Кудаков, О. Р. Самообразование сквозь кризисы систем передачи знаний / О. Р. Кудаков, Г. В. Завада, Г. У. Матушанский // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей. – Чебоксары – 2019. – С. 39.
89. Кузнецов, В. М. Моделирование мотивационного управления инновационной деятельностью педагогов в условиях становления резильентной школы / В. М. Кузнецов, Т. В. Соловьева, С. Н. Трошков // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – № 4(41). – С. 5 –17.
90. Кузнецов, А. А. Моделирование профессиональных ситуаций в процессе обучения как средство развития коммуникативных навыков и умений у инспекторов УИИ / А. А. Кузнецов // Успехи гуманитарных наук. – 2025. – № 3. – С. 241 –246.,
91. Кузь, Н. А. Применение технологии командообразования в организации инновационной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации / Н. А. Кузь, А. В. Попова // Вестник педагогических инноваций. – 2021. – № 2(62). – С. 95 –104.
92. Кузьмина, Н. В. Основное содержание понятия акмеологии в образовании / Н. В. Кузьмина, Н. М. Жаринов, Е. Н. Жаринова // Вестник

образования и развития науки Российской академии естественных наук. – 2016. – № 2. – С. 104 –107.

93. Лазарев, В. С. Понятие педагогической и инновационной системы школы / В. С. Лазарев // Сельская школа. – 2019. – № 1. – с. 56 –59.

94. Лазарева, М. В. Управленческая команда современной образовательной организации: новые роли и характеристики / М. В. Лазарева, Е. В. Губанова // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2018. – № 4(64). – С. 10.

95. Ламанова, Д. С. Сравнительный анализ американской, европейской и японской моделей менеджмента и возможности их применения современными российскими организациями / Д. С. Ламанова // Управленческие науки в современном мире: Сборник докладов студенческих секций IX Международной научно –практической конференции, Москва, 29–30 ноября 2022 года. – М. : Реальная экономика, 2022. – С. 273 –275.

96. Латыпова, И. В. Совершенствование профессиональной компетентности руководителя на основе оценки эффективности деятельности руководителя / И. В. Латыпова // Научно –методическое обеспечение оценки качества образования. – 2021. – № 3(14). – С. 89.

97. Лебедев, О. Е. Воспитание в школе: диалектика прошлого и будущего / О. Е. Лебедев. – Санкт –Петербург: СПбГУП, 2022. – 356 с.

98. Леонов, И. Н. Влияние толерантности к неопределенности на профессионально важные качества: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Леонов Илья Николаевич. – Ярославль, 2015. – 24 с.

99. Литовченко, В. Б. Современные проблемы менеджмента: учебное пособие / В. Б. Литовченко, В. А. Хайтбаев, И. В. Додорина. – Самара: СамГУПС, 2020. – 89 с.

100. Любимов, Л. Л. Предисловие к русскому изданию книги К. Кеннеди, М. Питерс, М. Томаса «Как использовать анализ данных о добавленной стоимости для улучшения обучения школьников» / Л. Л. Любимов // Вопросы образования. – 2017. – № 1. – С. 261.

101. Мандель, Б. Р. Современные инновационные технологии в образовании и их применение / Б. Р. Мандель // Образовательные технологии (г. Москва). – 2020. – № 2. – С.27
102. Микитюк, Н. В. Акмеологическая система личностно – профессионального развития резерва кадров управления / Н. В. Микитюк. – Краснодар: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский Дом – Юг», 2022. – 170 с.
103. Минева, О. К. Управление персоналом организаций: технологии управления развитием персонала / О. К. Минева. – М.: ИНФРА –М, 2021. – 160 с.
104. Митина, Л. М. Личностно-профессиональное развитие педагога: современное осмысление и инновационная практика / Л. М. Митина // Вестник практической психологии образования. – 2022. – Т. 19, № 2. – С. 9 –19.
105. Михайлова, Ю. В. Методика формирования компетенции «Готовность к работе в команде» в процессе обучения студентов иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Михайлова Юлия Владимировна. – Н. Новгород, 2014. – 181 с.
106. Михащенко, А. Л. Человеческий капитал как фактор педагогического менеджмента / А. Л. Михащенко, М. Д. Михащенко // Развитие современных инновационных технологий и методик в образовательных учреждениях: сборник научных статей, Курган, 23 апреля 2021 года / Курганский государственный университет, Институт педагогики, психологии и физической культуры. – Курган: Курганский государственный университет, 2021. – С. 59 –63.
107. Михненко, П. А. Теория менеджмента: учебник / П. А. Михненко. – 4-е изд., стер. – М.: Университет «Синергия», 2018. – 520 с.
108. Моисеев, А. М. Программа развития: как разработать главный стратегический документ школы: Практико-ориентированное научно-методическое пособие в вопросах и ответах для руководителей общеобразовательных организаций / А. М. Моисеев. – Издание 2-е, исправленное и дополненное. – Москва: СОЛОН-Пресс, 2020. – 348 с.

109. Моисеев, А. М. Проектные команды: сопровождение и поддержка / А. М. Моисеев // Образовательная политика. – 2019. – № 3 (79). – С.112.
110. Мортиков, В. В. Роль бюджетных ограничений в управлении персоналом организации / В. В. Мортиков // Вопросы управления – 2021. – № 3. – С. 135.
111. Мутусханов, И. С. Формирование готовности будущих менеджеров к участию в управлении проектами: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.7. / Мутусханов Ислам Султанович; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени Ахмата Абдулхамидовича Кадырова»; Диссовет 24.2.433.01 (Д 212.320.03)]. – Грозный, 2023. – 27 с.
112. Национальная доктрина образования Российской Федерации. Проект / Под научн. ред. чл. –корр. РАО В. И. Слободчикова. М., 2018. 40 с.
113. Нежельченко, Е. В. Командообразование и лидерство: [Электронный ресурс: конспект лекций по дисциплине для студентов направления подготовки 43.03.01 Сервис, 43.03.02 Туризм] / Е. В. Нежельченко, С. Н. Ясенок // Белгород. – 2021. – 114. – Режим доступа: <http://dspace.bsu.edu.ru/handle/123456789/43065>
114. Нежельченко, Е. В. Основы коммуникативной компетентности / Е. В. Нежельченко, С. Н. Ясенок. – М. : Директ-Медиа, 2022. – 84 с.
115. Непрерывность профессионального развития педагогов в зарубежных странах / Д. А. Махотин, Н. Н. Шевелева, С. М. Лесин, А. Ю. Сувирова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2019. – № 5(65). – С. 61 – 69.
116. Новожилова, Е. А. Agile как метод гибкого проектного управления / Е. А. Новожилова // Горизонты развития проектного управления: теория и практика: Материалы Международной научно –практической конференции, Москва, 05 декабря 2019 года. – Москва: Государственный университет управления, 2020. – С. 20 –22.
117. Ньюстром, Дж. В. Организационное поведение. Поведение человека на рабочем месте / Дж. В. Ньюстром, К. Дэвис, пер. с англ. Е. Бугаевой, В. Вольского. – СПб, и др.: Питер, 2000. – 447 с.

118. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года [указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474] – [Электронный ресурс] / Официальный интернет-портал правовой информации. – 2023. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726>

119. О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника [указ Президента РФ от 27.06.2022 № 401] – [Электронный ресурс] / Официальный интернет-портал правовой информации. – 2022. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003>.

120. Об образовании в Российской Федерации: [федер. закон: принят Гос. Думой 29.12.2012 г. (с изменениями и дополнениями).: по состоянию на 12.01.2022 г.]. – Консультант-Плюс: сайт, 2022. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=388568&dst=100009#kEoL6wSGEbuxLnQV1>.

121. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [постановление правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 21.02.2025)]. – [Электронный ресурс] / Официальный интернет –портал правовой информации. – 2025. – Режим доступа:

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/

122. Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [распоряжение правительства РФ от 24.06.2022 г. N 1688 –р]. – [Электронный ресурс] / Официальный интернет-портал правовой информации. – 2022. – Режим доступа:

<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207010040?index=0&rangeSize=1>

123. Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися [распоряжение Минпросвещения

России от 25.12.2019 г. № Р –145: по состоянию на 21.12.2021 г.]. – [Электронный ресурс] / сайт Минпросвещения России. – 2021. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/b014f0f434e770efe527956bdb272a38/download/2649/?ysclid=lkrz2nnd6c216595551>.

124. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373] – [Электронный ресурс]/ Официальный интернет-портал правовой информации. – 2023. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>

125. Об утверждении Порядка создания, реорганизации, изменения типа и ликвидации федеральных государственных учреждений, а также утверждения уставов федеральных государственных учреждений и внесения в них изменений [Постановление Правительства РФ от 26 июля 2010 г. N 539] – [Электронный ресурс]/ Официальный интернет-портал правовой информации. – 2025. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/198905/>

126. Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)» [приказ Минтруда России от 19.04.2021 г. N 250н: зарегистрирован в Минюсте России 02.09.2021 г. N 64848: по состоянию на 29.12.2021 г.] [Электронный ресурс] / Официальное опубликование правовых актов. – 2021. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru>.

127. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019)] – [Электронный ресурс]/ Официальный интернет – портал правовой информации. – 2023. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

128. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020)] – [Электронный ресурс]/ Официальный

интернет-портал правовой информации. – 2023. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>

129. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: Учебник / Л. Ф. Обухова. – 1 – е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 460 с.

130. Овечкин, Ф. Ю. Научная теория команд и стратегического управления работой команд / Ф. Ю. Овечкин // Бюллетень науки и практики. –2020. – № 4. Т. 6. – С. 272.

131. Огнев, А. С. Работа в команде как составляющая управления ресурсами экипажа (CRM) / А. С. Огнев, Э. В. Лихачева, Л. П. Николаева. – М. : Спутник+, 2021. – 20 с.

132. Окороков, А. В. Актуальные проблемы современного командообразования: ротация, аутстаффинг, сетевые эффекты / А. В. Окороков // Лидерство и менеджмент. – 2021. – № 3, Т. 8. – С. 317.

133. Омельчук, И. Н. Педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности / И. Н. Омельчук, Н. А. Козырев, О. А. Козырева // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2020. – № 3. – С. 214.

134. О проведении в Российской Федерации Года семьи [указ Президента РФ от 22.11.2023 № 875] – [Электронный ресурс] / Официальный интернет – портал правовой информации. – 2023. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220013>

135. Особенности процесса командообразования в российских организациях / И. С. Морозова, А. С. Чумак // Молодой ученый. – 2017. – № 39(173). – С. 36.

136. Перечень инициатив социально –экономического развития Российской Федерации до 2030 года [распоряжение правительства РФ от 6 октября 2021 г. № 2816-р]. – [Электронный ресурс] / портал правительства России. – 2021. – Режим доступа: <http://government.ru/news/43451>.

137. Петров, С. В. Особенности российского командообразования / С. В. Петров // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 4(53). – С. 179.

138. Петров, С. В. Этапы результативности командообразования / С. В. Петров // Гуманитарные, социально –экономические и общественные науки. – 2023. – № 3. – С. 211.
139. Пивчук, Е. А. Подготовка учителя к надпредметному обучению в условиях современной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Пивчук Елена Аркадьевна. – Санкт-Петербург, 2008. – 24 с.
140. Пилипчевская, Н. В. формирование успешной педагогической команды / Н. В. Пилипчевская // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81 –1. – С. 145 –148.
141. Плотникова, Н. Н. Организация методической поддержки педагогической команды по внедрению и реализации эффективных образовательных технологий: из опыта школы / Н. Н. Плотникова, О. М. Замятин // Вестник Томского гос. пед. университета. – 2020. – № 6(212). – С. 57.
142. Поташник, М. М. Инновационные школы России: становление и развитие. Опыт программно-целевого управления: пособие для руководителей образовательных учреждений / М. М. Поташник Российская академия образования, Институт управления образованием. – М. : Новая школа, 2020.
143. Поташник, М. М. Профессионал / М. М. Поташник // Региональное образование: современные тенденции. – 2020. – № 1(40). – С. 43 –50.
144. Поташник, М. М. Школа, не утратившая педагогической сути / М. М. Поташник // Народное образование. – 2018. – № 5(1468). – С. 163 –174.
145. Поташник, М. М. О формировании в школе педагогической команды / М. М. Поташник // М. : Народное образование. – 2012. – № 5. – С. 12.
146. Пригожин, А. И. Деловая макрокультура: методы развития / А. И. Пригожин // Общественные науки и современность. – 2017. – № 1. – С. 114 – 127.
147. Прохорова, М. П. Функционал руководителя основной профессиональной образовательной программы / М. П. Прохорова, О. А. Минеева,

К. А. Максимова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 2(36). – С. 65.

148. Прядильникова, О. В. Формирование обновленных общих компетенций в рамках системно –деятельностного подхода / О. В. Прядильникова // ФГОС ТОП –50: проблемы внедрения и реализации: Материалы республиканской научно –практической конференции, Уфа, 28 февраля 2018 года. – Уфа: государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Институт развития образования Республики Башкортостан, 2018. – С. 74 –78.

149. Птуха, Н. И. Влияние авторитета руководителя на формирование команд в системе управления (тезисы выступления) / Н. И. Птуха // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2017. – № 2. – С. 549 –550.

150. Рамазанов, Р. Р. Агент –ориентированное моделирование как инструмент анализа реформ науки и образования в России / Р. Р. Рамазанов // Искусственные общества. – 2020. – Т. 15, № 3. – С. 13.

151. Реан, А. А. Психология и психодиагностика личности: Теория, методы исследования, практикум / А. А. Реан – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 255 с.

152. Ротерс, Т. Т. Развитие науки как основа социально –экономической стабильности Луганской народной республики / Т. Т. Ротерс // Человек. Наука. Социум. – 2022. – № 1 (9). – С. 6.

153. Ротерс, Т. Т. Субъектцентристская парадигма образования: необходимости поиска и возможности достижения / Т. Т. Ротерс, Т. Е. Мальцева // Человек. Наука. Социум. – 2023. – № 1 (13). – С. 8.

154. Рубцов, О. В. Модели управления образовательными комплексами на примере Московской области / О. В. Рубцов // Образовательная политика. – 2023. – № 4 (96). – С. 103 –114.

155. Руднева, Т. И. Профессиональное развитие – фактор профессиональной успешности / Т. И. Руднева // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – Т. 27, № 2. – С. 61 –65.

156. Рыскулова, М. Н. Командные взаимодействия обучающихся: понятийный аспект: коллективная монография / М. Н. Рыскулова. Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург, 2019. –267 с.
157. Савельев, В. В. Профессия как вектор в N –мерном пространстве элементов деятельности / В. В. Савельев // Психологический журнал. – 2018. – Т. 39, № 5. – С. 37 –45.
158. Седых, Е. П. Особенности проектного управления образовательными системами / Е. П. Седых // Вестник Мининского университета. – 2018. – № 4. Т. 6. – С 3.
159. Селин, П. В. Возможность применения синергетического подхода при изучении процессов сплочения коллектива / П. В. Селин // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1(68). – С. 116.
160. Сергеев, Н. К. Теоретико-методологические проблемы непрерывного педагогического образования: к диалектике традиций и инноваций // Известия ВГПУ. – 2018. – № 10 (133). – С.4 –9.
161. Сергеев, С. Н. Системно –деятельностный подход при подготовке будущих специалистов в профессиональном образовании / С. Н. Сергеев, И. В. Костинская // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. – 2022. – № 3(57). – С. 248 –250.
162. Сидельникова, Т. Т. Ресурсы и риски модерации как интерактивного метода развития у студентов вузов навыков работы в команде. / Т. Т. Сидельникова // Интеграция образования. – 2018. – №. 2 (91). Т. 22. – С. 369.
163. Сидоров, Л. Г. Философия управления образованием: ценности и идеалы / Л. Г. Сидоров // Социально –гуманитарные знания. – 2019. – № 1. – С. 252 –265.
164. Синк, Д. С. Управление производительностью: планирование, измерение и оценка, контроль и повышение / Д. С. Синк – М. : Прогресс, 1989. – 528 с.
165. Синягин, Ю. В. Проблемы повышения эффективности реализации государственной кадровой политики на основе стандартизации требований к

специалистам по оценке управленческих кадров / Ю. В. Синягин, Н. Ю. Синягина, О. Ю. Переверзина // Вестник экспертного совета. – 2019. – № 4(19). – С. 8 –13.

166. Синягин, Ю. В. Личностно –ориентированный подход: отход от классической системы управления, заявленный временем / Ю. В. Синягин // Личность: ресурсы и потенциал. АНО «Научно – Исследовательский центр экспертизы и инноваций». – 2019. – № 3. – С. 3

167. Синягина, Н. Ю. Личностно –ориентированное управление – управление будущего / Н. Ю. Синягина // Личность: ресурсы и потенциал. – 2021. – № 3(11). – С. 6 –11.

168. Система 4К: коммуникация, критическое мышление, креативность, командная работа : учебно-практическое пособие / Е. Н. Агапова, П. А. Бавина, А. П. Панфилова [и др.]; под редакцией А. П. Панфиловой, С. М. Сычёвой. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2022. – 252 с.

169. Сластенин, В. А. Педагогика: Учебник и практикум / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова, Н. Ю. Борисова [и др.]. – 2-е изд., пер. и доп. – М. : Юрайт, 2020. – 246 с.

170. Соловова, Н. А. Формирование педагогической команды в образовательном учреждении: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Соловова Надежда Алексеевна. – Самара, 2006. – 188 с.

171. Социология управления: Учебник / С. С. Фролов, В. И. Башмаков, Р. В. Леньков [и др.]. – 3-е изд., пер. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 409 с.

172. Стариченко, Б. Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания / Б. Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 49 –58.

173. Степусь, А. Ф. Трансформация категории «конкурентоспособность персонала» в условия цифровой экономики / А. Ф. Степусь // Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право. – 2022. – Т. 32, № 1. – С. 72 –79.

174. Стройкина, Л. В. Понятие «организационно-управленческие задачи»: мнения авторов образовательных стандартов педагогического образования и

ученых / Л. В. Стройкина // Проблемы современного образования. – 2019. – № 2. – С.136.

175. Ступникова, А. В. Командообразование: сборник учебно – методических материалов для направления подготовки 38.03.02. / А. В. Ступникова – Благовещенск: Амурский гос. ун –т, 2020. – 12 с.

176. Суйкова, О. А. Средовой подход в конструировании среды воспитания профессиональной образовательной организации / О. А. Суйкова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 1(33). – С. 94 –100.

177. Тимакова, К. С. Методологические основы управления качеством образования / К. С. Тимакова, С. Ю. Лаврентьев // Российская наука, инновации, образование (РОСНИО-II–2023) : Сборник научных статей по материалам II Всероссийской (национальной) научной конференции с международным участием, Красноярск, 15–17 июня 2023 года. – Красноярск: Общественное учреждение «Красноярский краевой Дом науки и техники Российского союза научных и инженерных общественных объединений», 2023. – С. 592 –596.

178. Тринитатская, О. Г. Структурный анализ готовности руководителя образовательной организации к стратегическому управлению / О. Г. Тринитатская, С. В. Бочаров, Е. Е. Алимова, И. П. Пономарёва // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. № 2. – С. 31.

179. Турянская, О. Ф. Критерии и показатели эффективного управления образовательным учреждением в регионе / О. Ф. Турянская, Г. Н. Киселева // Вестник Государственного гуманитарно –технологического университета. – 2023. – № 4. – С. 130 –136.

180. Управление инновационными процессами в образовательных системах / В. Н. Волков, И. В. Гришина, Е. Г. Курцева, Г. О. Матина. – Санкт – Петербург: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2021. – 112 с.

181. Усова, А. В. Влияние организационной культуры на управление персоналом в организации / А. В. Усова, В. В. Демина // Национальные тенденции в современном образовании : сборник статей III Всероссийской научно-

практической конференции, в 5 ч., Омск, 25 декабря 2020 года. Том Ч.2. – Омск: Омская гуманитарная академия, 2021. – С. 150–156.

182. Утёмов В. В. Формирование проектной команды в образовательных системах / В. В. Утёмов, А. В. Шадрин // Концепт. – 2019. – №6(июнь). – С.1–9.

183. Федеральный закон от 08.08.2001 №129–ФЗ (ред. от 28.12.2024) «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» – [Электронный ресурс] / Официальный интернет –портал правовой информации. – 2025. – Режим доступа/<http://www.kremlin.ru/acts/bank/17299>

184. Филатова, М. Н. Онтология компетенции «умение работать в команде» и подходы к её развитию в инженерном вузе / М. Н. Филатова, В. С. Шейнбаум, П. Г. Щедровицкий // Высшее образование в России. – 2018. – №6. Т. 27. – С. 71.

185. Филимонова, Е. В. Результаты анализа проблем профессиональной подготовки учителей информатики в области информационного моделирования / Е. В. Филимонова // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 1 –1. – С. 93 –108.

186. Харитонов, М. Г. Моделирование педагогического процесса и средств поддержки становления социальной компетентности подростка / М. Г. Харитонов, Е. А. Соловьева // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития : Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 24 апреля 2024 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2024. – С. 190 – 193.

187. Харченко, Л. Н. Образовательный контекст профессиогенеза личности / Л. Н. Харченко, Е. Я. Сердюкова // Сборник тезисов. Луганск: Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Луганской Народной Республики «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко». – 2020. – С. 355.

188. Хеллманн, Э. Новые признаки лидерства [Электронный ресурс] / Э. Хеллманн // Тренинговое агентство «Мастер –класс» – 2022. – Режим доступа:

<https://master-class.spb.ru/artleadership/novye-priznaki-liderstva-ot-ehrika-hellmanna>.

189. Хорошилова, М. В. Командная работа учителя и родителей как основа воспитательной работы классного руководителя / М. В. Хорошилова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 11 –1. – С. 429.
190. Хохлов, А. В. Развитие у руководителей общеобразовательных организаций культуры командной работы: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Хохлов Александр Викторович; [Место защиты: Чеченский государственный университет]. – Грозный, 2020. – 26 с.
191. Хохлов, А. В. Культура командной работы как конкурентное преимущество руководителя общеобразовательной организации / А. В. Хохлов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – № 2 (39). – С. 5.
192. Хохлов, А. В. Развитие у руководителей общеобразовательных организаций культуры командной работы: дис. ...канд. пед.наук: 13.00.08 / Хохлов Александр Викторович. – Грозный, 2020. – 223 с.
193. Хохлова, Т. П. Team-Building как основа современных персонал – технологий / Т. П. Хохлова // Управление персоналом. – 2015. – № 1 –2 (109). – С. 72.
194. Цинарева, Т. А. Формирование педагогических команд как средство повышения кадрового потенциала вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Цинарева Тамара Алтыбаевна. – М., 2010. – 152 с.
195. Чегринцова, С. В. Лидерство и командообразование в организации: учебное пособие / С. В. Чегринцова. – Тверь: ТвГУ, 2020. – 115 с.
196. Чернова, Н. Ю. Проблемы внутришкольного управления в современном образовании / Н. Ю. Чернова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 3-х частях, Новосибирск, 08–10 декабря 2021 года / Под редакцией Н. Е. Лукьянова. Том Часть

2. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 191 –192.

197. Чуланова, О. Л. Компетентностный подход в управлении персоналом: схемы, таблицы, практика применения / О. Л. Чуланова. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М. : ИНФРА-М, 2020. – 116 с.

198. Шалимова, В. Ю. Критерии эффективности деятельности управленческой команды / В. Ю. Шалимова, В. П. Шалимов // Актуальные вопросы развития цивилизации в условиях геополитической нестабильности : Материалы международной научно-практической конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов и студентов, Краснодар, 05 декабря 2023 года. – Краснодар: Краснодарский кооперативный институт (филиал) автономной некоммерческой образовательной организации высшего образования Центросоюза Российской Федерации «Российский университет кооперации», 2024. – С. 474 –478.

199. Шилова, О. Н. Опытно-экспериментальная работа школ как тренд современного взаимодействия практики и теории образования / О. Н. Шилова, Т. А. Юркова // Экстернат. РФ. – 2021. – № 3(14). – С. 60.

200. Шобонов, Н. А. Особенности организации командной работы в общеобразовательной организации / Н. А. Шобонов // Непрерывное образование: XXI век. – 2022. – № 2(38). – С. 92 –101.

201. Эффективные механизмы управления: монография / Под общ. ред. Г. Ю. Гуляева – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – 244 с.

202. Юшаева, Р. С. Современные модели управления образовательной организацией / Р. С. Юшаева, С. Х. Цабаев // Гуманитарные и естественно – научные исследования: основные дискуссии: Материалы XXVIII Всероссийской научно –практической конференции. В 2-х частях, Ростов-на-Дону, 15 февраля 2021 года. Том 1. – Ростов –на –Дону: Южный университет (ИУБиП), «Издательство ВВМ», 2021. – С. 322 –325.

203. Ямбург, Е. А. Трагический оптимизм: непрекращающийся диалог: 16+ / Е. А. Ямбург. – М. : Бослен, 2022. – 239 с.

204. Adam F. Falk, «Technology in Education: Revolution or Evolution? », «In Remaking College: Innovation in the Liberal Arts, ed. Rebecca Chopp, Susan Frost, and Daniel H. Weiss (Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2014), 96 –114.
205. Berkowitz M. W. A Comprehensive Approach to Fostering Moral Psychological Development in Schools / The 32 Annual Meeting Association for Moral Education. Fribourg. Switzerland. 2006. P. 22.
206. Blueprint for government schools. Future directions for education in the Victorian government school system. Melbourne, Victoria: Department of Education & Training, 2003. 37 p.
207. Bryan W., Di Martino J. Writing Goals and Objectives. A Guide for Grantees of the Smaller Learning Communities Program. Washington, D. C.: Academy for Educational Development, 2010. 32 p.
208. Burgumbaeva S., Iskakova A., Pashenova P. Practice –oriented education in school mathematics// Journal of Educational Sciences. –2019. –T. 61. – № 4. – C. 128 –135.
209. Cini Sylvia. Seven Key Elements for Effective Classroom Management // eHow/ Education. URL: http://www.ehow.com/list_6562940_seven_elements_effective_classroom_management.html
210. Computer Science FdSc [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.staffs.ac.uk/course/SSTK-12304.jsp> (дата обращения: 19.01.2022).
211. Education policy outlook: Finland. Paris: OECD, 2013. 25 p. 5. Freire S., Miranda A. El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagogico y su incidenciasobre el rendimiento academico. Lima: GRADE, 2014. 60 p.
212. Hargreaves D. H. Education epidemic. Transforming secondary schools through innovation networks. London: Demos, 2003. 77 p.
213. Harrison, Mark (2000), ‘Coercion, compliance, and the collapse of the Soviet command economy’, University of Warwick, Department of Economics (available from www.warwick.ac.uk/staff/Mark.Harrison/research/Coercion.pdf).
214. Harrison, Mark, and Simonov, Nikolai S. (2000), ‘Voenpriemka: prices, costs, and quality in defence industry’, in Harrison, Mark, and Barber, John, eds. The

Soviet defence industry complex from Stalin to Khrushchev, Basingstoke and London: Macmillan, 223–45.

215. Katzenbach Jon R., Smith D. K. The Wisdom of Teams. – N. –Y., 2003.
216. Kizlik Bob Classroom Discipline Problem Solver: Ready –to –Use Techniques & Materials for Managing All Kinds of Behavior Problems // URL: <http://www.adprima.com/managing.htm>
217. Lance H.K Secretan Reclaiming Higher Ground: Creating Organizations that Inspire the Soul 15. <https://www.talent-management.com.ua/cat/deloitte/deloitte-otchet-global-ny-e-hr-trendy-2018/> 16. https://www.vedomosti.ru/management/articles/2012/02/07/strategiya_na_zavtrak.
218. Marzano Robert J. and Marzano Jana S. The Keys to Classroom Management // Educational Leadership p. 2003. P. 6–13 URL: <http://www.schoolimprovement.com/ classroom-management-keys/>
219. Nyutdannede.no. – URL: <https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/larerutdanningene-2025.-nasjonalstrategi-for-kvalitet-og-samarbeid-i-larerutdanningene/ id2555622/> (дата обращения: 15.02.2021)
220. Reh John F. Management Skills Pyramid // Management & Leadership Expert.2014 // URL: <http://management.about.com/od/managementskills/a/ManagementSkillsPyramid.htm>.
221. Séin-Echaluce M. L. et al. A knowledge management system to classify social educational resources within a subject using teamwork techniques //International Conference on Learning and Collaboration Technologies. – Springer, Cham, 2015. – P. 510 –519.
222. Spencer, Lyle M. / Spencer, Signe M. Competence at Work Models for Superior Performance. Edition April 1993. 384 Pages, Hardcover – Wiley & Sons Ltd – ISBN 978–0–471–54809–6 – John Wiley & Sons.
223. Результаты ICILS 2013. Audouin F. La Pedagogie Assistee Cybernetique et Enseignement. P., 1971 [Электронный ресурс]. – URL: <http://icils2013.acer.edu.au/> (дата обращения: 09.02.2022).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Особенности взаимодействия в коллективе образовательного комплекса

№ п/п	Положительные стороны коммуникации	Отрицательные стороны коммуникации
1	обмен опытом и знаниями: возможность узнать новые подходы и практики от коллег из других коллективов	конфликты из-за разницы в подходах и традициях
2	создание единой командной идентичности: формирование общего понимания целей и ценностей	сложности в адаптации новых сотрудников, недостаток доверия и межличностных связей
3	улучшение взаимопонимания: развитие доверия и укрепление межличностных связей	недопонимание и информационные пробелы
4	обеспечение эффективного обмена информацией: своевременное решения проблем и уточнение задач	затруднения в координации и управлении: большие расстояния между структурными подразделениями (в сельской местности до 70 км между учреждениями) затрудняют взаимодействие и работу структурных подразделений
5	инновации и обновления: совместное внедрение новых идей, что способствует развитию образовательного комплекса	перегрузка информацией и употребление ненужных каналов коммуникации
6	увеличение бюджета: больше детей в образовательном комплексе – больше объем финансирования	несправедливое распределение финансов: зачастую успешные в финансовом плане организации становятся донорами для отстающих; одинаковое распределение финансов обезличивает эффективную работу успешных структурных подразделений
7	объединение ресурсов: право на использование имущества образовательного комплекса всеми структурными подразделениями	при общем владении имуществом размывается ответственность за его состояние, увеличивается риск его повреждения или изношенности
8	полная комплектация образовательного комплекса специалистами и педагогами: замещение вакансий кадрами из других подразделений, возможность	увеличение нагрузки на педагогов и специалистов, вынужденных работать в разных зданиях, которые находятся порой на значительном расстоянии друг от друга приводят к быстрому выгоранию педагогических кадров

	получения своевременной коррекционной помощи	
9		сокращение управленческого персонала приводит к потере опытных руководителей (особенно в дошкольном образовании)
10		масштабное сокращение повторяющихся должностей приводит к увеличению нагрузки на оставшихся на должности сотрудников (все заместители руководителя, завхозы если не попадают под сокращение, то вынуждены работать сразу на несколько зданий образовательного комплекса за ту же заработную плату)
11		отсутствие нормативной базы для бывших руководителей, ставших руководителями структурных подразделений: законодательно не определено название должности, в связи с чем, по сути оставаясь руководителем своего же учреждения, руководители структурных подразделений получают те должности, которые на тот момент могут быть свободными: заместитель директора по УВР, заместитель директора по дошкольному образованию, старший воспитатель и даже просто воспитатель. Заработная плата у руководителей структурных подразделений даже в одном комплексе в связи с этим также может быть разная, а функционал – одинаковый.

Приложение Б

Основные формы организованного и обучающего взаимодействия
командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса

Формы командообразующей деятельности	Характеристика форм
Тренинги и семинары	развитие коммуникативных навыков, способности к сотрудничеству и доверия между членами команды
Командные проекты	работа над общими задачами, практическое укрепление командного духа
Воркшопы и мозговые штурмы	стимуляция активного участия всех членов команды в процессе принятия решений, определение лучших идей и решений, погружение в глубокое взаимодействие и обмен мнениями среди участников
Рабочие группы	распределение задач среди членов команды, эффективное взаимодействие и сотрудничество
Коучинг и менторство	индивидуализированный подход к развитию сотрудников, выявление сильных и слабых сторон у участников команды, поддержка в процессе профессионального роста, формирование внутренней мотивации
Командные мероприятия	укрепление взаимоотношений, сплочение коллектива, выявление лидеров, повышение лояльности и вовлеченности сотрудников

Приложение В

Организационно-штатные мероприятия в образовательном комплексе

Процессы	Цели	Прогноз
Сбор данных	анализ способностей сотрудников	- планирование уровня нагрузки; - определение уровня делегирования полномочий; - установление уровня производительности
Прогноз рабочей нагрузки	расширение полномочий сотрудников	- планирование делегирования полномочий
Расчет потребности в персонале	- выявление компетенций и скорости выполнения задач	расчет штатного количества сотрудников
Составление штатного расписания	- эффективное распределение рабочей нагрузки	эффективное планирование решения задач
Оценка производительности каждого сотрудника	- получение полной и достоверной информации	- своевременное выполнение задач; - снижение трудозатрат

Приложение Г

Диагностический инструментарий исследования

1. Оценка мотивационной среды в учреждении по методике Замфир К., модификации Реана А. «Изучение мотивации профессиональной деятельности»

Анкета «Оценка мотивационной среды в учреждении», разработана на основе методик «Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности» Т. Л. Бадаева и «Структура мотивации трудовой деятельности» К. Замфир. «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфира в модификации А. Реана)

АНКЕТА для всех категорий сотрудников образовательного комплекса

Уважаемый коллега!

Цель диагностики мотивации Вашей профессиональной деятельности – изучение внутренней и внешней мотивации трудовой деятельности в условиях объединения нескольких организаций в один образовательный комплекс. На основании диагностики значимости стимулов и удовлетворенности системой мотивации мы сможем оценить эффективность используемой системы стимулов Вашего образовательного комплекса и разработать рекомендации относительно ее совершенствования.

Инструкция: Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку из значимости для Вас по пятибалльной шкале. Насколько для Вас актуален тот или иной мотив?

Все анкеты анонимны.

	в очень незначительной мере (1)	в достаточно незначительной мере (2)	в небольшой, но и в немаленькой мере (3)	в достаточно большой мере (4)	в очень большой мере (5)
Денежный заработка					
Стремление к продвижению по работе					
Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

**2.Определение стиля руководства трудовым коллективом по методике
В. П. Захарова и А. Л. Журавлева.**

АНКЕТА для работников образовательного комплекса.

Уважаемые коллеги!

С целью совершенствования управленческой деятельности образовательного комплекса просим Вас принять участие в анкетировании для определения стиля руководства Вашим образовательным комплексом.

Пожалуйста, отвечайте искренне. Все анкеты анонимны.

Вам предлагаются 16 групп утверждений, характеризующих деловые качества руководителя. Каждая группа состоит из 3 утверждений, обозначенных буквами а, б, в. Вам необходимо внимательно прочитать все три утверждения в составе каждой группы и выбрать одно, которое в наибольшем степени соответствует Вашему мнению о руководителе. В регистрационном бланке под соответствующей буквой выбранного утверждения поставьте знак «+».

Опросник

1. а. Центральное руководство требует, чтобы обо всех делах докладывали именно ему.
б. Стремится все решать вместе с подчиненными, единолично решает только самые срочные и оперативные вопросы.
в. Некоторые важные дела решаются фактически без участия руководителя, его функции выполняют другие.
2. а. Всегда что-нибудь приказывает, распоряжается, настаивает, но никогда не просит.
б. Приказывает так, что хочется выполнить.
в. Приказывать не умеет.
3. а. Стремится, чтобы его заместители были квалифицированными специалистами.

- б. Руководителю безразлично, кто работает у него заместителем, помощником.
- в. Он добивается безотказного исполнения и подчинения заместителей и помощников.
4. а. Его интересует только выполнение служебных обязанностей, а не отношение людей друг к другу.
- б. В работе не заинтересован, подходит к делу формально.
- в. Решая служебные задачи, старается создать хорошие отношения между людьми в коллективе.
5. а. Наверно, он консервативен, так как боится нового.
- б. Инициатива подчиненных руководителем не принимается.
- в. Способствует тому, чтобы подчиненные работали самостоятельно.
6. а. На критику руководителя обычно не обижается, прислушивается к ней.
- б. Не любит, когда его критикуют, и не старается скрыть этого.
- в. Критику выслушивает, даже собирается принять меры, но ничего не предпринимает.
7. а. Складывается впечатление, что руководитель боится отвечать за свои действия, желает уменьшить свою ответственность.
- б. Ответственность распределяет между собой и подчиненными.
- в. Руководитель единолично принимает или отменяет решения.
8. а. Регулярно советуется с подчиненными, особенно с опытными работниками.
- б. Подчиненные не только советуют, но могут давать указания своему руководителю.
- в. Не допускает, чтобы подчиненные ему советовали, а тем более возражали.
9. а. Обычно советуется с заместителями и нижестоящими руководителями, но не с рядовыми подчиненными.
- б. Регулярно общается с подчиненными, говорит о положении дел в коллективе, о трудностях, которые предстоит преодолеть.
- в. Для выполнения какой-либо работы ему нередко приходится уговаривать своих подчиненных.
10. а. Всегда обращается к подчиненным вежливо, доброжелательно.

- б. В обращении с подчиненными часто проявляет равнодушие.
- в. По отношению к подчиненным бывает нетактичным и даже грубым.
11. а. В критических ситуациях руководитель плохо справляется со своими обязанностями.
- б. В критических ситуациях руководитель, как правило, переходит на более жесткие методы руководства.
- в. Критические ситуации не изменяют способа руководства.
12. а. Сам решает даже те вопросы, с которыми не совсем хорошо знаком.
- б. Если что-то не знает, то не боится этого показать и обращается за помощью к другим.
- в. Он не может действовать сам, а ждет «подталкивания» со стороны.
13. а. Пожалуй, он не очень требовательный человек.
- б. Он требователен, но одновременно и справедлив.
- в. Он бывает слишком строгим и даже придирчивым.
14. а. Контролируя результаты, всегда замечает положительную сторону, хвалит подчиненных.
- б. Всегда очень строго контролирует работу подчиненных и коллектива в целом.
- в. Контролирует работу от случая к случаю.
15. а. Руководитель умеет поддерживать дисциплину и порядок.
- б. Часто делает подчиненным замечания, выговоры.
- в. Не может влиять на дисциплину.
16. а. В присутствии руководителя подчиненным все время приходится работать в напряжении.
- б. С руководителем работать интересно.
- в. Подчиненные предоставлены самим себе.

Регистрационный бланк

№	а	б	в	№	а	б	в
1				9			
2				10			
3				11			
4				12			
5				13			
6				14			
7				15			
8				16			

Спасибо за участие!

3. Оценка лидерских качеств руководителей по методике В. П. Захарова

АНКЕТА для руководителей образовательных комплексов и руководителей структурных подразделений образовательных комплексов.

Уважаемые коллеги! Ответы на вопросы анкеты помогут в оценке лидерских качеств руководства образовательным комплексом и определении качества применения управленческих навыков. Анкета анонимна. Ваши ответы будут использованы для обобщения материалов по оценке лидерских качеств руководства образовательным комплексом.

1. Укажите (подчеркните) Вашу должность:

руководитель образовательного комплекса

руководитель структурного подразделения детского сада

руководитель структурного подразделения школы.

2. Оцените по 5-ти балльной шкале навыки управления возглавляемой организацией, где 1 балл - самый низкий, а 5 баллов – самый высокий уровень.

Качество применения управленческих навыков (от 1 до 5 баллов)	Руководитель комплекса	Руководитель структурного подразделения
Анализ и планирование		
Стратегическое руководство		
Принятие решений		
Организация, координация и контроль деятельности		
Стремление к достижениям		
Гибкость, стрессоустойчивость		
Сотрудничество, взаимодействие		
Способность передавать знания и навыки, обучать		
Мотивирование подчиненных		

Спасибо за сотрудничество!

4. Модификация анкеты «Администрация школы глазами учителей»

Р. Х. Шакурова

Анкета для сотрудников образовательного комплекса.

Уважаемые коллеги! Для составления рекомендаций по корректировке системы управления образовательным комплексом приглашаем Вас принять участие в опросе, выразив в ответах на вопросы свое мнение о директоре образовательного комплекса и его заместителях – руководителях структурных подразделений.

Пожалуйста, отвечайте искренне. Все анкеты анонимны.

В какой мере Вы согласны с суждениями в таблице?

Если полностью согласны, то поставьте в нужной графе оценку – 5;

если скорее согласны – 4;

в равной степени и согласны и нет – 3;

скорее не согласны – 2;

совершенно не согласны – 1

Суждение о руководителях	Руководитель образовательного комплекса	Руководитель структурного подразделения
Требователен к людям		
Умело побуждает педагогов к командной работе		
Прежде чем потребовать, ясно объяснит, что нужно сделать и к какому сроку		
Руководит демократичными методами, советуясь с коллективом		
Поддерживает и мотивирует командную работу		
Пользуется уважением в коллективе		
Умеет убеждать		
В работе педагогов скорее отметит хорошее, чем плохое		
Тепло относится к педагогам, внимательно к их нуждам		
Оказывает педагогам квалифицированную методическую помощь		
Внедряет и пропагандирует в образовательном учреждении передовой опыт, поддерживает инициативу		
Прислушивается к замечаниям педагогов, не мстит за критику		
Умеет поддержать в коллективе бодрое, хорошее настроение		
Бережливо относится к труду и времени педагога		
Выдержан, сгоряча не кричит на человека		
Объективен ко всем, не делим людей на «своих» и «чужих»		

Использует поощрения для стимулирования участия в командных мероприятиях		
Трудится с полной отдачей		
Заботится прежде всего не о рейтинге и показном благополучии, а о высоком качестве воспитания и обучения		

Спасибо за искренние ответы!

5. Самоанализ возможностей развития образовательного комплекса для руководителей образовательных комплексов и руководителей структурных подразделений образовательных комплексов

Уважаемые руководители! Для выявления вектора развития Вашего образовательного комплекса и минимирования рисков неэффективной стратегии развития ответьте на вопросы таблицы. Ваше мнение будет учитываться в анализе внутренних и внешних факторов, оценке рисков сильных и слабых сторон, возможностей и угроз образовательного комплекса.

Опрос анонимен.

Возможности совместной работы в комплексе	Сильные стороны объединения
1. 2. 3.	1. 2. 3.
Угрозы совместной работы в комплексе	Слабые стороны объединения
1. 2. 3.	1. 2. 3.

Спасибо за сотрудничество!

**6. Диагностика характера взаимоотношений. Методика ОСАИ
К. Камерона и Р. Куинна**

АНКЕТА для педагогов образовательных комплексов

Уважаемый коллега!

Просим Вас ответить на ряд вопросов, которые характеризуют ключевые измерения типа взаимоотношений, сложившихся в Вашем образовательном комплексе, а также определить характер взаимоотношений, которые необходимы, по Вашему мнению, для еще более успешной деятельности комплекса.

Анкета состоит из вопросов, требующих индивидуальных ответов по шести пунктам. Общее время ответов на все вопросы обычно занимает не более 15 минут.

Заполнение анкеты состоит из двух этапов:

1. На первом этапе необходимо оценить нынешний характер организации.
2. На втором этапе покажите, как должна выглядеть Ваша организационная культура, чтобы образовательный комплекс работал еще лучше.

Каждый из шести вопросов анкеты предполагает четыре возможных ответа. Распределите баллы по 100-балльной шкале между этими четырьмя альтернативами в том весовом соотношении, которое в наибольшей степени соответствует Вашей организации. Наибольшее количество баллов давайте той альтернативе, которая более других напоминает Вашу организацию.

Обязательно убедитесь, что при ответе на каждый вопрос сумма поставленных Вами баллов равна 100.

На предложенные вопросы нет ни правильных, ни неверных ответов, так как нет правильной и неправильной культуры. Поэтому, чтобы Ваш диагноз был максимально точным, постарайтесь отвечать на вопросы внимательно и, по возможности, объективно.

	Важнейшие характеристики	Теперь	Желательно
A	Семейная атмосфера. Неформальные контакты. Люди имеют много общего.		
B	Динамичная атмосфера. Предпринимательский климат. Люди готовы жертвовать собой и идти на риск. Ориентация на достижение успеха		
C	Деятельность ориентирована на результат, выполнение задания. Соревновательность		
D	Жесткая структура. Четкие полномочия. Формальные правила и контроль		
	ВСЕГО	100%	100%
	Стиль лидерства и руководства		
A	Менторство. Взаимная поддержка, стремление помочь и научить. Развитие сотрудников		
B	Иновации. Готовность в рискованных решениях. Предпринимательское мышление		
C	Прямолинейность, деловитость, агрессивность. Целеориентированная работа		
D	Эффективность. Четкая координация работы. Рабочие процессы соответствуют бизнес-задачам.		
	ВСЕГО	100%	100%
	Управление работниками		
A	Коллегиальность решений. Командная работа. Участие в принятии решений		
B	Обширное поле деятельности. Поддержка творческих идей. Индивидуальный подход к задачам		
C	Высокие стандарты производительности. Давление конкуренции. Поощрение успехов.		
D	Гарантия занятости. Предсказуемость и стабильность отношений. Соблюдение правил и техники безопасности		
	ВСЕГО	100%	100%
	Сущность организации		
A	Лояльность сотрудников. Взаимное доверие. Внутренние обязательства		
B	Готовность к инновациям. Стремление к росту и лидерству		

C	Ориентация на прибыль. Стремление к высокой производительности и достижению целей		
Д	Соблюдение формальных правил, плановых действий. Укоренившиеся структуры. Обеспечение будущего организации.		
	ВСЕГО	100%	100%
	Стратегическая направленность		
A	Гуманное развитие. Высокое доверие. Открытость и соучастие		
B	Обретение и использование новых ресурсов. Повышение квалификации сотрудников. Апробация нового, решение новых проблем		
C	Достижение целей. Конкурентные действия, правильное позиционирование протекания процессов		
Д	Увеличение продуктивности. Поддержка гладкого протекания процессов. Стабильность и преемственность		
	ВСЕГО	100%	100%
	Критерий успеха		
A	Благополучие сотрудников. Положительное развитие сотрудников. Готовность сотрудников к действию		
B	Уникальные и инновационные продукты. Новинки		
C	Опережение конкурентов. Доля и позиция на рынке, стремление к лидерству на рынке		
Д	Рентабельность. Четкое планирование сроков. Надежная доставка продуктов		
	ВСЕГО	100%	100%

Благодарим Вас за участие в диагностике организационной культуры!

7. Модификации группировок образовательных организаций

Варианты объединения	Количество	Процент от общего количества	Причины комбинации

8. Диагностика самооценки лидерства по методике В. П. Захарова

Экспресс-тест для руководителей образовательных комплексов.

Уважаемые руководители образовательных комплексов! Данный экспресс – тест позволяет определить актуальный уровень проявления лидерства в совместной деятельности.

Инструкция: внимательно прочтите каждое из десяти суждений и выберете (подчеркните) один, наиболее подходящий для Вас вариант ответа, обозначенный буквой «А» или «Б». Помните, что нет ни плохих, ни хороших ответов; отмечайте тот ответ, который первым приходит в голову.

Регистрационный бланк

№	Вопрос	Варианты ответа
1	Что для Вас важнее в игре?	А – победа
		Б – развлечение
2	Что Вы предпочитаете в общем разговоре?	А – проявлять инициативу, предлагать что-либо
		Б – слушать и критиковать то, что предлагают другие

3	Способны ли Вы выдерживать критику, не вступать в частные споры, не оправдываться?	A – да
		Б – нет
4	Нравится ли Вам, когда Вас хвалят прилюдно?	A – да
		Б – нет
5	Отстаиваете ли Вы свое мнение, если обстоятельства (мнение большинства) против Вас?	A – да
		Б – нет
6	В компании, в общем деле Вы всегда выступаете лидером, придумываете что-либо такое, что интересно другим?	A – да
		Б – нет
7	Умеете ли Вы скрывать свое настроение от окружающих?	A – да
		Б – нет
8	Всегда ли Вы немедленно и безропотно делаете то, что Вам говорят старшие (по званию, по должности, по возрасту)?	A – нет
		Б – да
9	Удается ли Вам в разговоре, дискуссии убедить, привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с Вами не согласен?	A – да
		Б – нет
10	Нравится ли Вам учить (поучать, воспитывать, обучать, давать советы) других?	A – да
		Б – нет

Спасибо за сотрудничество!

9. Ранжирование критериев эффективности объединения образовательных комплексов

Опрос руководителей образовательных комплексов г.о. Подольск Московской области

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в опросе, целью которого является выявление особенностей восприятия объединения образовательных комплексов, степени командной идентичности и приоритетов в совместной работе. Ваши ответы помогут оценить текущее состояние взаимодействия и определить направления дальнейшего развития.

Инструкция: отметьте тот вариант ответа, который наиболее соответствует Вашему мнению. При необходимости Вы можете дать развернутый комментарий.

Блок 1. Осознание себя членом команды

1. В какой степени Вы ощущаете себя частью единой команды образовательного комплекса?

- Совсем не ощущаю
- В слабой степени
- В определённой степени
- В значительной степени
- Полностью ощущаю себя частью команды

2. Насколько для Вас важно участие в общих проектах образовательного комплекса?

- Неважно
- Скорее неважно
- Затрудняюсь ответить
- Скорее важно
- Очень важно

3. В какой мере Вы чувствуете личную ответственность за успехи и трудности всего образовательного комплекса?

- Совсем не чувствую
- В слабой степени
- В определённой степени
- В значительной степени
- В полной мере

Блок 2. Приоритеты и ценностные ориентиры

4. Какие критерии эффективности объединения образовательных комплексов

Вы считаете наиболее значимыми? (можно выбрать до 3 вариантов)

- Выполнение планов и отчётности
- Результаты обучения и воспитания обучающихся
- Развитие инновационных практик и проектов
- Повышение уровня взаимодействия и сотрудничества сотрудников
- Создание благоприятного социально-психологического климата
- Улучшение материально-технических условий

5. Насколько, по Вашему мнению, совпадают представления педагогов и администрации о целях и приоритетах развития образовательного комплекса?

- Полностью расходятся
- В значительной мере расходятся
- Частично совпадают
- В основном совпадают
- Полностью совпадают

Блок 3. Отношение к объединению и изменениям

6. Как Вы воспринимаете процесс объединения образовательных комплексов?

- Как внешнее требование «сверху»
- Как вынужденную необходимость
- Как возможность улучшить организацию работы
- Как перспективу для развития
- Как коллективную задачу и шанс для общего роста

7. В какой степени Вы ощущаете сопричастность к результатам объединения образовательных комплексов?

- Совсем не ощущаю
- В слабой степени
- В определённой степени
- В значительной степени
- В полной мере

Блок 4. Открытые вопросы

8. Какие трудности в развитии командной работы Вы считаете наиболее актуальными?
9. Что, на Ваш взгляд, необходимо для формирования более прочной командной идентичности и единства коллектива?

Ваше мнение необходимо для проектирования мероприятий по улучшению процесса реорганизации учреждений в образовательные комплексы. Опрос анонимный. Данные исследования будут использоваться только в обобщенном виде.

Спасибо за сотрудничество!

Приложение Д

Табличные результаты экспериментальной проверки

Таблица Д.1 – Варианты объединения образовательных учреждений, участвующих в процедуре создания образовательного комплекса

Варианты объединения	Количество учреждений	Количество образовательных комплексов	Процент от общего количества комплексов	Причины комбинации
Детский сад + детский сад	6	3	17	близкое территориальное расположение
Детский сад + детский сад+ детский сад+.....	3	1	6	близкое территориальное расположение
Школа+ детский сад	4	2	12	близкое территориальное расположение
Школа+ 2 детских сада	21	7	41	повышения экономической рентабельности
Школа+ 3 детских сада	8	2	12	повышения экономической рентабельности
Школа+ 4 детских сада	5	1	6	снижение затратности
2 Школы + 3 детских сада	5	1	6	повышения экономической рентабельности
Итого	52	17	100	

Таблица Д.2 – Оценка типов взаимоотношений на констатирующем этапе

Тип взаимоотношений	1 вопрос		2 вопрос		3 вопрос		4 вопрос		5 вопрос		6 вопрос		Средние показатели, %	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ										
командо-ориентированный (А)	5	6	9	7	14	14	4	2	3	3	6	5	7	6
инновационно-ориентированный (В)	5	5	2	3	13	12	3	2	3	3	2	3	5	5
административный (С)	51	50	58	59	48	47	47	48	68	69	59	56	55	55
бюрократический (Д)	39	39	31	31	25	27	46	48	26	25	33	36	33	34

Таблица Д.3 – Результаты опроса эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах на констатирующем этапе

Показатели эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах (ОК)	начальный уровень (1)		приемлемый уровень (2)		достаточный уровень (3)		высокий уровень (4)	
	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)
степень ощущения себя частью единой команды ОК	59	55	17	20	18	19	6	6
участие в общих проектах ОК	44	41	39	40	17	19	0	0
личная ответственность за успехи и трудности ОК	33	30	41	38	2	5	24	27
совпадение представлений педагогов и администрации о целях и приоритетах развития ОК	31	32	32	31	19	19	18	18
принятие процесса объединения в ОК	31	30	31	32	17	17	21	21
сопричастность к результатам объединения в ОК	60	60	16	18	18	16	6	6

Таблица Д.4 – Тип взаимоотношений на констатирующем этапе эксперимента

Тип взаимоотношений	Средние фактические показатели, %		Средние желательные показатели, %	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
командо-ориентированный (А)	11	11	17	22
инновационно-ориентированный (В)	20	20	27	27
административный (С)	45	45	35	31
бюрократический (Д)	24	24	21	20

Таблица Д.5 – Показатели выраженности мотивации на констатирующем этапе

Группы	Показатели выраженности мотивации	Внутренняя мотивация	Внешняя положительная мотивация	Внешняя отрицательная мотивация
экспериментальная группа	150 49,1%	228,6 74,9%	283,5 82,9%	
контрольная группа	147 47%	242 78 %	288,5 83,1%	

Таблица Д.6 – Структуры мотивационных комплексов на констатирующем этапе

Группы	Численные показатели	Процентные показатели
	ВМ < ВПМ < ВОМ	ВМ < ВПМ < ВОМ
контрольная группа	147 < 242 < 288,5	47 < 78 < 93,1
экспериментальная группа	150 < 228,6 < 283,5	49,1 < 74,9 < 92,9

Таблица Д.7 – Численные результаты показателей выраженности мотивации на констатирующем этапе

Иерархия	Показатели выраженности мотивации	Показатели мотивации	Численные показатели	
			КГ	ЭГ
1	ВПМ	Денежный заработка	301	295
2	ВОМ	Взыскания	276	272
3	ВОМ	Критика	269	266
4	ВПМ	Стремление к продвижению	236	238
5	ВПМ	Социальный престиж и уважение	189	183
6	ВМ	Удовлетворение от процесса и результата работы	158	153
7	ВМ	Самореализация	136	147

Таблица Д.8 – Результаты анализа данных по показателю «содержание командообразующих действий»

Иерархия	Вопросы анкеты (маркеры показателя)	Процентные показатели	
		КГ	ЭГ
1	Умело побуждает педагогов к командной работе	21%	19%
2	Руководит демократичными методами, советуясь с коллективом	17%	18%
3	Поддерживает и мотивирует командную работу	12%	10%
4	Внедряет и пропагандирует в образовательном учреждении передовой опыт, поддерживает инициативу	10%	10%
5	Бережливо относится к труду и времени педагога	9%	9%
6	Использует поощрения для стимулирования участия в командных мероприятиях	7%	8%

Таблица Д.9 – Данные по показателю «инициативность и готовность инвестировать личное время и усилия» на констатирующем этапе эксперимента

Характер инициатив	Количество инициатив				Количество полезных для командообразования инициатив				Количество поддержанных полезных инициатив			
	директор		сотрудники		директор		сотрудники		директор		сотрудники	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
формальный/ локальный	83	81	33	35	1	1	0	0	2	2	2	1
системный/ командный	16	15	5	6	3	2	1	2	3	3	3	1

Таблица Д.10 – Результаты оценки стиля руководства трудовым коллективом на констатирующем этапе эксперимента

Стиль руководства	Констатирующий этап эксперимента			
	КГ		ЭГ	
авторитарный	53	17%	53	17%
либеральный	16	5%	17	6%
демократический	164	53%	160	52%
смешанный	77	25%	75	25%
Итого	310	100%	305	100%

Таблица Д.11 – Данные по показателю «оценка межличностных взаимодействий на основе электронных ресурсов» на констатирующем этапе эксперимента

Электронные ресурсы	Общее количество		Характер общения				Участие сотрудников			
			регулярный		нерегулярный		получение информации «сверху»		совместное участие	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Внутренние соцсети	1	1	25%	23%	75%	77%	100%	100%	0	0
Электронные опросники /таблицы	23	27	14%	12%	86%	88%	100%	100%	0	0
Электронные системы для обмена опытом	4	4	50%	49%	50%	51%	50%	49%	50%	51%

Таблица Д.13 – Результаты самооценки лидерства констатирующего этапа эксперимента

Сумма баллов	Констатирующий этап эксперимента			
	КГ		ЭГ	
высокий уровень лидерства	27	26,21%	29	28,43%
приемлемый уровень лидерства	65	63,11%	64	62,75%
начальный уровень лидерства	11	10,68%	9	8,82%
итого	103	100%	102	100%

Таблица Д.14 – Точка зрения руководителей о важных критериях высокой трудовой сплоченности на констатирующем этапе эксперимента

Критерии высокой трудовой сплоченности	Констатирующий этап эксперимента			
	КГ		ЭГ	
действенность	98	95%	98	96%
экономичность	63	61%	61	60%
качество	76	74%	74	73%
производительность	38	37%	33	32%
комфорт трудовой жизни	54	5%	54	53%
инновации	0	0%	0	0%
прибыльность	61	59%	63	62%

Таблица Д.15 – Оценка типов взаимоотношений на контролльном этапе

Тип взаимоотношений	Средние показатели	
	КГ	ЭГ
командно-ориентированный (A)	7	53
инновационно-ориентированный (B)	6	27
административный (C)	52	12
бюрократический (D)	35	8

Таблица Д.16 – Оценка желательных типов взаимоотношений на контрольном этапе

Тип взаимоотношений	1 вопрос		2 вопрос		3 вопрос		4 вопрос		5 вопрос		6 вопрос		Средние показатели, %	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ										
командо-ориентированный (A)	40	60	33	56	30	50	24	50	28	48	27	60	31	54
инновационно-ориентированный (B)	20	25	22	31	28	23	29	30	30	31	28	25	26	28
административный (C)	28	9	18	8	20	15	21	10	23	10	25	10	22	10
бюрократический (D)	12	6	27	5	22	12	26	10	19	11	20	5	21	8

Таблица Д. 17 – Сравнительный анализ рейтинга руководителей на контрольном этапе

Рейтинг руководителей	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
5 баллов	149	48,06%	150	49,18%	81	26,12%	211	69,18%
4 балла	126	40,65%	125	40,98%	81	26,12%	89	29,19%
3 балла	18	5,81%	15	4,92%	106	34,20%	3	0,98%
2 балла	17	5,48%	15	4,92%	42	13,56%	2	0,65%
итого	310	100%	305	100%	310	100%	305	100%

Таблица Д.18 – Результаты опроса эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах на контрольном этапе

Показатели эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах (ОК)	начальный уровень (1)		приемлемый уровень (2)		достаточный уровень (3)		высокий уровень (4)	
	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)
степень ощущения себя частью единой команды ОК	5	48	8	37	23	15	64	12
участие в общих проектах ОК	3	37	6	51	39	12	52	12
личная ответственность за успехи и трудности ОК	3	30	11	42	37	7	49	21
совпадение представлений педагогов и администрации о целях и приоритетах развития ОК	6	24	18	40	30	18	46	18
принятие процесса объединения в ОК	12	36	12	29	21	14	55	21
сопричастность к результатам объединения в ОК	6	42	6	30	18	13	70	15

Таблица Д.19 – Сравнительный анализ результатов опроса об эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах

Показатели эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах (ОК)	Констатирующий эксперимент				Контрольный эксперимент			
	достаточный уровень		высокий уровень		достаточный уровень		высокий уровень	
	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)
степень ощущения себя частью единой команды ОК	3	3	3	3	23	15	64	12
участие в общих проектах ОК	6	6	3	3	39	12	52	12
личная ответственность за успехи и трудности ОК	2	6	22	21	37	7	49	21
совпадение представлений педагогов и администрации о целях и приоритетах развития ОК	8	9	10	9	30	18	46	18
принятие процесса объединения в ОК	15	14	6	7	21	14	55	21
сопричастность к результатам объединения в ОК	3	3	3	3	18	13	70	15

Таблица Д.20 – сравнительный анализ реакции на изменения в контрольной и экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

Реакция на изменения	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	КГ %	ЭГ %	КГ %	ЭГ %
отказ от участия в новых проектах	65	64	59	3
собственные инициативы	9	8	9	58

Таблица Д.21 – Сравнительные результаты анализа мотивационных стимулов трудовой деятельности коллективов по сумме показателей больших мер на контрольном этапе эксперимента

Мотивационные стимулы трудовой деятельности	Высокие показатели (достаточный уровень+ высокий уровень)	
	КГ %	ЭГ %
Внешние положительные мотивационные стимулы трудовой деятельности		
Денежный достаток	88,07	74,57
Стремление к продвижению по работе	51,29	79,68
Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других	60,32	81,7
Итого: (1м. +2м. +3м.): 3	66,56	78,65
Внутренние мотивационные стимулы трудовой деятельности		
Удовлетворение от самого процесса и результата работы	45,17	79,68
Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности	22,25	81,7
Итого: (1м. +2м.):2	33,71	80,69
Внешние отрицательные мотивационные стимулы трудовой деятельности		
Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег	75,79	28,19
Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей	67,08	32,77
Итого:(1м.+ 2м.):2	71,43	30,48

Таблица Д.22 – Сравнительные результаты контрольного и констатирующего этапов по мотивационному стимулу «Удовлетворение от самого процесса и результата работы»

Мотивационный стимул «Удовлетворение от самого процесса и результата работы»	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Высокий уровень (4)	68	21,95%	63	20,75%
Достаточный уровень (3)	62	20,0%	63	20,75%
Приемлемый уровень (2)	83	26,77%	122	40%
Начальный уровень (1)	97	31,28%	57	18,47%
			91	29,34%
			1	0,32%
			175	57,37%
			128	41,96%

Таблица Д. 23 – Сравнительные результаты контрольного и констатирующего этапов по мотивационному стимулу «Стремление к продвижению по работе»

Мотивационный стимул «Стремление к продвижению по работе»	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Высокий уровень (4)	99	31,9%	76	24,9%
Достаточный уровень (3)	56	18,1%	31	10,2%
Приемлемый уровень (2)	93	30%	119	39%
Начальный уровень (1)	62	20%	79	25,9%
			91	28,54%
			27	8,16%
			135	44,26%
			124	35,42%
			38	10,85%

Таблица Д.24 – Сравнительные результаты контрольного и констатирующего этапов по мотивационному фактору «Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег»

Критерий	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
Высокий уровень (4)	164	52,9%	174	57,1%	46	14,84%	38	12,46%
Достаточный уровень (3)	53	17,1%	73	23,9%	87	28,06%	58	19,02%
Приемлемый уровень (2)	56	18,1%	34	11,2%	80	25,81%	67	21,97%
Начальный уровень (1)	37	11,9%	24	7,8%	97	31,29%	142	46,55%

Таблица Д.25 – Сравнительные результаты контрольного и констатирующего этапов по мотивационному фактору «Стремление избежать всевозможных наказаний или неприятностей»

Критерий	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
Высокий уровень (4)	124	40%	177	58,1%	141	45,48%	48	15,73%
Достаточный уровень (3)	62	20,1%	30	9,8%	62	20%	52	17,04%
Приемлемый уровень (2)	59	19%	37	12,1%	70	22,58%	59	19,34%
Начальный уровень (1)	65	20,9%	61	20%	37	11,93%	146	47,86%

Таблица Д.26 – Результаты сравнительного анализа ранжирования мотивационных предпочтений иерархии мотивационных стимулов контрольной и экспериментальной групп

Констатирующий этап		Мотивационные стимулы	Контрольный этап		
Ранжирование			Ранжирование		
КГ	ЭГ		КГ	ЭГ	
6 место	6 место	удовлетворение от самого процесса и результата работы	6 место	1 место	
7 место	7 место	возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности	7 место	2 место	
5 место	5 место	потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других	4 место	3 место	
4 место	4 место	стремление к продвижению по работе (карьера)	5 место	4 -5 место	
2 место	2 место	стремление избежать всевозможных неприятностей	3 место	4 -5 место	
1 место	1 место	денежный заработка	1 место	6 место	
3 место	3 место	стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег	2 место	7 место	

Таблица Д.27 – Сравнительный анализ мотивационных комплексов на контрольном и констатирующем этапах

Этапы эксперимента	Мотивационные комплексы	
	КГ	ЭГ
Констатирующий этап	47,0 < 78,0 < 83,1	49,1 < 74,9 < 82,9
Контрольный этап	33,71 < 66,56 > 71,43	80,69 > 78,65 > 30,48

Таблица Д.28 – Сравнительный анализ маркеров данных по показателю «содержание командообразующих действий» на контрольном этапе эксперимента

Вопросы анкеты (маркеры показателя)	Констатирующий этап эксперимента		Контрольный этап эксперимента	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Умело побуждает педагогов к командной работе	21%	19%	23%	84%
Руководит демократичными методами, советуясь с коллективом	17%	18%	21%	61%
Поддерживает и мотивирует командную работу	12%	10%	15%	79%
Внедряет и пропагандирует в образовательном учреждении передовой опыт, поддерживает инициативу	10%	10%	12%	85%
Бережливо относится к труду и времени педагога	9%	9%	10%	62%
Использует поощрения для стимулирования участия в командных мероприятиях	7%	8%	7%	59%

Таблица Д.29 – Сравнительный анализ данных по показателю «инициативность и готовность инвестировать личное время и усилия» на контрольном этапе эксперимента

Характер инициатив	Количество полезных для командообразования инициатив				Количество поддержанных полезных инициатив			
	директор		сотрудники		директор		сотрудники	
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
формальный/ локальный	1	15	0	7	2	14	2	6
системный/ командный	3	9	1	7	2	9	2	6

Таблица Д.30 – Сравнительный анализ уровня сотрудничества в контрольной и экспериментальной группах

Стиль руководства (уровень сотрудничества)	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
Авторитарный	53	17%	53	17%	145	47%	25	8%
Либеральный	16	5%	17	6%	16	5%	9	3%
Демократический	164	53%	160	52%	73	24%	197	65%
Смешанный	77	25%	75	25%	76	24%	74	24%
Итого	310	100%	305	100%	310	100%	305	100%

Таблица Д.31 – Сравнительный анализ данных использования электронных ресурсов на контролльном этапе эксперимента

Электронные ресурсы	Общее количество эксперименты конст./контр.		Характер общения				Участие сотрудников			
			регулярный % эксперименты конст./контр.		нерегулярный % эксперименты конст./контр.		получение информации «сверху» % конст./контр.		совместное участие % эксперименты конст./контр.	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Внутренние соцсети	1/1	1/4	25/29	23/89	75/71	77/11	100/100	100/42	0/3	0/92
Электронные опросники /таблицы	23/18	27/39	14/16	12/91	86/84	88/9	100/92	100/36	0/8	0/64
Электронные системы для обмена опытом	4/4	4/8	50/50	49/95	50/50	51/5	50/50	49/92	50/50	51/97

Таблица Д.32 – Сравнение уровней лидерства, констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Уровни лидерства	Констатирующий эксперимент				Контрольный эксперимент			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
Высокий уровень лидерства	27	26,21%	29	28,43%	29	28,16%	43	42,16%
Достаточный уровень лидерства	65	63,11%	64	62,75%	65	63,11%	56	54,90%
Начальный уровень лидерства	11	10,68%	9	8,82%	9	8,73%	3	2,94%
итого	103	100%	102	100%	103	100%	102	100%

Таблица Д.33 – Сравнительный анализ эффективности управленческих решений

Эффективность управленческих решений	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Реактивный характер управленческих решений	71	69	78	12
Стратегическое и системное планирование	3	3	5	53
Формальные приказы и распоряжения	83	82	76	34
Инициативные приказы и распоряжения	2	1	4	46
Единичные инновационные решения	1	4	3	0
Системные и совместные инновационные решения	0	0	0	48

Таблица Д. 34 – Сравнительный анализ параметров качества коммуникации руководителей контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе

Параметры качества коммуникации руководителя	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Ясность и прозрачность	34%	34%	31%	78%
Активное слушание (учет мнения)	36%	35%	46%	73%
Обратная связь	43%	45%	43%	72%
Обратная доступность	29%	31%	31%	69%
Открытость к диалогу	24%	23%	29%	78%
Способность вдохновлять и мотивировать сотрудников	31%	32%	31%	63%
Эффективное использование каналов коммуникации	18%	18%	21%	81%
Вовлеченность руководителя в решение проблем коллектива	33%	30%	32%	73%

Приложение Е

Результаты экспериментальной проверки в диаграммах

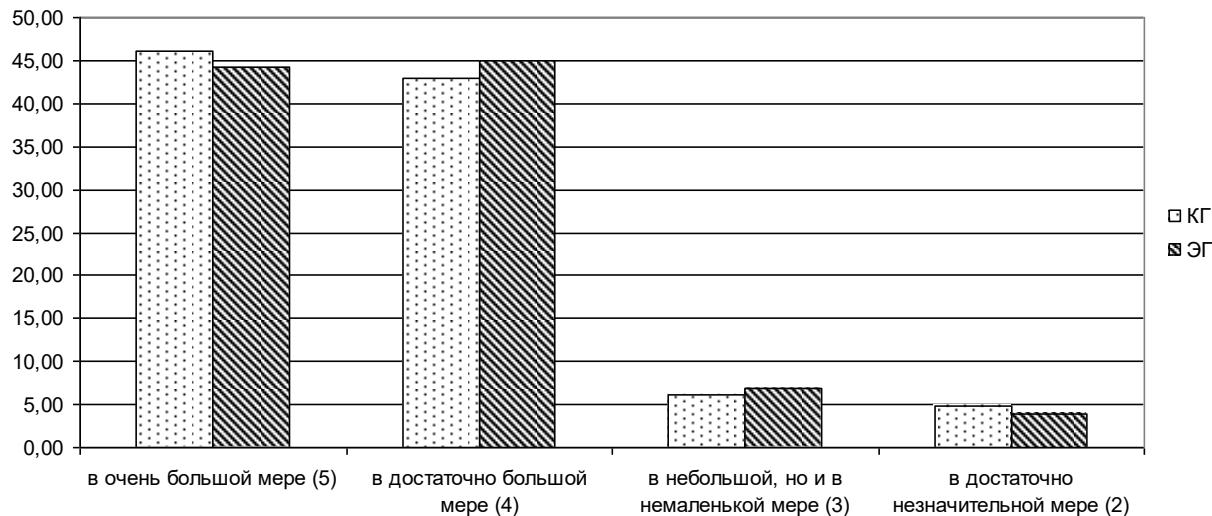


Диаграмма Е.1 – Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе (критерий денежный заработка)

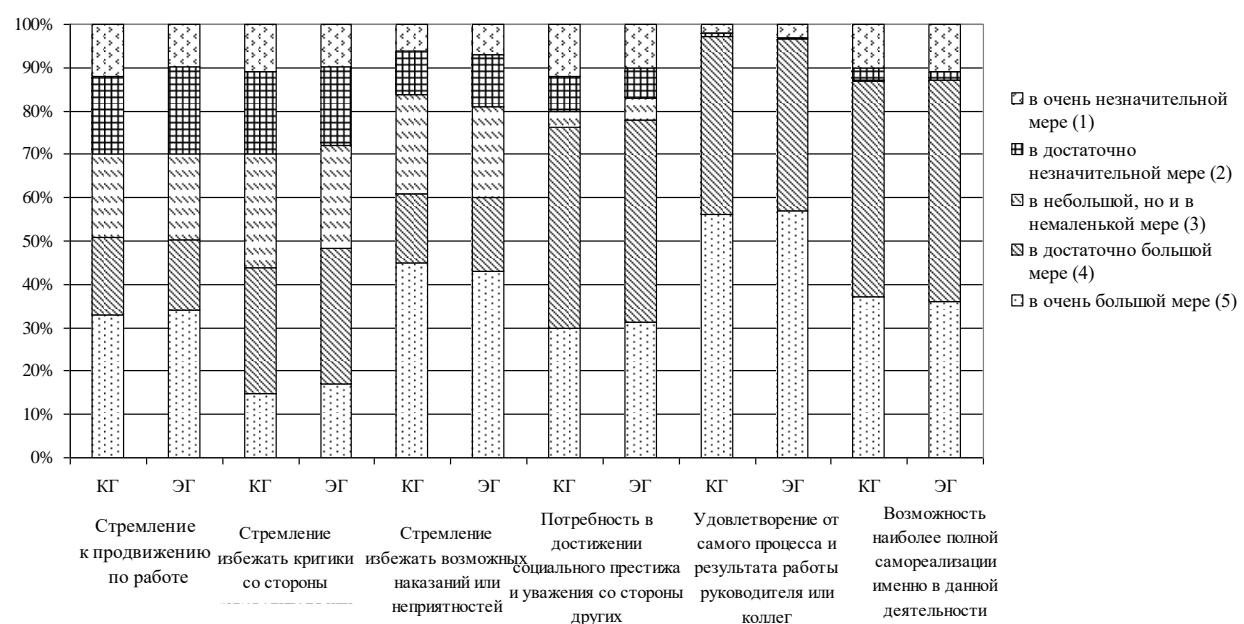


Диаграмма Е.2 – Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

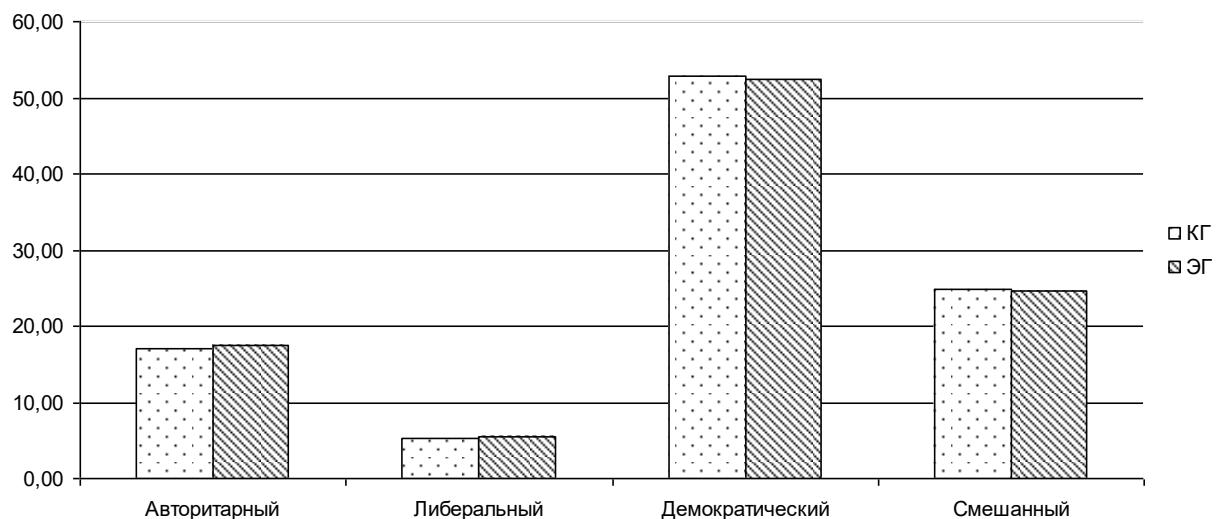


Диаграмма Е.3 – Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

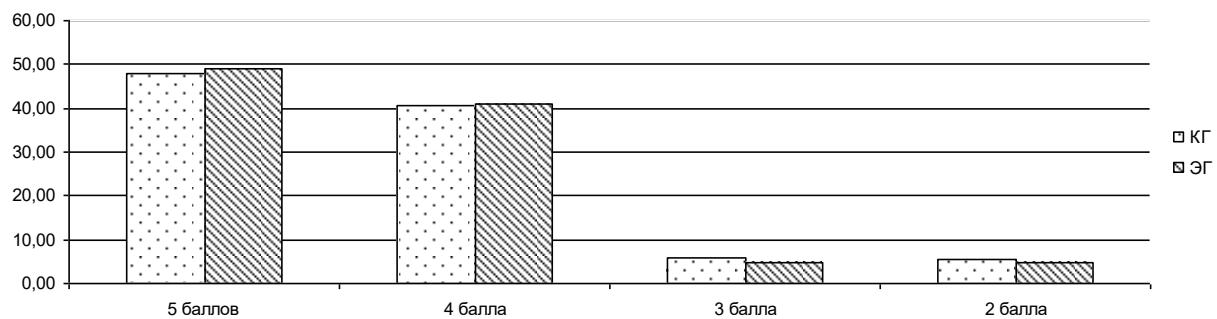


Диаграмма Е.4 – Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

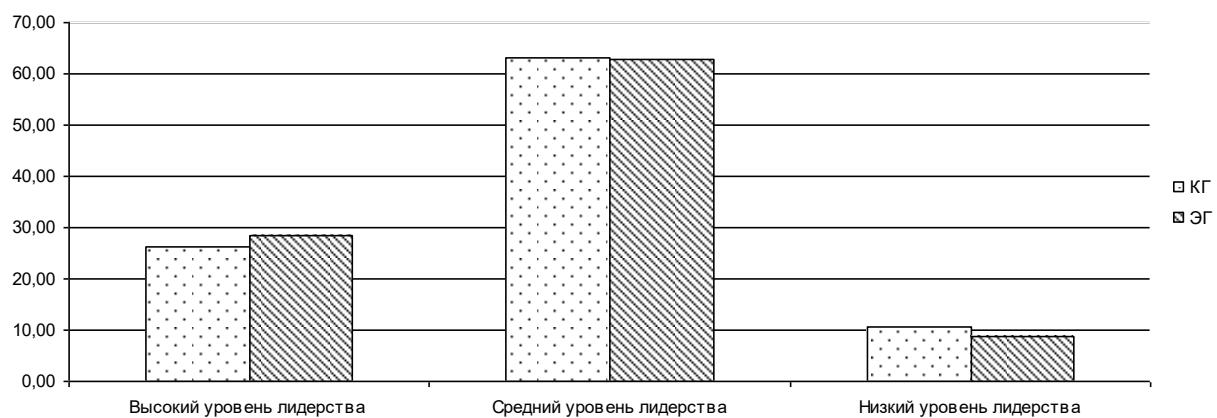


Диаграмма Е.5 – Данные контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

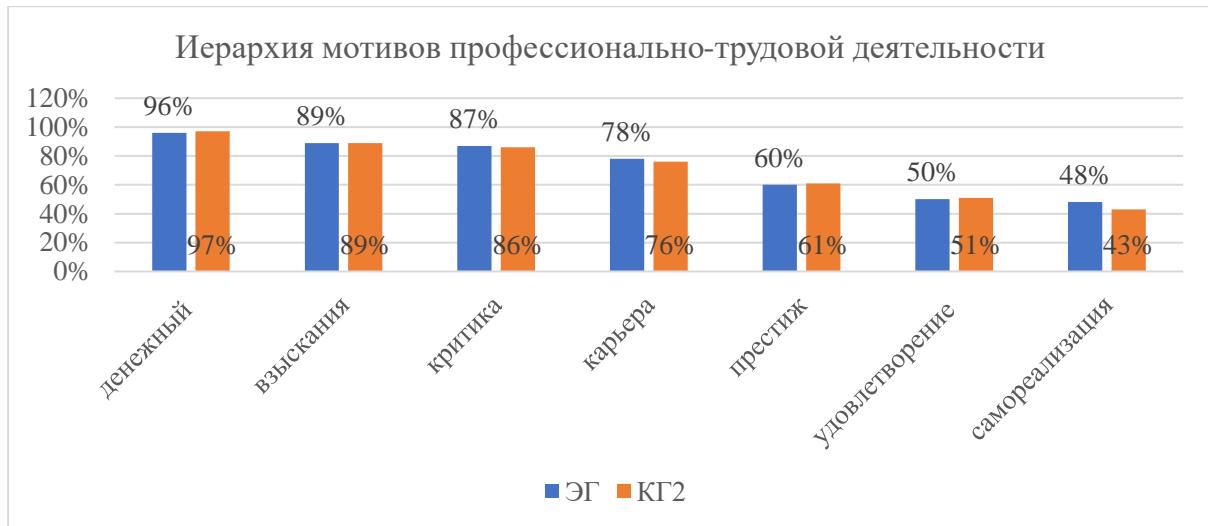


Диаграмма Е.6 – Иерархия мотивов профессионально-трудовой деятельности

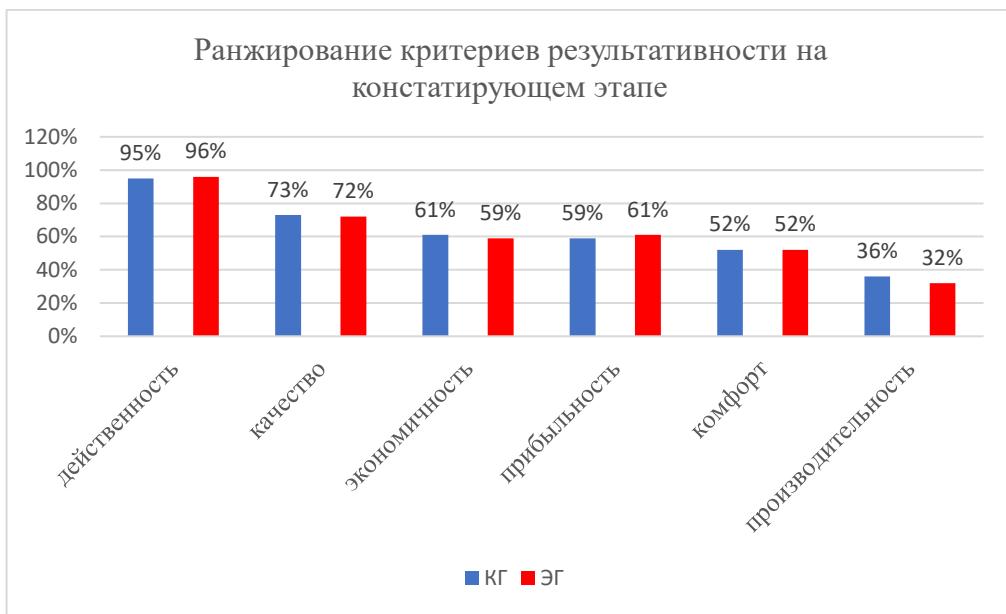


Диаграмма Е.7 – Ранжирование критериев результативности на констатирующем этапе

Сравнительный анализ эффективности командообразующей деятельности в ОК

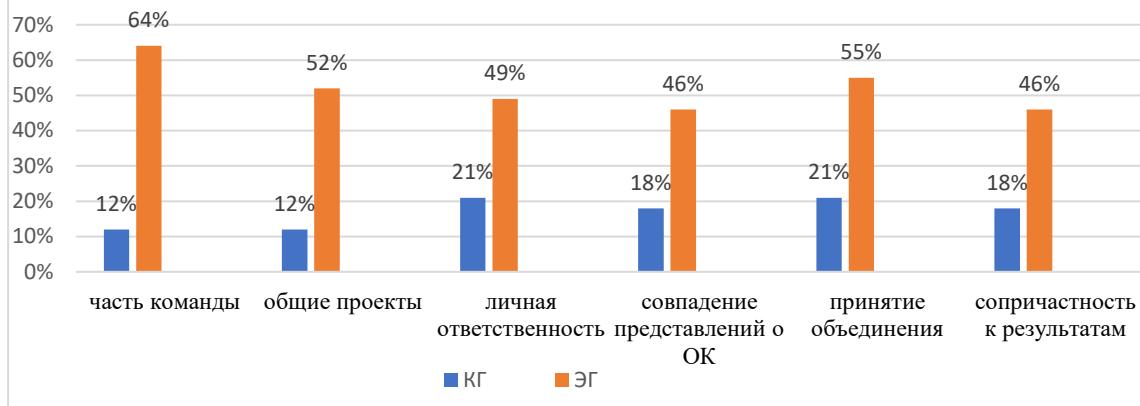


Диаграмма Е.8 – Сравнительный анализ результатов эффективности командообразующей деятельности в образовательных комплексах

Сравнительный анализ типов взаимоотношений

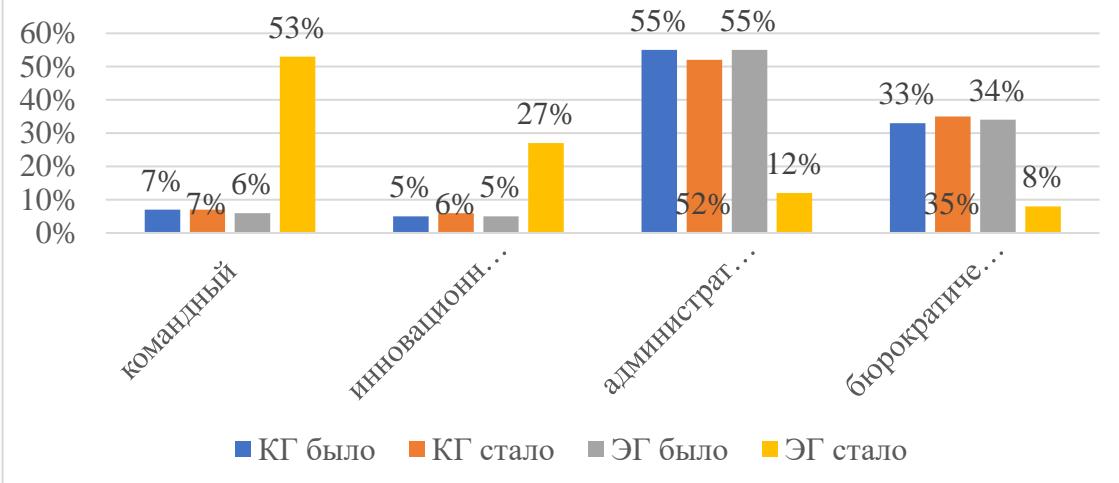


Диаграмма Е.9 – Сравнительный анализ типов взаимоотношений на контрольном этапе эксперимента

Уровень сотрудничества в КГ на контрольном этапе



Уровень сотрудничества в ЭГ на контрольном этапе



Диаграмма Е.10 – Сравнение уровней сотрудничества в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе эксперимента

Приложение Ж

Результаты экспериментальной проверки в рисунках

Инновационно-ориентированный (В)

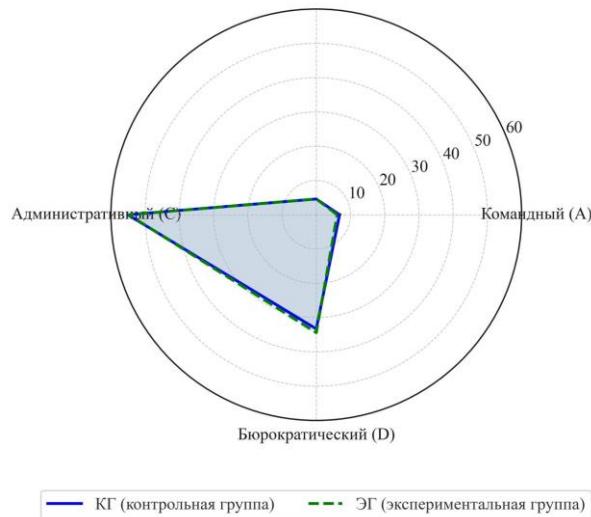


Рисунок Ж.1 – Сравнительный анализ рамочных конструкций конкурирующих ценностей на констатирующем этапе эксперимента

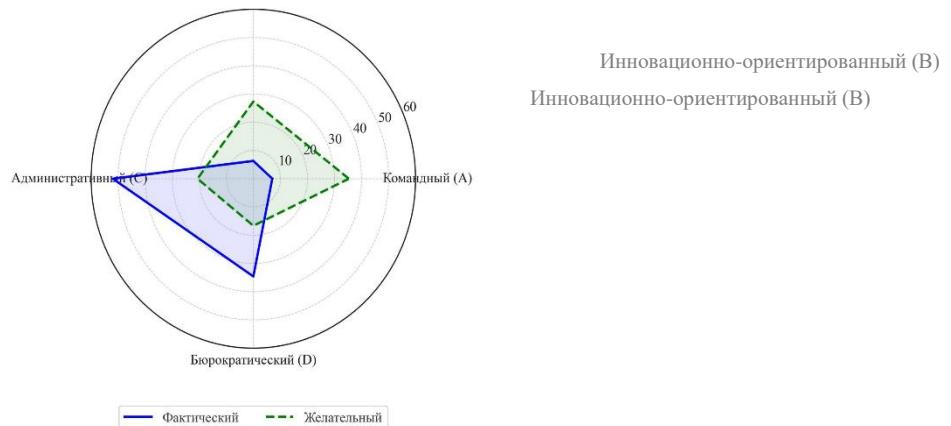


Рисунок Ж.2 – Сравнительный анализ профилей фактических и желательных типов взаимоотношений в контрольной группе

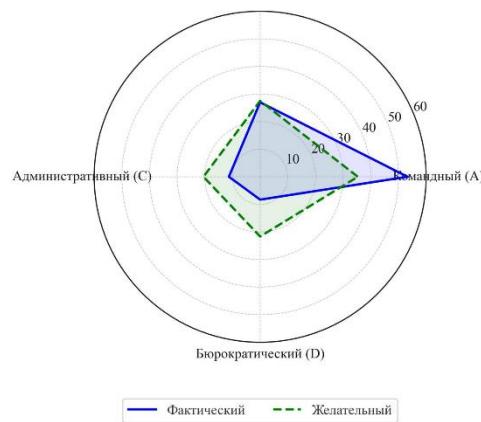


Рисунок Ж.3 – Сравнительный анализ профилей фактических и желательных типов взаимоотношений в экспериментальной группе

Инновационно-ориентированный (В)

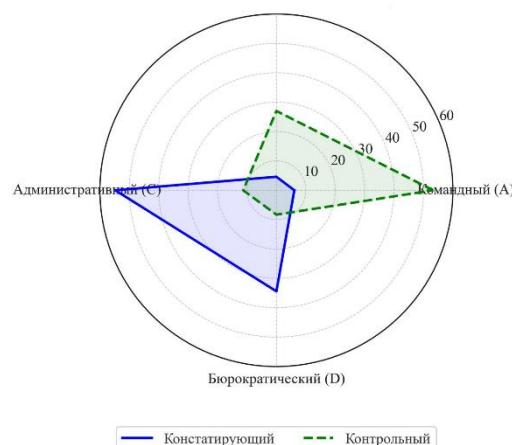


Рисунок Ж.4 – Сравнительный анализ профилей взаимоотношений на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в экспериментальной группе
Инновационно-ориентированный (В)

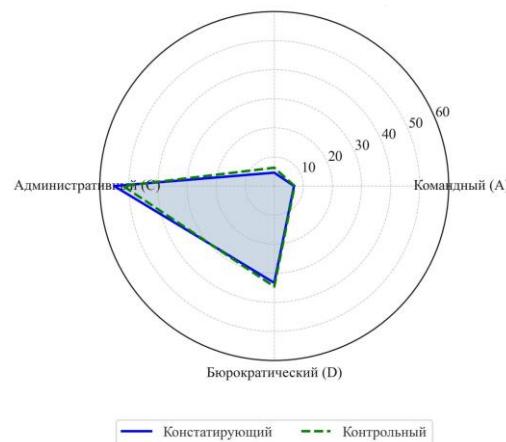


Рисунок Ж.5 – Сравнительный анализ профилей типов взаимоотношений на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в контрольной группе

Приложение И

Описание типов корпоративных взаимоотношений по К. Камерону и Р. Куинну

Командный тип	Административный тип
Очень дружественное место работы, где у людей масса общего. Организация – как большая семья. Лидеры воспринимаются как воспитатели или даже родители. Высока преданность, традиции и обязательность организации. Придается значение совершенствованию личности, высокой степень сплоченности и моральному климату, заботе о людях. Поощряются коллективные формы работы.	Динамичное, предпринимательское и творческое место работы, поощряется готовность к риску. Лидеры – новаторы, и даже авантюристы. Связующая сущность – преданность экспериментированию и новаторству. Поощряется личная инициатива и свобода.
Бюрократический тип	Инновационно-ориентированный
Очень формализованное и структурированное место работы. Деятельность управляется процедурами. Лидеры – рационально мыслящие координаторы и организаторы. Организацию объединяет формальные правила и официальная политика. Руководство озабочено гарантией занятости работникам и обеспечением долгосрочной перспективы.	Организация, ориентированная на результаты, главной заботой которой является выполнение поставленной цели. Люди целеустремлены и соперничают между собой. Лидеры – твердые руководители и суровые конкуренты, непоколебимы и требовательны. Организация связана стремлением побеждать. Репутация и успех – общая забота. Стиль организации – жестко проводимая линия на конкурентоспособность.

Приложение К

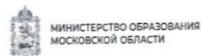
Критерии результативности (эффективности) Д. С. Синка

Семь критериев результативности (эффективности) Д. С. Синка

1. действенность (получение «нужных» вещей – цели, задачи, операции и т.д. – своевременно, качественными, в достаточном количестве);
2. экономичность;
3. качество (своевременность, качественные признаки, удовлетворенность покупателя и т.д.);
4. производительность (отношение числителя в измерителе действенности к знаменателю измерителя экономичности);
5. комфорт трудовой жизни;
6. нововведения;
7. прибыльность.

Приложение Л

Рейтинг школ Московской области

РЕЙТИНГ ШКОЛ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ - 2025
Расчет max балла по блокам

Показатели результата	Баллы				Показатели процесса	Баллы			
	2024		2025			2024		2025	
	R1	ЕГЭ	25	50	P1	Кадровый потенциал	15	10	
R2	ОГЭ	10	10	P2	Эффективный образовательный комплекс	10	10		
R3	Цифровое образование	30	10	P3	Инновационная деятельность	10	10		
R4	Функциональная грамотность	5	5	P4	Социальная активность	15	10		
R5	Всероссийская олимпиада школьников	30	40	P5	Экономические показатели	20	10		
R6	Олимпиады и творческие конкурсы (обучающиеся)	5	10	P6	Организация профильного обучения	10	5		
Мотивирующий показатель							10	10	
Сумма всех баллов: max 190									