

ЧАСТЬ II
ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ СИСТЕМНОГО
ПОДХОДА К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ
АНАЛИЗУ И САМОАНАЛИЗУ УРОКА
ГЛАВА IV. СОСТОЯНИЕ РАЗРАБОТАННОСТИ
ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ АНАЛИЗА УРОКА И ПРАКТИКА
ЕГО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ

... Посещение и анализ уроков – важнейшая работа директора; от ее высокого научного уровня зависит очень много: интеллектуальное богатство жизни педагогического и ученического коллективов, методическое мастерство педагогов, многогранность запросов и интересов воспитанников. От повседневного совершенствования урока, осуществляемого благодаря вдумчивому анализу руководителей, зависит культура всего педагогического процесса в школе.

В.А. Сухомлинский

**§1. Педагогический анализ – важнейшая самостоятельная
функция внутришкольного управления**

Среди управленцев широко распространен такой расхожий анекдот о кроте:

«Пришел крот наниматься на работу. На вопрос медведя: «Что вы умеете делать?» – Крот ответил: «Копать.» – «А еще что?» Крот долго думал и сказал: "Не копать."» Думается, что в отношении к посещению уроков руководителем школы мы прочно стоим на позициях крота:

«Посещать не меньше двух уроков в день».

«Не посещать, так как внутришкольный контроль в таком виде не продуктивен».

Даже Я. Турбовской в своей интересной и умной статье «Управление: от схемы к жизни» пишет: «Значение контроля в том, что он позволяет получать информацию о ходе процесса формирования личности, – убеждены многие теоретики и практики. И это верно: способность видеть процесс формирования личности и есть органичное и столь необходимое единство прямой и обратной связи. Значит, да здравствует контроль!

Но дело в том, что не дает он этой информации. И не потому, что не всякий директор способен разобраться глубоко и по существу в работе учителя. Беда в том, что директор вообще не может осуществлять никакого контроля, когда речь идет о работе учителя.

Авторы теории управления, разрабатывая функции контроля, не учли этого обстоятельства. Декларировать это можно, а делать нет. При изучении массового опыта мы установили, что директор может посетить за год у каждого учителя от 1 до 12 уроков. Это составляет сотые доли процента (четыре сотых) от всей выполняемой учителем работы. Можно ли говорить о постижении процесса формирования личности, о прямой и обратной связи?» [206].

Давайте разберемся в этом теоретическом вопросе. **Во-первых**, не понятно, о чем автор ведет речь: о внутришкольном контроле или о педагогическом анализе? Если о внутришкольном контроле, то причем здесь «постижение формирования личности»? Перед внутришкольным контролем никогда такой задачи не стояло, да он и не в состоянии ее выполнить. Здесь автор находится на устаревшей теоретической позиции, которая немало нам принесла бед, объединяя контроль и анализ в единую функцию. **Во-вторых**, контроль был, есть и будет инструментом обратной связи, и его ни в коем случае нельзя отвергать как таковой. Ну и что из того, что директор может посетить в год у учителя двенадцать уроков. Но ведь есть еще его заместитель, появились в гимназиях, лицеях и колледжах заведующие кафедрами, есть, наконец, метод независимых характеристик и т.д. Другое дело, необходимо ли всем им посещать уроки учителя? Нужна ли функция внутришкольного контроля в том виде, в котором ее сегодня осуществляет большинство руководителей школ? Может под нее необходимо подвести новую психологическую и содержательную основу так, как это сегодня пытаются сделать на Западе и в США? Но что без контроля не обойтись – сомнения быть не может.

В-третьих, смешивая контроль с анализом и ставя под сомнение его необходимость, автор статьи тем самым ставит под сомнение и использование педагогического анализа как функции управления. А между тем, последний как раз и является инструментом осуществления психолого-педагогического аспекта управления именно на участке «учитель–директор». Несомненно здесь проявляется и «степень активного соучастия ... отношения между субъектами, степень их соподчиненности, выполнение должностных обязанностей...», о чем пишет Я. Турбовской.

Посещение урока соединяет, но не объединяет контроль за учебно-воспитательным процессом и анализ данного конкретного урока – процесс, который мы пока просто недооцениваем. Но прежде, чем перейти к рассмотрению его места и роли во внутришкольном управлении, давайте посмотрим, что же необходимо понимать под педагогическим анализом учебно-воспитательного процесса вообще. Какова его роль и место как функции управления школой?

Под педагогическим анализом понимается функция управления школой, направленная на изучение состояния, тенденций развития, на объективную оценку результатов педагогического

процесса и выработку на этой основе рекомендаций по упорядочению системы или переводу ее в более высокое качественное состояние.

Целью функции «педагогический анализ» является обеспечение широты и глубины познавательного аспекта управления школой как важнейшего фактора эффективности этого процесса.

Для того чтобы определить положение функции педагогического анализа в общей системе управления школой, а через него место и роль анализа урока, попытаемся разобраться в общих чертах механизма жизнедеятельности такой системы, как управленческий цикл типа «учебный год». Описание начнем с окончания его осуществления, ибо этот период является отправным моментом для начала нового цикла управления. Чем занимается руководитель школы в конце учебного года? Он обязательно оценивает эффективность работы педагогического коллектива за прошедший период. На основе анализа итогов учебного года, вскрывшего достоинства и недостатки в деятельности коллектива, формируются цель и задачи на новый учебный год. Следовательно, **функция «педагогический анализ» закладывает основу для осуществления второго важнейшего вида управленческой деятельности – целеполагания.**

Реализация же функции целеполагания открывает возможности для осуществления третьего вида управленческой деятельности – **подготовки и принятия управленческого решения.** В данном конкретном случае это будет составление и утверждение годового плана работы.

Как только годовой план утверждается на педагогическом совете и получает силу обязательного документа, в свои права вступает следующая функция управления – организация, направленная на создание определенной организационной структуры в коллективе для выполнения годового плана работы школы. Вслед за осуществлением этой функции, а по сути дела, параллельно с нею разворачивается и контрольная деятельность аппарата управления. Внутришкольный контроль носит побудительный, сигнальный характер, поддерживая в коллективе состояние постоянной организационной напряженности.

Для того чтобы внутришкольный контроль не являлся простым инструментом для констатации фактов (как это нередко бывает в школах), он должен обязательно вступить во взаимодействие с педагогическим анализом. **Взаимодействие педагогического анализа с внутришкольным контролем делает последний более действенным и эффективным.**

Анализируя данные контроля и внутришкольной системы оперативной информации, руководители школы тут же по выводам и рекомендациям анализа осуществляют функцию регулирования. Суть ее состоит в корректировании (если это вызывается необходимостью) годового плана работы школы, в изменении генерального направления внутришкольного контроля и педагогического анализа, в совершенствовании системы организационных отношений, в принятии необходимых мер для ликвидации или нейтрализации причин негативного влияния на учебно-воспитательный процесс тех или иных внешних и внутренних факторов. **Таким образом, педагогический анализ находится у истоков, является побудителем возникновения и активизации и такой функции управления, как регулирование.**

Анализируя данные внутришкольного контроля и внутришкольной системы оперативной информации, руководитель вычленяет такие узлы учебно-воспитательного процесса, которые требуют более пристального внимания, и подвергает их тематическому углубленному анализу.

Данные и выводы оперативного и тематического анализов служат определенной основой для третьего звена аналитической деятельности руководителя школы: анализа итогов учебного года. Руководители школы вскрывают причины успехов и недостатков в работе коллектива и с учетом данных внешней информации формулируют цель и основные задачи на новый учебный год. Процесс управления, заканчиваясь, продолжает жить уже в новом управленческом цикле.

Следовательно, **функция «педагогический анализ» открывает и закрывает цикл, являясь соединительным звеном в цепи одиннадцатилетнего цикла управления школой. В конечном итоге, эта функция определяет (в соответствии с программными, нормативными документами органов образования) цели поведения системы на учебный год, направление ее развития, что само по себе представляет системообразующий механизм. Без педагогического анализа в системе годового цикла управления школой (как, впрочем, и во всех остальных циклах управления) не может быть осуществлено подлинное взаимодействие функций.** Однако, роль и значение функции «педагогический анализ» учебно-воспитательного процесса ни в коем случае нельзя абсолютизировать, выдавать за основную, генеральную. Она имеет смысл, играет свою роль в управлении школой лишь при условии взаимодействия с другими функциями и высокого научного уровня их осуществления.

Такова вкратце роль этой функции в общем процессе управления школой. Знакомство с нею дает нам возможность, уважаемый читатель, двигаясь от общего к частному, приступить к рассмотрению положения педагогического анализа урока в управленческой системе и силы его воздействия на различные стороны педагогического процесса.

Функция «педагогический анализ» складывается из трех видов анализа: оперативного, тематического и итогового. Рассмотрим роль анализа урока в каждом из них.

Под оперативным анализом следует понимать такой вид педагогического анализа, который ежедневно анализирует основные показатели учебно-воспитательного процесса, вскрывает причины нарушения его хода и рациональной организации, вырабатывая одновременно рекомендации по устранению этих причин. Основой его содержания является:

- Анализ состояния дисциплины за день, неделю, месяц.
- Анализ санитарного состояния школы за эти же сроки.
- Ежедневный анализ посещаемости учебных занятий учащимися.

Все данные по этим вопросам поступают к руководителям школы по каналу внутришкольной системы оперативной информации.

Однако задачи оперативного анализа не ограничиваются лишь кругом перечисленных вопросов.

- Он преследует цель оперативной оценки работы школы за день, неделю, месяц.
- В его задачу входит выяснение причин тех или иных отрицательных отклонений в качестве преподавания от заданной программы за день и неделю.
- Оперативный анализ направлен на выяснение причин отклонения от нормы успеваемости учащихся за этот же период. Последние три позиции могут быть решены лишь путем посещения уроков отдельных учителей, наблюдения за ходом их проведения и глубокого анализа собранной информации.

В.А. Сухомлинский уделял, например, самое серьезное внимание систематическому, повседневому посещению и анализу уроков учителей в течение всего учебного года. Он писал: «Отдельные директора школ считают, что из анализа одного отдельно взятого урока невозможно сделать вывод о мастерстве педагога. В этом утверждении заключается серьезная ошибка. Именно из анализа каждого отдельного урока и надо делать вывод о том, как умеет учитель строить урок как законченное единое целое. Именно на отдельно взятом уроке ярко выступает его связь с предыдущим уроком» [197]. Действительно, посещение даже одного урока у учителя при умелом его анализе может явиться очень емким источником информации. Оно дает возможность определить, конечно, в первом приближении уровень нравственных отношений между учителем и классом, отношение учащихся к предмету, качество их подготовки и познавательной активности, выполнение программы по предмету и многое другое.

Естественно, что для того, чтобы в итоге посещения и анализа отдельных уроков учителей руководитель школы мог обобщать отдельные важнейшие стороны учебно-воспитательного процесса, необходимо соблюдать несколько условий: во-первых, стараться охватить посещением и анализом отдельных уроков всех членов педагогического коллектива; во-вторых, обусловить сроки посещения содержанием учебных программ; в-третьих, стараться охватить посещением и анализом все типы уроков; в-четвертых, обязательно соблюдать целенаправленность посещения.

Таким образом, педагогический анализ урока в оперативном виде анализа играет центральную роль, ибо только он дает возможность руководителю «держать руку на пульсе» учебно-воспитательного процесса, своевременно, со знанием дела, вмешиваться в ход его осуществления, регулируя его в соответствии с требованиями программ и других нормативных документов.

Вторым видом функции «педагогический анализ» является анализ **тематический, т.е. такой анализ, который позволяет более глубоко изучить те или иные положительные или отрицательные явления педагогического процесса и вскрыть причины их жизнедеятельности.** Предметом такого анализа может быть система работы одного учителя, система работы группы учителей, система воспитательных мероприятий, изучение наиболее важных узлов учебно-воспитательного процесса, звеньев обучения, качества знаний учащихся по отдельным предметам, состояние и результативность отдельных участков воспитания и т.д. Диапазон его приложения чрезвычайно широк и многообразен. И здесь важнейшим инструментом проникновения в сущность педагогического явления является анализ урока. С его помощью в тематическом анализе руководитель школы, как считал В.А. Сухомлинский, может идти к высшей степени обобщения в изучении работы каждого учителя. Он позволяет устанавливать уровень умения учителя, осуществлять связь между отдельными уроками и в то же время делать каждый урок законченным целым, определять, как учитель группирует детали материала вокруг главной идеи, делать выводы о взаимосвязи в целой системе уроков.

Тематический анализ, опирающийся на педагогический анализ урока, гораздо полнее характеризует систему работы учителя, чем анализ отдельных уроков, посещенных в разное время, он является важнейшим источником составления педагогической характеристики учителя.

В.А. Сухомлинский отмечал, что составную часть системы работы учителя, относящуюся к уроку, можно изучить только путем анализа его уроков, преимущественно уроков, находящихся в пределах изучения одной темы, обращая при этом внимание на восемь узловых умений педагога.

«1. Умение учителя провести через все уроки, воплотить во все звенья обучения на уроках главную идею изучаемого материала, главные правила, определения и выводы.

2. Умение правильно определить методы работы на каждом уроке в соответствии с дидактическими и воспитательными целями урока.

3. Умение правильно изложить новый материал и закрепить его путем постановки устных вопросов и проведения упражнений.

4. Умение изучать знания в процессе работы и правильно оценивать их.

5. Умение в течение всех посещенных уроков повторять основные, ведущие вопросы материала.

6. Умение провести заключительный опрос – урок проверки и оценки знаний, умений, умение учителя использовать опрос для углубления знаний.

7. Умение учителя придерживаться заранее, намеченного плана и изменять его, если этого требуют обстоятельства.

8. Умение придерживаться на всех, уроках единых требований в организации урока» [197]. Естественно, что этими восьмью умениями директор Павлышской школы отнюдь не исчерпывал изучение системы работы учителя на уроке. Он считал необходимым для полного представления об уроках учителя проанализировать его обзорные уроки, на которых систематизируется учебный материал, изученный в течение определенного промежутка времени, сделать обобщение об отдельных этапах урока, а также об осуществлении учителем основных направлений воспитания в ходе обучения. В.А. Сухомлинский

совершенно справедливо указывал на то, что систему работы учителя можно анализировать только в процессе анализа уроков, на которых изучается один раздел, одна тема программного материала. Система – это порядок, обусловленный правильным расположением взаимосвязанных частей, считал он, и это расположение можно увидеть только на ряде взаимосвязанных уроков.

Таким образом, педагогический анализ урока является главным, основным инструментом осуществления такого вида анализа, как тематический.

Наиболее сложным составляющим функции «педагогический анализ» является **анализ итоговый, производимый после завершения какого-либо отчетного периода учебного года (четверть, полугодие, учебный год) и направленный на изучение всего комплекса основных факторов, влиявших на результаты функционирования школы за отчетный период, а также изучение причин, породивших эти факторы.**

Педагогический анализ урока в осуществлении итогового анализа играет двоякую роль.

Во-первых, качество преподавания, качество знаний учащихся за учебный год по-настоящему глубоко можно изучить лишь при условии опоры на выводы из анализов уроков, посещенных руководителями школы в течение года, и контрольных работ, проведенных администрацией школы за истекший период.

Во-вторых, анализ уроков сам по себе может носить итоговый характер. Итоговый анализ уроков – это анализ осуществления на уроке главных задач, поставленных перед школой государством и обществом; это анализ развивающего обучения и его эффективности; это анализ использования нравственного потенциала урока учителем; это анализ осуществления на практике принципов дидактики; это, наконец, общий анализ преподавания отдельных предметов в течение четверти, полугодия или учебного года на основании посещенных уроков.

В.А. Сухомлинский считал, что подлинное управление учебно-воспитательным процессом невозможно без обобщения, ибо для того чтобы директор школы смог сделать вывод о состоянии учебно-воспитательной работы, он должен отдельные факты обобщить в понятия, которые были бы близки наиболее общему понятию «учебно-воспитательная работа». К таким понятиям он, например, относил формирование диалектико-материалистического мировоззрения, руководство детским мышлением на уроке, опрос и оценку знаний на уроках, организацию и воспитание внимания на уроках и т.д. Серьезное внимание В.А. Сухомлинский уделял итоговому анализу типов уроков, анализу методов обучения. Все это необходимо, конечно, делать не ради анализа как такового, а ради улучшения качества урока. Каждый такой итоговый анализ В.А. Сухомлинский доводил до сведения коллектива, делал его предметом обсуждения и средством учебы.

К итоговому анализу относится и обзор посещенных и проанализированных уроков. Эта форма анализа ценна тем, что позволяет педагогическому коллективу всегда быть в курсе жизни школы, ибо главное в этой жизни – урок. Обыкновенно обзор посещенных и проанализированных уроков делается на педагогическом совете или производственном совещании.

В.А. Сухомлинский, например, из всей массы посещенных уроков выделял:

во-первых, самые хорошие, обстоятельно раскрывающие подготовительную работу учителей, предшествующую их проведению, и показывал педагогическому коллективу зависимость знаний учащихся от подготовки учителя, от его работы по овладению педагогической и психологической теорией и педагогическим мастерством;

во-вторых, он давал обобщенную характеристику плохих уроков. Однако, обзор проанализированных уроков – это не только характеристика положительных и отрицательных уроков отдельных членов педагогического коллектива. Это нечто большее. Поэтому, директор Павлышской школы старался показать в таком обзоре, как учительский коллектив в целом работает над совершенствованием урока, как учащиеся усваивают знания и приобретают практические навыки на уроке под руководством учителя;

в-третьих, он в своем обзорном докладе стремился раскрыть перед учителями, насколько урок у них является законченным целым, показать сущность и вред незаконченного урока, показать, каким должен быть завершённый урок.

Конечно, обзоры подобного рода не поддаются определенной стандартизации и каждый раз могут быть посвящены различной цели и иметь различную структуру. Так, например, 20.12.1951 г. свой обзор посещенных и проанализированных уроков за период с 19.11 по 17.12 руководитель Павлышской школы посвятил одной цели: показать зависимость полноценности и эффективности урока от того, насколько хорошо учитель руководствовался принципами обучения в процессе подготовки и проведения урока.

Такие обзоры имеют огромное, трудно переоценимое значение для формирования единого подхода в коллективе к уроку, для выработки единой линии в его проведении.

Таким образом, если говорить о месте педагогического анализа урока в общей системе управления школой, то его можно охарактеризовать как центральное, системообразующее; мы не ошибемся, если скажем: основополагающее место в управлении. Объективно необходимый характер анализа урока для достижения общей цели управления школой заключается хотя бы уже в том, что педагогическое явление (как, впрочем, и любое другое) никогда не совпадает непосредственно с сущностью. Вот почему задача анализа учебно-воспитательного процесса (а осуществляется это прежде всего путем педагогического анализа урока) не может быть никогда снята с повестки дня, и ее перманентное решение лежит в основе научного подхода к управлению школой.

Не умея глубоко анализировать урок, не осознавая места анализа урока в общей системе управления школой, мы тем самым не можем эффективно воздействовать на управляемую систему в целом, обнаруживая «простоту» и примитивность управляющей системы. А если управляющая система чересчур

примитивна и не отражает всей сложности объекта, на который пытается оказывать управленческое воздействие, она не способна эффективно управлять им, так как не «просматривает» этот объект во всю его глубину и широту.

В связи с тем, что общение автора с руководителями школ еще и еще раз показывает, что практики по-прежнему не видят четкой разницы между функциями внутришкольного контроля и педагогического анализа, попытаемся еще раз, что мы делали уже во многих наших работах, развести их, определив различия между ними.

Во-первых, налицо наличие разных целей. Внутришкольный контроль выявляет соответствие функционирования педагогического процесса принятым управленческим решениям, учебным планам, программам и т.д., существующим стандартам обучения и воспитания. Он определяет результаты воздействия субъекта управления на управляемый объект, фиксирует размеры отклонения управляемого процесса, его результатов от общепринятых в системе народного образования нормативов [229, 189, 193, 76 и т.д.].

Иными словами, целью контроля вообще и внутришкольного контроля, в частности, является сбор информации о состоянии управляемого объекта и о тех изменениях, которые происходят в нем в результате воздействия управляющей системы, о том, как воспринимается и осуществляется командная информация, поступающая от управляющей системы теми или иными элементами управляемой системы.

Внутришкольный контроль, отвечая на два вопроса: «что?» и «как?», является одним из главных, основных каналов сбора внутришкольной информации. «Контроль можно характеризовать как часть управления, обеспечивающую познание. Без знания фактов, действительности, без проверки фактов нельзя рационально руководить» [124].

Итак, **контроль** – это функция, создающая предпосылки для осуществления процесса познания, формирующая его информационную базу.

Целям контроля соответствуют и методы его осуществления: наблюдение, беседа, анкетирование, интервьюирование, проведение контрольных работ, осуществление устной проверки знаний учащихся и т.п.

Цель педагогического анализа как функции управления, состоит в том, «...чтобы из различного рода данных, подчас разрозненных, отражающих отдельные явления и факты, составить общую картину процесса, выявить присущие ему закономерности и тенденции. **Анализ** – это тоже обработка информации, но на более высоком уровне, когда еще до принятия решения формулируется, проблема, ставится задача. Анализ служит целям обоснования решения» [11].

Таким образом, если внутришкольный контроль обеспечивает определенные условия для осуществления познания в процессе управления, то педагогический анализ и анализ вообще осуществляет само познание. Целью педагогического анализа является обеспечение глубины познавательного аспекта внутришкольного управления как важнейшего фактора эффективности этого процесса. В задачу педагогического анализа в общей системе управления общеобразовательной школой входит формирование ответов на три основных вопроса: «Почему это произошло?», «Как ликвидировать причину данного негативного явления?», «Каким способом развивать данное положительное явление?». В соответствии с целью педагогический анализ использует и свои собственные, специфические, совершенно отличные от методов внутришкольного контроля методы: анализ, синтез, аналогия, сравнение, декомпозиция, методы установления причинной связи, группировка, изучение школьной документации, анализ контрольных работ и т.п.

Кроме всего этого, у этих двух управленческих функций совершенно разные гносеологические истоки. Как известно, содержанием управленческой деятельности являются как внешние, так и внутренние виды действий. Управленческая деятельность в своей психологической основе, таким образом, есть совокупность внешней и внутренней деятельности. Но это не простая, а взаимодействующая, вернее даже взаимосодерживающая совокупность, в которой, как это блестяще в свое время доказал Л.С. Выготский, деятельность внутренняя происходит из внешней. Процесс такого перехода называется интериоризацией. Обратный переход обозначается термином «экстериоризация».

Педагогический анализ как вид деятельности возникает именно в результате процесса интериоризации. Он принадлежит к мыслительному виду познавательной деятельности.

Контрольная деятельность – это деятельность внешняя, формирующаяся за счет внешних действий с внешними объектами. В ее основе лежит восприятие объекта, непосредственное отражение действительности органами чувств. Такова одна из сторон гносеологического истока этих двух самостоятельных функций управления школой.

Следует отметить, что именно процессы интериоризации и экстериоризации генетически обуславливают жизнедеятельность функционирования, отличая последнее от работы.

Действительно, только в результате интериоризации внешних действий контрольной деятельности возникает педагогический анализ. Внутренняя психологическая деятельность – педагогический анализ формируется на базе деятельности внешней (внутришкольного контроля) и усвоения данных внутришкольной системы информации.

Конечно же, такое резкое разграничение этих видов деятельности условно и предпринято нами, чтобы показать различные гносеологические истоки возникновения этих двух функций, которые в школоведческой литературе до сих пор очень часто без всяких на то оснований объединяются.

На самом же деле «всякая внешняя материальная деятельность человека уже содержит внутри себя психические компоненты (явления, процессы), посредством которых осуществляется ее регуляция. Нельзя, сводя действия человека к одной лишь внешней исполнительной части, вовсе изъять из внешней практической деятельности человека ее психические компоненты и вынести «"внутренние" психические

процессы за пределы "внешней" человеческой деятельности», – писал С.Л. Рубинштейн [162]. Эту же мысль подтверждает и В.Т. Афанасьев, говоря, что в действительности невозможно выделить в чистом виде ни производственную, ни духовную, ни социально-политическую деятельность.

«...В каждом любом основном виде деятельности в явной или неявной форме наличествует любой другой; все виды деятельности перекрещиваются, «заходят» друг за друга, проникают друг в друга» [162]. Вот почему в практической деятельности руководителя школы часто бывает трудно различить, где начинается анализ и где оканчивается контроль. Дополняя друг друга, они нередко переплетаются, осуществляются на параллели, но это вовсе не означает, что в теории эти две функции должны совершенно произвольно и бездоказательно объединяться.

В основе педагогического анализа лежит такой вид познавательного компонента психологической структуры управленческой деятельности, как мыслительная деятельность. Все функции управления так или иначе связаны с познавательной деятельностью, но мыслительная деятельность лежит в основе только одной функции управления школой, которая осуществляет сопоставление мыслей, рассуждение, из одних мыслей выводит другие, опосредованно познает объективную педагогическую действительность и не просто познает, а осуществляет обобщенное познание этой действительности. Только в результате реализации функции педагогического анализа в процессе осуществления управления школой руководитель может вскрыть такие свойства педагогических явлений и ситуаций, которые органами чувств непосредственно не воспринимаются. Именно это обстоятельство в первую очередь является основой для выделения педагогического анализа в самостоятельную функцию управления и разведения ее с функцией внутришкольного контроля.

Кроме того, педагогический анализ в системе управленческого цикла – единственная функция, реализация которой дает возможность руководителю детально изучить результаты деятельности педагогического коллектива, рассмотреть пути их формирования и т.д.

Что же касается внутришкольного контроля, то в основе этой функции лежат два вида управленческой деятельности. **Во-первых**, перцептивный вид познавательной деятельности (сбор информации, сравнение положения дел с нормой, эталоном путем непосредственного отражения педагогической действительности органами чувств руководителя). **Во-вторых**, в основе внутришкольного контроля лежит коммуникативный вид деятельности, ибо она предполагает создание определенной коммуникационной сети, по которой происходит движение информации, необходимой для управления педагогическим процессом. В условиях школы контроль в основном протекает в процессе общения между руководителем и учителем, учителем и учениками.

Можно говорить о структурной специфичности педагогического анализа, о сквозном характере его функционирования.

Необходимо отметить функциональную интегративность этой функции. Весь смысл аналитической деятельности руководителя школы заключается в том, чтобы ее результаты были усвоены другими функциями, а на них была бы проявлена определенная управленческая реакция. В противном случае педагогический анализ теряет всякий смысл. Кроме того, функциональная интегративность педагогического анализа проявляется и в том, что сам он в границах внутришкольного управления является основой для жизнедеятельности таких функций, как целеполагание, регулирование, основой для повышения качества планирования и действенности внутришкольного контроля.

Таким образом, педагогический анализ обладает определенной совокупностью средств, присущих только ему, носящих ярко выраженный индивидуальный характер, сформировавшихся на базе специального гносеологического основания. Это дает возможность выделить его в самостоятельную функцию управления.