



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

**Организационно-педагогические условия повышения
эффективности системы оценки и качества работы персонала
образовательного учреждения**

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Управление образованием»

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста

Работа допущена к защите
« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой ОТиДО
_____ Беликов В.А.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-211/-169-2-1Рд
Алдашева Динара Туленгалиевна

Научный руководитель:
уч. степень, должность
д.ф.н., профессор Кожевников М.В.

Челябинск
2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ	
1.1. Понятие «организационно-педагогические условия».....	6
1.2. Классификация «организационно-педагогические условия».....	14
1.3. Системы оценки и качества работы образовательного учреждения.	20
1.4. Выводы по первой главе	25
ГЛАВА 2. ШКОЛЬНАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ.	
2.1. Подходы к моделированию школьной системы управления качеством образования	27
2.2. Модель школьной системы управления качеством образования	35
2.3. Методическое обеспечение модели.....	42
2.4. Выводы по второй главе.....	51
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.	
3.1. Организация и методика исследования по выявлению эффективности управления качеством персонала школьного образования	54
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы	80
3.3. Выводы по третьей главе	90
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	93
Список литературы	95
Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования:

Любая система, в том числе и система оценки качества образования, нуждается в объективной картине ее состояния и динамики изменения. В связи с чем, во внутришкольном контроле широко используется мониторинг, целью которого является создание информационных условий для формирования целостного представления о состоянии системы образования (объекта), о качественных и количественных изменениях в ней.

Вместе с тем, как показывает анализ педагогической теории и практики, между руководителем и педагогическим персоналом далеко не всегда устанавливается спектр необходимых функциональных взаимосвязей и партнерских отношений, что проявляется в фактах несогласованности организационно-управленческих решений, отсутствии нового предмета совместной деятельности педагогов, направленной на достижение общей для участников образовательной цели.

Перспективы дальнейших исследований по проблеме могут быть связаны с решением задач организации эффективного партнерства в образовании диктует спрос на новые методологические и методические разработки, направленные на рациональное использование ресурсов образовательных учреждений с целью удовлетворения образовательных потребностей личности. Гарантируют эффективное исполнение принятых управленческих решений.

Объект исследования: школьная система управления качеством образования.

Предмет исследования: Организационно-педагогические условия повышения эффективности системы оценки и качества работы персонала образовательного учреждения.

Гипотеза исследования: эффективность школьной системы управления качеством образования, ориентированной на требования потребителей и рассматриваемой с точки зрения предоставления образовательных услуг, повысится, если управление будет осуществляться в соответствии с организационно-педагогическими условиями реализации модели школьной системы управления работы персонала образовательного учреждения, построенной на основе современных методов менеджмента качества.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования возникла необходимость постановки и решения следующих задач:

- проанализировать состояние проблемы исследования в теории и практике управления качеством школьного образования;
- конкретизировать понятия «качество образования», «управление качеством образования», «образовательная услуга» с учетом запросов различных социальных заказчиков;
- разработать критерии оценки персонала школьной системы образования, выделить её элементы и установить их взаимосвязь;
- опытно-экспериментальным путем проверить повышение эффективности школьной системы управления качеством работы персонала образовательного учреждения.

Новизна исследования:

- предложены и раскрыты понятия «организационно-педагогические условия», предложена модель школьной системы управления качеством образования;
- определены организация и методика исследования по выявлению эффективности управления качеством персонала школьного образования.

Теоретическая значимость:

- дано обоснование системы оценки и качества работы образовательного учреждения;

- уточнены имеющиеся научные представления о модели школьной системы управления качеством образования;
- выявлены и обоснованы критерии оценки качества персонала школьного образования.

Практическая значимость

- разработана организация и методика исследования по выявлению эффективности управления качеством персонала школьного образования;
- разработано диагностическое обеспечение образовательного партнерства учреждений общего и дополнительного образования детей (критерии, уровневые показатели, методика оценки эффективности образовательного партнерства учреждений общего и дополнительного образования детей);
- проанализирован результат опытно-экспериментальной работы.

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы руководителями при сетевом взаимодействии учреждений, а также при разработке методических пособий и дидактических материалов для руководителей структурных подразделений, педагогов, методистов, специалистов учреждений дополнительного образования детей и общеобразовательных школ.

База исследования:

ГУ «средняя школа №122 отдела образования акимата города Костаная»

Структура работы

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 54 источников, приложений; количество страниц до приложений 98.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ.

1.1. Понятия «организационно-педагогические условия».

Интеграционные процессы, происходящие в мировой системе образования, приводят к необходимости модернизации образования Республики Казахстан на основе компетентного подхода. Появление новых отраслевых предприятий в результате постоянно обновляющихся технологий, увеличение объема научно-технической базы требуют от современного специалиста высококвалифицированной подготовки, способности быстро осваивать новые технологические процессы, уметь применять полученные знания в процессе дальнейшей профессиональной деятельности. Таким образом, подготовка учащихся сегодня ориентирована на получение профессиональных знаний; умение применять знания на практике; овладевать методами познания, самосовершенствования, позволяющими свободно ориентироваться в информационном пространстве. Отношение будущего специалиста к работе, уровень его профессиональных знаний и умений непосредственно будут сказываться на производственной деятельности, на качестве производства и одновременно формировать его профессиональную компетентность.

Анализ научно-педагогических источников показывает, что однозначного определения понятия «организационно-педагогические условия» не существует, несмотря на то, что это понятие часто используется в педагогической литературе. Но мы можем термин «организационно-педагогические условия» разделить на две смысловые части такие как «организационные условия» и педагогические условия.

Если рассматривать понятие «условие» то энциклопедические словари выдают разные значения, например:

1. «Условие» — категория философии, обозначающая отношение предмета к окружающей действительности, явлениям объективной реальности, а также относительно себя и своего внутреннего мира. Предмет выступает как некое обусловленное, а условие — как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира.

2. «Условием» называется основа, предпосылка какого-либо процесса, деятельности и т. п. Устное или письменное соглашение о чём-нибудь, договорённость

3. Под «условием» понимают то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); существенные компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления.

Для успешного формирования профессионально значимых качеств педагогов необходимо определить те организационно-педагогические условия, которые будут обеспечивать эффективность процесса повышения профессиональной компетенции. Решающим показателем сформированности профессиональной компетенции учителя являются условия, поскольку именно они составляют ту образовательную профессиональную среду, в которой необходимые явления и процессы возникают, существуют и развиваются. В педагогике условия, не являясь сами по себе причинами событий, усиливают или ослабляют действие причины. С таких позиций условия выступают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы.

Современная дидактика трактует условия как совокупность факторов, компонентов учебного процесса, обеспечивающих успешность обучения.

Педагогический процесс представляет собой совокупность последовательных и взаимосвязанных действий педагогов и учащихся, направленных на сознательное усвоение учащимися системы знаний, навыков и умений, формирование способности применять их на практике.

Рассматривая понятие «организационные условия». Из этого понятия важным на данном этапе представляется выделить и охарактеризовать понятие «организация». Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «организацией» понимается (франц. – organisation, от позднелат. –organize: сообщаю стройный вид, устраиваю):

1. внутренняя упорядоченность, согласованность взаимодействия более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленная его строением;
2. совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого;
3. объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил.

Различают два аспекта организации: упорядоченность и направленность. Упорядоченность определяется количественно как величина, обратная энтропии системы. Направленность организации характеризует соответствие (или несоответствие) системы условиям окружающей среды, целесообразность данного типа организации с целью поддержания нормального функционирования системы и т.п.

Исходя из рассматриваемых выше определений понятий «условие» и «организация» можно сформулировать понятие «организационные условия». Под организационными условиями будем понимать существенный компонент комплекса объектов, явлений или процессов, от которых зависят другие, обуславливаемые феномены (объекты, явления или процессы), и влияющий на направленное и упорядоченное формирование среды, в которой протекает феномен. Можно выделить три основных подхода при анализе понятия «педагогические условия».

Первый подход отражает точку зрения, согласно которой педагогические условия - это совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды.

Находясь в контексте первого подхода, авторы под педагогическими условиями понимают: В.И. Андреев – «комплекс мер, содержание, методы, приемы и организационные формы обучения и воспитания»; В.А. Беликов – «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач; А.Я. Найн – «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач».

Второй подход связывает педагогические условия с проектированием и конструированием педагогической системы, в которой условия выступают компонентом. Так Н.В. Ипполитова в своем исследовании утверждает, что педагогические условия - это компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие. Близкую по смыслу позицию занимает М.В. Зверева. Согласно ее точке зрения, педагогические условия есть содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками.

Согласно третьему подходу педагогические условия – это планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования. Проведя анализ позиций различных исследователей относительно определения понятия «педагогические условия», Н. Ипполитова и Н. Стерхова выделяют ряд важных положений:

1. условия выступают как составной элемент педагогической системы;

2. педагогические условия отражают совокупность возможностей образовательной (целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования: содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания, программно-методическое оснащение образовательного процесса) и материально-пространственной (учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение образовательного учреждения и т.д.) среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование;

3. в структуре педагогических условий присутствуют как внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса), так и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей системы) элементы;

4. реализация правильно выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы

Таким образом, мы под педагогическими условиями понимаем характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечит эффективное функционирование и развитие педагогической системы. Охарактеризуем соотношение организационных и педагогических условий. Выделим два основных подхода.

Согласно первому подходу организационно-педагогические условия выступают как разновидность педагогических условий, т.е. организационные условия включены в содержание понятия «педагогические условия». Исследователи, придерживающиеся первого подхода рассматривают организационно-педагогические условия в двух основных контекстах.

Во-первых, как совокупность каких-либо возможностей, обеспечивающая успешное решение образовательных задач. Так, организационно-педагогические условия, с точки зрения Е.И. Козыревой, представляют собой совокупность объективных возможностей,

обеспечивающих успешное решение поставленных задач; В.А. Беликов характеризует их как совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности.

Во-вторых, организационно-педагогические условия не только представляются как совокупность каких-либо возможностей, способствующих эффективности организации образовательной среды, но и обладают направленностью. По мнению С.Н. Павлова, организационно-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей обучения и воспитания, организационных форм и материальных возможностей, а также обстоятельств взаимодействия субъектов педагогического процесса. Эти условия являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности. А.В. Сверчков отмечает, что организационно-педагогические условия выступают принципиальным основанием для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально-педагогической культуры личности. Н. Ипполитова и Н. Стерхова выделяют следующий ряд признаков, характеризующих понятие «организационно-педагогические условия»:

1. данный вид условий рассматривается учеными как совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), способствующих успешному решению задач педагогического процесса;

2. совокупность мер воздействия, отражающих рассматриваемые условия, лежит в основе управления педагогической системой (образовательным процессом или его составляющими) в той или иной ситуации;

3. указанные меры характеризуются взаимосвязанностью и взаимно обусловленностью, обеспечивая в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач;

4. основной функцией организационно-педагогических условий является организация таких мер воздействия, которые обеспечивают целенаправленное, планируемое управление развитием целостного педагогического процесса, то есть управление процессуальным аспектом педагогической системы;

5. совокупность организационно-педагогических условий подбирается с учетом структуры реализуемого процесса.

Второго подхода придерживается Г.А. Демидова, которая считает, что организационные условия выступают внешними обстоятельствами для реализации педагогических условий. Организационно-педагогические условия – это совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности. На мой взгляд можно согласиться со вторым подходом и отметить, что организационные и педагогические условия представляют собой единое целое, выступая как его равноценные части. Организационные условия осуществляют поддержку возможности и сопровождение реализации педагогических условий, т.е. выступают пространственной средой для образовательной среды. Таким образом, в контексте настоящего исследования мы под организационно-педагогическими условиями понимаем характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы.

С «образовательной средой» тесно связана среда образовательного учреждения нового типа – непрерывного образования, которая является:

- социальной системой, функционирующей в соответствии с законами общественного развития;
- культурной системой, способной к преобразованию и развитию задатков, возможностей и творческих способностей личности;
- динамической и развивающей системой;
- целенаправленной системой (цель играет роль системообразующего и системо-интегрирующего фактора);
- деятельностной системой (формируется и развивается в процессе взаимодействия объектов и субъектов образовательного процесса);
- ценностно-ориентированной системой (цели воспитательной деятельности лично значимые как для учащихся, так и для учителей и сотрудников учебного заведения);
- целостной системой (ее составляющие позволяют системе функционировать как единое целое и обладать системными интегрированными качествами);
- открытой системой (приспосабливается к внешней среде и на определенном уровне своего развития сама изменяет и совершенствует внешнюю среду).

Обобщая выделенные точки зрения, отметим, что под «образовательной средой» будем понимать совокупность условий, создающих возможности для развития познавательных потребностей и личностного развития, и саморазвития обучающихся; обеспечивающих активное взаимодействие субъектов образовательных отношений.

Раскрывая сущность понятия «пространственная среда» К.Г.Силанян, отмечает, что это фрагмент пространства, познаваемый, конструируемый и обустриваемый субъектами в процессе жизнедеятельности. Пространственная среда – внутренне противоречива, что обусловлено высокой динамикой ее развития, неравномерностью ее освоения субъектами, неравноценностью отдельных ее фрагментов в сознании проживающих в ней людей, использованием разных подходов к ее организации.

Пространственная среда структурируется, организуется, познаются субъектами в процессе ее освоения. Освоение субъектами пространственной среды подразделяется на социальное, информационное, утилитарное, семиотическое, культурное; каждое из них осуществляется собственными средствами, решает собственную задачу, имеет собственные результаты, используемые в социальной практике. Чем выше освоенность пространственной среды, тем больше адекватность ее понимания и переживания субъектами.

1.2. Классификация «организационно-педагогические условия».

Обобщение результатов многочисленных научно-педагогических исследований показывает, что в теории и практике педагогики можно встретить такие разновидности педагогических условий как

- организационно-педагогические,
- психолого-педагогические,
- дидактические условия и т.д.

Обратимся к более подробной характеристике каждой группы условий. Первую группу выделенных условий составляют организационно-педагогические условия. Данный вид педагогических условий рассматривается учеными, во-первых, как совокупность каких-либо возможностей, обеспечивающая успешное решение образовательных задач: - совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач (Е.И. Козырева);

- совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности.

Другая группа ученых, развивая и конкретизируя представления об организационно-педагогических условиях развития и функционирования образовательного процесса, представляет их не только как совокупность каких-либо возможностей, способствующая эффективности решения

образовательных задач, но и указывает на их направленность и непосредственное отношение к развитию и функционированию процессуального аспекта педагогического процесса с позиции управления:

- совокупность объективных возможностей обучения и воспитания населения, организационных форм и материальных возможностей, а также такие обстоятельства взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия, которые являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности;

- принципиальные основания для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально-педагогической культуры личности.

Итак, изучение представленных определений понятия «организационно-педагогические условия», позволяет выделить ряд признаков, характерных для данного понятия:

1. данный вид условий рассматривается учеными как совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического воздействия), способствующих успешному решению задач педагогического процесса;

2. совокупность мер воздействия, отражающая рассматриваемые условия, лежит в основе управления педагогической системой (образовательным процессом или его составляющими) в той или иной ситуации;

3. указанные меры характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью, обеспечивая в своем единстве эффективность решения поставленных образовательных задач;

4. основной функцией организационно-педагогических условий является организация таких мер воздействия, которые обеспечивают целенаправленное, планируемое управление развитием целостного

педагогического процесса, то есть управление процессуальным аспектом педагогической системы;

5. совокупность организационно-педагогических условий подбирается с учетом структуры реализуемого процесса.

Второй разновидностью педагогических условий являются психолого-педагогические условия. Обобщив материалы ряда, можно сделать выводы, что психолого-педагогические условия рассматриваются учеными как такие условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или воспитанников), влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса.

Анализ исследований, затрагивающих решение вопросов реализации психолого-педагогических условий, показал, что данный вид педагогических условий обладает следующими характерными признаками:

1. психолого-педагогические условия также рассматриваются учеными как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;

2. совокупность мер оказываемого воздействия, характеризующихся как психолого-педагогические условия, направлена, в первую очередь, на развитие личности субъектов педагогической системы (педагогов или воспитанников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса;

3. основной функцией психолого-педагогических условий является организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействуют на личностный аспект педагогической системы;

4. совокупность психолого-педагогических условий подбирается с учетом структуры преобразуемой личностной характеристики субъекта педагогического процесса.

В исследованиях по проблемам современной педагогики особо рассматриваются дидактические условия, которые определяются как «наличие таких обстоятельств, предпосылок, в которых, во-первых, учтены имеющиеся условия обучения, во-вторых, предусмотрены способы преобразования этих условий в направлении целей обучения, в-третьих, определенным образом отобраны, выстроены и использованы элементы содержания, методы (приемы) и организационные формы обучения с учетом принципов оптимизации», т.е. дидактические условия выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей. Основной функцией дидактических условий является выбор и реализация возможностей содержания, форм, методов, средств педагогического взаимодействия в процессе обучения, обеспечивающих эффективное решение образовательных задач.

Управление качеством образования входит в общую структуру управления образованием. При этом важным является то, что управление качеством никак не нарушает устоявшуюся и показывающую свою эффективность линейную структуру управления, в которой единоначалие руководителя играет определяющую роль. В свою очередь, введение управления качеством серьезно повышает функциональность общего управления – регламентацию коммуникаций между руководителем, работниками общеобразовательного учреждения, представителями заинтересованной общественности. Регламенты, подробно прописывающие последовательность выполнения операций, сами операции, способы, отдельные приемы и действия, являются основой для обеспечения качества образования, так как в значительной степени гарантируют эффективное

исполнение принятых управленческих решений. Практический опыт внедрения систем управления качеством образования в развитых странах Европы (в том числе Казахстана, России и стран СНГ) позволяет выделить основные стадии управления качеством (схема 1):



Схема 1

1. Проектирование школьных систем управления качеством образования и планирование управления качеством образования (План) – формирование нормативных, организационных, методических и инструментальных основ для осуществления деятельности по достижению требуемого качества).

2. Управление качеством образования (Дело) – процесс формирования качества, представляющий совокупность систематических действий по изучению потребностей заказчиков образовательных услуг, разработки и реализации основных и дополнительных образовательных программ, обеспечения ресурсами.

3. Мониторинг процессов и коррекция (Контроль и Воздействие) – процесс оценки и сравнения достигнутого уровня качества с заданным, осуществление обратной связи со всеми заинтересованными сторонами, внесение корректив в деятельность и систему управления. На практике выполнение главной задачи управления качеством образования во многом зависит от мониторинга качества и его основы – оценки качества.

Таким образом, управление качеством образования представляет собой непрерывный замкнутый процесс, состоящий из взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов (схема 2)



схема 2 Треугольник управления качеством
(модель управления качеством)

Целью создания в общеобразовательном учреждении системы управления качеством образования является обеспечение необходимых условий предоставления качественной образовательной услуги, отвечающей запросам и ожиданиям потребителей. Кроме того, система управления качеством необходима современному общеобразовательному учреждению для:

- повышения эффективности образовательного процесса в достижении требований, предъявляемых государственными образовательными стандартами;
- развития творческой и деятельной атмосферы в учреждении, активизации профессиональной деятельности работников;
- улучшения в целом системы управления в общеобразовательном учреждении;
- оптимизации финансового, ресурсного и кадрового обеспечения образовательного процесса;

- повышения конкурентоспособности общеобразовательного учреждения;
- создания современных безопасных условий образовательной деятельности;
- обеспечения широкого участия общественности в управлении общеобразовательным учреждением.

Функциями образовательного учреждения являются:

- обеспечение школьного стандарта качества образования как общественного договора между субъектами образовательного процесса;
- определение критериальной основы качества образования в общеобразовательном учреждении;
- подготовка аналитических отчетов и публичных докладов о качестве образования;
- стимулирование инновационных процессов в образовательном учреждении для поддержания и постоянного улучшения качества образования;
- определение направлений развития образовательного учреждения, повышения квалификации педагогических работников.

1.3. Системы оценки и качества работы образовательного учреждения.

В настоящий период в современных условиях рыночной конкуренции общество ставит перед образованием новые цели и задачи, выдвигая все более жесткие требования к повышению качества образования. Для более детального осмысления проблем качества образования обратимся к его понятийному аппарату. В Словаре русского языка Ожегова С.И. дано следующее определение «качества»: «Качество – это наличие существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других.

В казахской энциклопедии понятие качество делится на:

- качество продукции – совокупность свойств, обуславливающих удовлетворять определенные потребности народного хозяйства или населения;

- качество работы – обобщающая характеристика индивидуальной и коллективной деятельности работников.

Энциклопедический словарь педагога выделяет качество образования в отдельную категорию, под которым понимает уровень развития образования как государственно-общественной системы (в том числе любого образовательного учреждения) и его место в международном рейтинге образовательных систем. Определяется по совокупности и соотношению между собой качеств самой системы и свойств «педагогического продукта», то есть ее выпускников. Качество системы – это ее финансово-экономическое, правовое, материально-техническое, организационно-педагогическое, методическое, информационное и психолого-педагогическое обеспечение. Свойства «педагогического продукта» - это те полезные личностные свойства, приобретаемые и развиваемые людьми в системе образования, которые способствуют духовному и материальному благоустройству человека в обществе.

Неоднозначны и определения понятия «качества образования» ведущих российских ученых и педагогов. С точки зрения С.Е. Шишова, качество образования – это «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг» или «степень достижения поставленных в образовании целей и задач. А.М. Моисеев под качеством образования понимает «совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворить потребности самих школьников, общества, заказчиков на образование». В.П. Панасюк качество школьного образования рассматривает как совокупность его свойств, которая обуславливает способность выполнять выдвинутые обществом задачи по формированию и развитию личности в аспектах ее обученности,

воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств. Никокошева Н.Г. под качеством профессионального образования представляет качество выпускников вуза - специалиста, подготовленного к выполнению профессиональной деятельности путем получения системного образования. В.А. Болотов отмечает, что под качеством образования понимается интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Изучая категорию «качество образования» нельзя не отметить критерии его оценки. Так, Бартасевич И.Г. выделяет следующие многоуровневые группы критериев качества образования:

- критерии качества содержания образования;
- критерии качества кадрового обеспечения;
- критерии качества технологии обучения;
- критерии качества технологического обеспечения;
- критерии качества результатов обучения.

Качество образования – это обобщенный показатель, отражающий результат как деятельности учебного заведения (а может быть и системы образования в целом), так и личностные особенности индивида.

Оценка качества подготовки специалиста дается как самой высшей школой (итоговая государственная аттестация – итоговое внутреннее качество), так и рынком – определяется спросом на специалистов данной квалификации со стороны работодателей.

Оценка критериев и показателей качества предоставления образовательных услуг осуществляется независимыми международными и национальными рейтинговыми агентствами.

Так, по данным Программы развития Организации Объединенных Наций (ПРООН) 2011 года Республика Казахстан находится на 35 месте по такому показателю, как индекс уровня образования, который является одним из ключевых показателей социального развития и используется для расчета

Индекса развития человеческого потенциала (Human Development Index) в рамках специальной серии докладов ООН о развитии человека.

Данный показатель, хотя и является достаточно универсальным, обладает рядом ограничений. В частности, он не отражает качества самого образования. Также он не показывает в полной мере разницу в доступности образования в силу различий в возрастных требованиях и в длительности обучения. Такие показатели, как средняя длительность обучения или ожидаемая продолжительность обучения, были бы более репрезентативными, однако соответствующие данные отсутствуют для большинства стран. Кроме того, показатель не учитывает студентов, обучающихся за рубежом, что может исказить данные по некоторым малым странам.

Индекс обновляется раз в два-три года, при этом отчеты с данными ООН, как правило, запаздывают на два года, так как требуют международного сопоставления после публикации данных национальными статистическими службами.

Кроме международных институтов оценки качества образования в Казахстане в соответствии с Государственной программой «Образование», утвержденной Указом Президента Республики Казахстан от 30 сентября 2000 г. № 448 создана национальная система оценки качества образования (далее – НСОКО) [11].

НСОКО – совокупность способов, средств и организационных структур для установления соответствия качества образования требованиям государственных общеобязательных стандартов и условий его достижения через внешнюю и внутреннюю оценки.

Цель НСОКО – достижение качества образования, обеспечивающего конкурентоспособность отечественной системы образования и специалистов Республики Казахстан на международном образовательном пространстве и рынке труда.

Основные задачи НСОКО :

- осуществление институционального оценивания качества образования на всех его уровнях;
- осуществление внешней оценки учебных достижений, обучающихся на всех уровнях образования;
- проведение оценки деятельности учителей и преподавателей;
- совершенствование процесса преподавания и обучения;
- проведение системного и сравнительного анализа качества образовательных услуг организаций образования, поддержание устойчивого развития образовательной системы;
- получение объективной информации о состоянии системы образования, необходимой для обеспечения конституционных прав граждан страны на качественное образование;
- информирование общества для достижения прозрачности;
- обеспечение преемственности результатов оценки между ступенями непрерывной системы образования;
- сопоставительный мониторинг учебных достижений обучающихся в рамках международных исследований для сравнения национальных государственных общеобязательных стандартов образования с международными.

Начиная с 2005 года в рамках внедрения НСОКО в Казахстане функционирует Республиканское государственное казенное предприятие «Национальный центр оценки качества образования» Министерства образования и науки Республики Казахстан (далее - Центр).

Целью деятельности Центра является участие в создании и обеспечении функционирования системы оценки качества образования, способствующей конкурентоспособности как системы образования на международном образовательном пространстве, так и специалистов на рынке труда.

Центр является головной организацией, осуществляющей координацию действий субъектов в инфраструктуре Национальной системы оценки

качества образования в проведении образовательного мониторинга, основными задачами которого являются формирование целостного представления:

- о состоянии системы образования Республики Казахстан;
- о качественных и количественных изменениях в системе образования Республики Казахстан;
- о тенденциях в развитии всей системы образования в контексте международного сопоставления;
- выработка предложений и рекомендаций по повышению качества образования и совершенствованию механизма управления сферой образования.

Таким образом, в Казахстане созданы все условия для развития оценки качества образования и вхождения национальных учреждений образования в международное образовательное пространство.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.

Для подведения итогов остановимся на положениях, важных для нашего исследования:

- обобщение результатов комплексного анализа позволяет нам считать, что понятие «условие» является общенаучным и представляет совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов, влияющих на функционирование и развитие какого - либо объекта (в том числе и педагогической системы, целостного педагогического процесса);
- педагогические условия, выступая как один из компонентов педагогической системы, отражают совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы, и обеспечивают её эффективное функционирование и развитие;
- опираясь на анализ многочисленных научно-педагогических исследований, мной сделан вывод, что исследователи выделяют различные

виды педагогических условий, обеспечивающих функционирование и эффективное развитие педагогической системы, среди которых наиболее часто встречаются организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия;

- организационно-педагогические условия представляют собой совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы (целостного педагогического процесса);

- психолого-педагогические условия - совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействия) направлены на развитие личностного аспекта педагогической системы (преобразование конкретных характеристик личности);

- дидактические условия выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей.

Выявление условий, обеспечивающих функционирование и развитие педагогической системы, целостного педагогического процесса является одной из важных задач педагогических исследований, успешное решение которой, как правило, составляет научную новизну исследования и обуславливает его практическую ценность.

Резюмируя сказанное выше, сделаем следующие выводы:

1. Целостная система реализуемых организационных и педагогических условий формирует педагогическую систему. Организационные условия определяют пространственную среду в целом, а педагогические условия придают особенность пространственной среде, преобразуя ее в специфический формат – образовательную среду.

2. Формирование организационных условий создает возможности для реализации педагогических условий.

3. Пространственная среда включает предметно-пространственную и социокультурную структуры. Предметно-пространственная структура воплощается в виде материально-технической базы, опосредующей реализацию образовательных отношений субъектов. Социокультурная структура пространственной среды, с одной стороны, отражает потребности и воплощенные возможности субъектов осуществлять образовательные отношения с использованием предметно-пространственной структуры, а с другой – формирует предпосылки для возникновения в предметно-пространственной структуре информации. Информация в предметно-пространственной структуре воплощается в виде содержания образования.

4. Образовательная среда рассматривается нами как специфическая форма социокультурной структуры пространственной среды, формируемой в ходе образовательных отношений субъектов.

ГЛАВА 2. ШКОЛЬНАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ.

2.1. Подходы к моделированию школьной системы управления качеством образования.

В данных методических рекомендациях рассматриваются основные вопросы формирования (совершенствования) и функционирования системы внутреннего мониторинга качества образования, позволяющего обеспечить полное и своевременное удовлетворение потребностей органов управления образовательным учреждением в необходимой им информации.

Осуществление внутреннего мониторинга качества образования для значительного числа образовательных учреждений является достаточно освоеной деятельностью. Но до недавнего времени решение о его организации и проведении принималось лишь отдельными учреждениями (как правило, инновационными), испытывавшими потребность в

дополнительной информации о состоянии дел на различных участках, ходе и результатах образовательного процесса в связи реализацией перспективных планов развития образовательного учреждения, программ научно-исследовательской (опытно-экспериментальной) и иной деятельности.

Настоящие методические рекомендации по организации внутреннего и внешнего мониторинга качества образования в образовательном учреждении опираются, во-первых, на общее представление о том, что любая деятельность может рассматриваться как технологический процесс (совокупность технологических процессов) и потому может быть улучшена. Данное представление является аксиомой концепции всеобщего управления качеством (Total Quality Management), выступающей в качестве теоретической основы организации управления качеством в различных областях производственной и иной деятельности и закрепленной в международных, казахстанских и российских стандартах качества.

Внутренний мониторинг качества образования в образовательном учреждении рассматривается как деятельность, направленная на обеспечение принятия органами управления образовательного учреждения своевременных и обоснованных решений. Не менее важным в этой связи является также информирование органов управления о последствиях ранее принятых ими решений, о ходе и результатах деятельности учреждения, его отдельных структурных подразделений, должностных и иных лиц. Таким образом, внутренний мониторинг качества образования выступает как вид информационного обеспечения управления образовательным учреждением, дополняющий поток нормативной информации («как должно быть») информацией о реальном положении дел в учреждении («как есть»).

Систему внутреннего мониторинга качества образования не следует понимать, как дополнительную надстройку в структуре управления образовательным учреждением, возводимую *в дань моде* и, как считают некоторые руководители образовательных учреждений, просто дублирующую существующую практику информационного обеспечения

управления. Организация внутреннего мониторинга – согласно духу и букве первой аксиомы всеобщего управления качеством – заключается в последовательной реорганизации указанной практики, ее совершенствовании в целях получения своевременной, полной и достоверной информации для эффективного управления функционированием и развитием образовательного учреждения.

Из обязательности создания и осуществления внутреннего мониторинга качества образования не следует, что во всех образовательных учреждениях это должно быть сделано совершенно одинаково. Структура и содержание мониторинга качества образования в конкретном образовательном учреждении отражает специфику данного учреждения, особенности его образовательной и иной деятельности. Вместе с тем, существуют определенные требования и правила к его организации и осуществлению, игнорирование которых может свести на нет все затраченные усилия.

Настоящие методические рекомендации призваны способствовать грамотному решению основных вопросов, встающих перед органами управления образовательным учреждением в части формирования (совершенствования) и функционирования системы внутреннего мониторинга качества образования, что, в свою очередь, позволит обеспечить полное и своевременное удовлетворение потребностей органов управления образовательным учреждением в необходимой им информации.

Под внутренним мониторингом качества образования в образовательном учреждении (далее, как ВМК) понимается вид деятельности по информационному обеспечению управления образовательным учреждением, основанной на систематическом стандартизированном изучении состояния основных и обеспечивающих процессов (видов деятельности) данного учреждения, условий и результатов их осуществления.

В приведенном рабочем определении следует выделить ряд наиболее важных моментов. В первую очередь, ВМК осуществляется в интересах управления конкретным образовательным учреждением (ОУ); и его ценность определяется исключительно тем, насколько он соответствует этому предназначению.

Предполагается, что ВМК – это систематически осуществляемая деятельность. Систематичность ВМК означает, с одной стороны, охват мониторингом всех ключевых процессов, объектов и сторон деятельности ОУ, с другой стороны – определенную периодичность (многократность, повторяемость) соответствующих измерений и иных контрольных действий.

Не менее существенным признаком мониторинга вообще и ВМК в частности является указание на обязательную стандартизованность действий, составляющих эту деятельность. Требование стандартизации (жесткой регламентированности, унификации) логически вытекает из предыдущего требования (т. е. систематичности). Данные, предоставляемые ВМК, могут поддаваться сравнению и анализу в динамике только при наличии гарантий, что в течение всего времени осуществления ВМК эти данные собираются, обрабатываются и анализируются однотипно, унифицировано. Если, например, в прошлом учебном году воспитанность обучающихся оценивали посредством устного опроса классных руководителей, а в текущем году – путем анкетирования самих обучающихся, то никаких выводов об улучшении или ухудшении результатов воспитательной работы в ОУ делать нельзя.

Требование стандартизованности относится не только к используемым методам и средствам изучения состояния объектов управления, но и к срокам их изучения. Очевидно, что если год назад обучающихся, завершивших обучение по образовательной программе начального общего образования, тестировали в мае, а в этом году — в силу ряда обстоятельств — это провели лишь в сентябре, есть серьезные основания сомневаться в сопоставимости результатов. Даже несмотря на то,

что и тесты были те же самые, и процедура тестирования была соблюдена точно, и проводили тестирование те же люди.

Разумеется, сказанное выше не означает, что во всех ОУ должны использоваться одни и те же методы, средства, процедуры, временные графики и т. д. Каждое ОУ вправе самостоятельно определять содержание и порядок осуществления ВМК. Но сделав это, ОУ должно в последующем настаивать на безусловно точном соблюдении установленного порядка и пресекать несанкционированные отступления от него со стороны отдельных исполнителей, чем бы такое «творчество» ни оправдывалось. Если в определенный момент становится очевидным, что те или иные методы, средства или процедуры ВМК исчерпали себя, либо были выбраны ошибочно, ОУ вносит необходимые изменения и реализует ВМК с учетом этих изменений.

Место ВМК в общем кортеже процессов (видов деятельности) ОУ определяется его назначением и предоставляемыми им возможностями с точки зрения интересов обеспечения органов управления ОУ информацией о других процессах, осуществляемых в данном учреждении.

Таблица 1

Перечень основных и обеспечивающих процессов (видов деятельности) ОУ

<u><i>Процессы</i></u>	<u><i>Ожидаемый продукт (результат) процесса</i></u>
Деятельность руководства ОУ	
Определение стратегии, политики и целей деятельности ОУ	Стратегия, политика и цели деятельности ОУ
Планирование деятельности ОУ в целом. Организация планирования в ОУ	Перспективные и оперативные планы деятельности ОУ, структурных подразделений, должностных лиц
Распределение	Полное и последовательное распределение

ответственности и полномочий	ответственности и полномочий между органами управления, структурными подразделения, отдельными должностными лицами
Анализ деятельности ОУ со стороны руководства	Управленческие решения.
Информирование учредителя и общественности о деятельности ОУ	Своевременное обеспечение учредителя и общественности достоверной информацией о деятельности ОУ в установленных объемах
Основные процессы	
Разработка основных образовательных программ	Основные образовательные программы, соответствующие нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям
Прием обучающихся	Контингент обучающихся
Реализация основных образовательных программ	Достижение и подтверждение обучающимися определенного образовательного уровня, предусмотренного государственными образовательными стандартами
Воспитательная и внеучебная работа с обучающимися	Воспитанность обучающихся. Личностный опыт социально полезной деятельности обучающихся
Разработка дополнительных образовательных программ	Дополнительные образовательные программы, соответствующие социальным и личностным ожиданиям
Реализация дополнительных образовательных программ	Обогащение личностного опыта, развитие интересов и специальных способностей обучающихся
Предоставление платных образовательных услуг	Удовлетворение индивидуальных образовательных запросов обучающихся и их

	родителей (законных представителей), населения
Обеспечивающие процессы	
Управлением персоналом	Соответствие работников квалификационным требованиям по занимаемым ими должностям
Управление образовательной средой	Материальные, санитарно-гигиенические и иные условия обучения, соответствующие нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям
Управление социальной инфраструктурой	Условия для питания, медицинского обслуживания обучающихся, соответствующие нормативным требованиям
Библиотечно-информационное обслуживание обучающихся и работников ОУ	Удовлетворение информационных запросов участников образовательного процесса в ОУ
Управление производственной средой	Условия труда работников ОУ, соответствующие нормативным требованиям. Выполнение обязательств по коллективному договору и иным соглашениям в области трудовых отношений между работодателем и работниками
Управление закупками	Своевременное и полное обеспечение ОУ товарами и услугами сторонних организаций, необходимыми для деятельности ОУ
Обеспечение безопасности жизнедеятельности	Безопасные условия пребывания участников образовательного процесса в здании и на территории ОУ
Социальная поддержка	Выполнение мероприятий по социальной

обучающихся и работников	поддержке
Измерение, анализ и улучшение	
Мониторинг, анализ и измерение процессов	Своевременное обеспечение органов управления достоверной и полной информацией о состоянии ОУ
Управление несоответствиями	Устранение несоответствий
Улучшение процессов	Улучшение процессов

В приведенном в Таблице 1 перечне ВМК занимает особое место. С одной стороны, это один из самостоятельных процессов, входящий в группировку «Измерение, анализ и улучшение», с другой – как бы «накрывает» все остальные процессы (виды деятельности) ОУ, выступая в качестве одного из основных источников информации об их состоянии в прошлом, настоящем и даже — при определенных условиях — в ближайшем будущем.

В этой связи ВМК можно рассматривать как «правопреемника» *внутришкольного контроля*. Последний в его традиционном, наиболее распространенном понимании обычно ограничивался осуществлением контроля за деятельностью педагогических работников и результатами обучения обучающихся, воплощаясь в таких форматах, как «персональный контроль», «классно-обобщающий контроль», «тематический контроль». Современная трактовка понятия *качества образования*, включающая в это понятие качество не только педагогической деятельности и ее результатов, но и других видов деятельности, а также условий для их осуществления, означает, что содержание внутришкольного контроля должно быть дополнено и систематизировано (распределено) с учетом функциональных возможностей других доступных инструментов информационного обеспечения управления ОУ.

2.2. Модель школьной системы управления качеством образования.

В методических рекомендациях под школьной системой управления качеством образования понимается как совокупность субъектов (управляющих органов) и объектов управления, функциональных регламентов, методов, средств и мероприятий, направленных на проектирование, реализацию, обеспечение и поддержание такого уровня процессов, который соответствует требуемому потребителем качеству образования.

При создании школьной системы управления качеством образования (далее ШСУ КО) основной задачей руководства общеобразовательного учреждения является создание службы качества. Для решения этой задачи необходимо:

- сформировать управленческую команду службы качества;
- разработать план создания и внедрения ШСУ КО;
- разработать и внедрить организационную структуру ШСУ КО.

Созданная в общеобразовательном учреждении СК должна сосредоточиться на последовательном решении следующих задач:

- разработать новую функциональную схему оказания образовательных услуг с указанием обязанностей, задач и регламентов деятельности всех подразделений, входящих в службу качества, а также других подразделений, оказывающих прямое или косвенное влияние на качество образовательных услуг;

Для того, ШСУ КО функционировала слажено и при координации всех подразделений общеобразовательного учреждения, в каждом подразделении назначаются работники (группы качества или руководители микрогруппы), имеющие в своем функционале ответственность за проведение действий, направленных на обеспечение качества образования.

Группа качества – это рабочая группа, объединяющая работников одного или нескольких подразделений общеобразовательного учреждения.

Деятельность групп качества осуществляется в двух направлениях:

1. проведение плановых мероприятий СК;
2. определение проблем, которым следует уделить первоочередное внимание, и предложение методов обнаружения сильных и слабых сторон в реализации образовательной программы.

Основной целевой установкой для групп качества является улучшение состояния коммуникаций между работниками и руководством. Каждая группа работает под творческим руководящим началом одного из его членов

- разработать предложения по работе с персоналом общеобразовательного учреждения (повышение квалификации и прохождение процедур аттестации);

- разработать документацию ШСУ КО, включая необходимые формы и записи, документированные процедуры, руководство по качеству;

- упорядочить рабочие процессы в общеобразовательном учреждении, определить измеряемые критерии (характеристики, параметры и индикаторы) качества, методы и инструментарий их измерения и сбора информации.

Основными функциями службы качества являются:

- активное взаимодействие с заказчиками и потребителей образовательных услуг (лучше всего такое взаимодействие организовывать через включение в ШСУ КО Совета общеобразовательного учреждения);

- непосредственное руководство ШСО КО;

- организация работ по улучшению качества;

- обучение и мотивация персонала совместно с другими структурами ШСУ КО;

- проектирование процесса предоставления образовательных услуг;

- проведение различных мониторинговых операций в определении качества образовательного и рабочих процессов и их результатов;

-методическая и консультационная поддержка работ по внедрению методов управления качеством и разработки документации в структурных подразделениях общеобразовательного учреждения;

- сбор и анализ информации о качестве предоставляемых образовательных услуг;

- подготовка предложений по устранению несоответствий, повышению квалификации и мотивации персонала, улучшению материальной базы, улучшению общего управления общеобразовательным учреждением и качеством образования;

- доведение выработанных предложений до руководства.

Принципиальная организационная структура ШС УКО представлена на приложении 1.

В процессе проектирования ШС УКО происходит формирование нормативных, организационных, методических и критериальных основ для осуществления деятельности по достижению требуемого качества. Через проектирование система управления качеством получает свое институциональное оформление.

Шагами проектирования являются:

1. Установление потребностей и ожиданий заказчиков (потребителей) и других заинтересованных сторон. Наряду с государственными образовательными стандартами (далее – ГОС), результаты первого шага являются основой для разработки основной образовательной программы общеобразовательного учреждения. В рамках ГОС гарантируется общедоступность образования, однако их исполнение не является предельной функцией общеобразовательного учреждения. Вариативная часть образовательной программы (учебного плана), которая, по сути, является «лицом школы», в полной мере должна ориентироваться на запросы непосредственных потребителей образовательных услуг. Для ее составления общеобразовательному учреждению крайне важно идентифицировать из всех потенциальных потребителей, тех, кто является потребителем полного пакета

образовательных услуг школы. Именно под них будет задаваться «планка» качества образования. При этом образовательная программа общеобразовательного учреждения является основным объектом управления качеством образования.

2. Определение принципов и механизмов, направленных на постоянное улучшение функционирования системы управления качеством. Общеобразовательному учреждению необходимо постоянно повышать результативность ШС УКО. Основным принципом улучшения является формулирование и постоянное следование политике и целям в области качества. К главным механизмам можно отнести: мотивирующую роль результатов измерений и аудитов, объективный и результативный анализ, корректирующие и предупреждающие действия.

3. Разработка политики и целей общеобразовательного учреждения в области качества. Потребности образовательного учреждения выражаются в его политике, формулируемой как миссия, и в целях, закрепляемых в локальных актах учреждений, в том числе, и в Программах развития. На сегодняшний день в ОУ Костанайской области такие документы существуют под названием: миссия школы.

4. Установление процессов и ответственности, необходимых для достижения целей в области качества.

Это важный этап проектирования, так как при оценке эффективности системы управления качеством необходимо получить ответы на четыре основных вопроса в отношении каждого оцениваемого процесса:

- выявлен и определен ли соответствующим образом процесс?
- распределена ли ответственность между работниками для реализации процесса?
- внедрены и поддерживаются ли в рабочем состоянии процедуры в процессе?
- эффективен ли процесс в достижении требуемых результатов?

Если в ходе данного этапа все действия осуществлены правильно, то можно уверенно говорить о том, что общеобразовательное учреждение может функционировать в оптимальном режиме.

5. Установление и определение необходимых ресурсов и обеспечения ими для достижения целей в области качества.

В системе управления качеством ресурсы, в первую очередь, необходимы для поддержания ее работоспособности, а также для постоянного повышения ее результативности. Предъявляются особые требования к кадровым ресурсам, ресурсам инфраструктуры и к ресурсам, обеспечивающим образовательный процесс. Данные требования являются основой структуры принимаемого в общеобразовательном учреждении стандарта качества.

6. Разработка нормативов качества, методов и инструментария для измерения результативности, и эффективности каждого процесса.

Нормативы качества представляют собой перечни критериев, ориентированных на удовлетворенность потребителей образовательных услуг. Соответственно, при выборе методов и инструментария измерения результативности необходимо, прежде всего, обращать внимание на те, которые связаны с активным вовлечением в процедуры членов Совета общеобразовательного учреждения, родителей (представителей) обучающихся, органов самоуправления, действующих в учреждении.

7. Разработка процедур мониторинга образовательного и рабочих процесса на основе установленных методов и инструментария.

По существу, необходимо разработать эффективную школьную систему оценки качества образования (ШСОКО).

К процедурам мониторинга процессов относятся:

- измерение процессов, осуществляемое регулярно на основе контроля успеваемости и аттестаций обучающихся;

- внутренние и внешние аудиты, проводимые через запланированные интервалы времени. Выбор аудиторов и проведение аудитов должны

обеспечивать объективность и беспристрастность процесса аудита. В ходе внутренних аудитов аудиторы не должны проверять свою собственную работу;

- анализ полученных результатов для принятия решений о том, где необходимо провести улучшение процессов.

8. Определение средств, необходимых для предупреждения рисков, возникающих при реализации образовательной программы

Основным продуктом, который реализует общеобразовательное учреждение, является его образовательная программа. Чтобы минимизировать возможные риски, способные ухудшить качество, образовательная программа должна сбалансировано учитывать требования ГОС, запросы потребителей и потребности самих работников общеобразовательного учреждения. Эффективным средством предупреждения рисков является процедура коррекции, которая устраняет причины несоответствия в интересах всех заинтересованных сторон. Если же несоответствия вызваны объективными причинами и не могут быть устранены путем коррекции, то необходимо осуществить волевые руководящие действия, направленные на предупреждение или минимизацию возможных последствий.

Управление качеством строится на основе восьми принципов, которые определяют всю деятельность общеобразовательного учреждения, ориентированного на качество образования.

1. Ориентация на потребителя образовательных услуг Системы образования и отдельные общеобразовательные учреждения созданы и существуют исключительно в интересах заказчиков и потребителей образовательных услуг, и поэтому должны понимать их текущие и будущие потребности и запросы, выполнять их требования и стремиться превзойти их ожидания. Поэтому важной стороной деятельности систем образования является институционализация консолидированного заказа (запроса) на

образование, а общеобразовательные учреждения должны быть крайне заинтересованы в формировании и исполнении такого заказа (запроса).

2. Лидерство руководителя

Руководители образовательных учреждений обеспечивают единство цели и направлений деятельности. Им следует создавать и поддерживать внутреннюю среду, в которой работники могут быть полностью вовлечены в процесс достижения целей и решение задач образовательного учреждения.

3. Вовлечение работников

Работники всех уровней обеспечивают успех деятельности образовательного учреждения. Их полное вовлечение в различные процессы и процедуры, обеспечивающие качество образования, дает возможность образовательному учреждению эффективно использовать их профессиональные и личностные способности.

4. Процессный подход

Достижение качества образования становится реальностью, когда деятельностью образовательного учреждения и ресурсами управляют как непрерывным и цикличным процессом.

5. Системный подход к управлению

Выявление взаимосвязанных образовательных процессов, понимание и управление ими как системой обеспечивает эффективное достижение целей.

6. Постоянное улучшение процессов

Постоянное улучшение образовательных процессов для удовлетворения

ожиданий потребителей образовательных услуг является неизменной целью деятельности образовательного учреждения.

7. Принятие решений, основанное на фактах

Эффективные решения основываются на анализе данных и информации о качестве образования.

8. Взаимовыгодные отношения с поставщиками ресурсов и информации

Системы образования, образовательные учреждения, и основные заказчики на оказание образовательных услуг, одновременно являющиеся и поставщиками ресурсов в образовании, взаимозависимы. Их отношения, направленные на достижение взаимной выгоды, выявляют ценности образования, которые закрепляются консолидированными заказами на образование.

2.3. Методическое обеспечение модели.

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение о системе оценки качества образования (далее - Положение) определяет цели, задачи, принципы функционирования внутри школьной системы оценки качества образования (далее - СОКО), ее организационную и функциональную структуру, устанавливает единые требования.

1.2. Практическое использование СОКО строится в соответствии с законодательными актами РК, школы, регламентирующими реализацию процедур контроля и оценки качества образования.

1.3. СОКО - это совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих на единой концептуально-методологической основе оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности ОУ и их школьных систем, качества образовательных программ с учетом запросов основных пользователей.

1.4. Основные пользователи результатов СОКО:

- обучающиеся и их родители;
- администрация школы, Отдел образования акимата города Костаная;
- общественные организации, заинтересованные в оценке качества образования.

1.5. В Положении используются следующие термины:

•«качество образования» - интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса и образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям;

•«оценка качества образования» - определение с помощью диагностических и оценочных процедур степени соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса, образовательных результатов, нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

2. Основные цели, задачи и принципы функционирования СОКО

2.1.Целями СОКО являются:

•создание единой системы диагностики и контроля состояния образования в школе, обеспечивающей определение факторов и своевременное выявление изменений, влияющих на качество образования;

•получение объективной информации о состоянии качества образования в школе, тенденциях его изменений и причинах, влияющих на его уровень;

•определение результативности образовательного процесса, эффективности учебных программ, их соответствия нормам и требованиям стандартов, оценка реализации инновационных введений;

•повышение уровня информированности потребителей образовательных услуг при принятии решений, связанных с образованием;

•обеспечение единого образовательного пространства;

•поддержание устойчивого развития образовательной системы;

•принятие обоснованных и своевременных управленческих решений.

2.2.Задачи СОКО:

•создать единые критерии качества образования и подходы к его измерению;

•сформировать систему аналитических показателей, позволяющую эффективно реализовывать основные цели оценки качества образования;

•оценить уровень индивидуальных образовательных достижений обучающихся для их итоговой аттестации;

•оценить состояние и эффективность деятельности учителя;

- оценить качество образовательных программ с учетом запросов основных потребителей образовательных услуг;
- выявить факторы, влияющие на качество образования;

2.3.Объекты оценки:

- учебные и внеучебные достижения учащихся;
- продуктивность, профессионализм и квалификация педагогических работников;
- образовательные программы;
- материально-технические ресурсы образовательного учреждения (материально-техническая база ОУ).

2.4.Предмет оценки определяется в соответствии с реализуемыми процедурами контроля и оценки качества образования. Предметом оценки является качество:

- образовательных результатов (уровень усвоения образовательных программ, сформированности мотивации к учебной деятельности);
- условий образовательного процесса (эффективность использования материально-технических ресурсов, кадровый потенциал учреждения и эффективность деятельности педагогов);
- образовательного процесса (комфортность образовательного процесса, адаптированность образовательной программы к образовательным потребностям обучающихся, степень открытости и доступность образования).

2.5.Критерии и показатели оценивания определяются в нормативных актах, регламентирующих процедуры контроля и оценки качества образования в ОУ. Их утверждение и изменение осуществляется на основании решения педагогического совета.

2.6.Периодичность проведения оценки качества образования в ОУ определяется в соответствии с графиком реализуемых процедур контроля и оценки качества образования.

3. Технология оценки качества образования

3.1. Качество образования в школе оценивается в следующих формах и направлениях:

- мониторинг качества образования учащихся 4-х классов на основе тестирования;
- оценка общего уровня усвоения учащимися начальной школы основных знаний и умений по общеобразовательным предметам;
- мониторинг качества образования на основе государственной (итоговой) аттестации выпускников 9-х классов;
- мониторинг качества образования на основе государственной (итоговой) аттестации выпускников 11-х классов;
- мониторинг качества образования на основе государственной аккредитации ОУ; мониторинг и диагностика учебных достижений, обучаемых по завершении начальной, основной и средней школы по каждому учебному предмету и по завершении учебного года (в рамках вводного, промежуточного и итогового контроля);
- мониторинг уровня воспитанности учащихся ОУ;
- мониторинг учебных достижений учащихся по итогам независимых срезов знаний городского, областного, республиканского уровня и т.д.;
- аттестация педагогических работников;
- мониторинг проведения конкурсных мероприятий;
- самоанализ деятельности педагогических работников;
- олимпиады, творческие конкурсы.

3.2. Итоговая аттестация устанавливает уровень подготовки выпускников (каждого в отдельности) ОУ в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов.

3.3. Оценка освоения стандарта начального общего образования проводится в форме тестирования, диагностических контрольных работ.

3.4. Мониторинг качества образования проводится в форме специальных статистических, социологических, психологических исследований.

3.5. Оценка качества образования в ходе конкурсов осуществляется в соответствии с целями, критериями и процедурами, определенными требованиями по подготовке и проведению конкурса.

3.6. Самоанализ педагогическими работниками своей деятельности осуществляется в соответствии с критериями и показателями посредством оформления «Портфолио учителя».

3.7. Основные методы оценки качества образования:

- экспертиза - всестороннее изучение состояния образовательного процесса ОУ, условий и результатов образовательной деятельности;
- измерение - оценка уровня образовательных достижений с помощью контрольных измерительных материалов, содержание которых соответствует реализуемым образовательным программам.

3.8. Виды контрольных измерительных материалов, используемых в процессе оценки, способы сбора, хранения, обработки и интерпретации информации о качестве образования в школе и формы ее представления определяются в документах, регламентирующих эти процессы.

4. Организация СОКО

4.1. Нормативно-организационной основой СОКО являются:

- школьная Программа развития образования, устанавливающая критерии и показатели анализа и оценки деятельности школы.

4.2. Оценку качества образования в школе осуществляют следующие организационные структуры:

- администрация школы, учителя школы в составе МО, методический совет, педагогический совет, попечительский совет школы.

Организационные структуры ОУ, осуществляющие оценку качества образования, вправе вносить коррективы в организацию проведения мероприятий по оценке качества образования, вносить изменения в программу СОКО.

4.3. Полномочия в вопросах оценки качества образования в ОУ определены с учетом компетенции субъектов системы оценки качества образования, их функций в организации и проведении оценивания.

4.3.1. Администрация школы:

- осуществляет политику в сфере образования, обеспечивающую учет особенностей школы, направленную на сохранение и развитие единого образовательного пространства, создание необходимых условий для реализации конституционных прав граждан Республики Казахстан на получение образования;
- формирует стратегию развития системы образования школы;
- координирует деятельность учителей;
- разрабатывает и утверждает локальные документы в области образования;
- анализирует состояние и тенденции развития системы образования школы;
- осуществляет в установленном порядке сбор, обработку, анализ и предоставление государственной статистической отчетности в сфере образования;
- организует прохождение процедур лицензирования на ведение образовательной деятельности школы и государственной аккредитации школы в установленном законодательством порядке;
- организует в пределах своей компетенции аттестацию педагогических работников;
- осуществляет в рамках своей компетенции организационно-методическое обеспечение итоговой государственной аттестации и контроль качества подготовки выпускников по завершении каждого уровня образования в соответствии с государственными образовательными стандартами в порядке, установленном законодательством;
- осуществляет надзор и контроль в сфере образования и исполнения государственных образовательных стандартов учителями;

- обеспечивает нормативное правовое регулирование процедур оценки качества образования в части установления порядка и форм его проведения;
- осуществляет разработку критериев оценивания, нормативного обеспечения порядка и процедуры оценивания, предложений по совершенствованию измерительных материалов;
- устанавливает порядок разработки и использования контрольных измерительных материалов для оценки состояния образовательной системы, педагогических и руководящих работников школы, индивидуальных достижений обучающихся;
- утверждает комплекс показателей, характеризующих состояние и динамику развития системы образования в ОУ;
- принимает управленческие решения по результатам оценки качества образования.

4.3.2. Предметные проблемно-творческие группы учителей-предметников, МО классных руководителей:

- разрабатывают методики оценки качества образования;
- проводят мониторинговые, социологические и статистические исследования по вопросам качества образования;
- участвуют в разработке программного обеспечения для сбора, хранения и статистической обработки информации о состоянии и динамике развития системы образования в школе;
- организуют систему мониторинга качества образования в школе, осуществляют сбор, обработку информации о состоянии и динамике развития системы образования в школе, анализируют результаты оценки качества образования;
- организуют изучение информационных запросов основных пользователей образовательными услугами и участников образовательного процесса;
- разрабатывают мероприятия и готовят предложения, направленные на совершенствование системы контроля и оценки качества образования, участвуют в этих мероприятиях;

- содействуют обновлению нормативно-правовой базы документов муниципальной системы образования, относящейся к обеспечению качества образования;
- изучают, обобщают и распространяют передовой опыт построения, функционирования и развития СОКО;
- организуют и проводят школьные предметные олимпиады, смотры, конкурсы, ярмарки, фестивали, выставки, физкультурно-спортивные и другие мероприятия;
- принимают участие в методическом сопровождении аттестации педагогических кадров;
- содействуют обеспечению эффективного распространения инновационного опыта учителей.

4.3.3.Методический совет:

- анализирует ход, результаты и эффективность выполнения школьной целевой программы развития образования, представляет по итогам анализа соответствующие отчеты;
- разрабатывает исследовательские методики и аналитические инструменты для изучения состояния дел в системе образования и других секторах социальной сферы;
- осуществляет сбор информации о состоянии и тенденциях изменения системы образования, управления ею, их основных подсистем;
- готовит аналитические доклады, справки по ключевым вопросам развития системы образования школы и системы управления ею;
- изучает, обобщает и распространяет лучший опыт;
- разрабатывает методические рекомендации по подготовке стратегических документов(программ развития, информатизации и т. д.), развитию инновационной, экспериментальной, проектной деятельности и управлению проектами;
- содействует организации повышения квалификации педагогических работников школы;

- разрабатывает и внедряет в практику модель сопровождения интеллектуально одарённых детей.

4.3.4.Педагогический совет:

- участвует в разработке:

- методики оценки качества образования;

- системы показателей, характеризующих состояние и динамику развития системы образования в школе;

- обеспечивает проведение в школе мониторинговых, социологических и статистических исследований по вопросам качества образования и контрольно-оценочных процедур;

- организует систему мониторинга качества образования в школе, а также сбор, обработку, хранение и предоставление информации о состоянии и динамике развития системы образования в школе, анализирует результаты оценки качества образования на общешкольном уровне;

- определяет способы организации информационных потоков для пользователей системы оценки качества образования;

- разрабатывает мероприятия и готовит предложения, направленные на совершенствование СОКО;

- изучает, обобщает и распространяет передовой инновационный опыт учителей школы;

- проводит экспертизу организации, содержания и результатов аттестации, учащихся школы и формирует предложения по их совершенствованию;

- принимает управленческие решения по результатам оценки качества образования на школьном уровне.

4.3.5.Совет школы:

- содействует определению стратегических направлений развития системы образования в школе;

- содействует реализации принципа общественного участия в управлении образовательным процессом в школе;

- осуществляет общественный контроль качества образования и деятельности школы в формах общественного наблюдения, общественной экспертизы;
- принимает участие:
 - в формировании информационных запросов основных пользователей СОКО;
 - в обсуждении системы показателей, характеризующих состояние и динамику развития школы;
 - оценке качества образования по стандартизированным процедурам в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

4.4. Придание гласности результатам оценки качества образования обеспечивается путем предоставления информационных материалов для педагогических работников, обучающихся, родителей и информирования общественности посредством публикаций (в т. ч. на сайте школы), аналитических докладов о состоянии качества образования ОУ.

4.5.Итоги оценки качества образования используются для стимулирования обучающихся, педагогов.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.

Анализ хода и результатов опытно-поисковой работы позволил сделать следующие выводы:

1. В основе опытно-поисковой работы лежали принципы, ведущими из которых явились: принцип открытости для дальнейшей проверки; принцип объективности; принцип эффективности; принцип выполнения основных условий причинного вывода.

2. Ведущим началом профессионально педагогической готовности администрации и педагогов учебного центра к обеспечению качества образовательного процесса является методическое, научно-практическая оснащенность учебного процесса; сформированность профессиональной направленности у преподавателей.

3. Изменение профессионально-управленческой компетентности руководителей и педагогов, оцениваемое в процессе внешнего и внутреннего

мониторинга, позволили вносить коррективы в распределение полномочий руководителей в их продвижение в сфере управленческой деятельности.

4. Критерии эффективности результатов опытно-поисковых работ были сгруппированы нами по результативным, социальным и индивидуально - личностным признакам и особенностям профессионально-педагогической готовности руководителя образовательного процесса, и качеству знаний обучающихся, а также выступал уровень сформированности мотивационных доминант личности, связанных с основными видами профессиональной деятельности учителя. В качестве уровней сформированности профессиональной направленности личности мы выделили низкий, средний, высокий.

5. Как показала опытно-поисковая работа для повышения качества образовательного процесса необходимо внедрить структурно-функциональную модель обеспечения качества образовательного процесса.

6. Опытно-поисковая работа показала, что качество подготовки специалистов осуществляется более успешно, если в обучение вводятся выдвинутые нами организационно-педагогические условия реализации структурно-функциональной модели обеспечения качества образовательного процесса.

7. Необходимыми и эффективными условиями реализации модели, как показала опытно-поисковая работа являются:

- Подготовленность администрации и педагогов к обеспечению качества образовательного процесса в учебном центре.
- Формирование у учителей установки на эффективную профессиональную деятельность.
- Диагностический подход к процессу обучения учащихся.

8. Экспертный анализ качества и глубины знаний обучающихся образовательного учреждения показывает, что они отвечают уровню современных требований, а по объему усвоенного материала существенно превышают установленные государственные стандарты. Это позволяет

сделать заключение, что организационно-педагогические условия функционирования структурно-функциональной модели обеспечения качества образовательного процесса в учебном центре, созданные нами в процессе формирующего эксперимента, обеспечили решение задач опытно-поисковой работы. А сама модель оказалась адекватной реальному состоянию обеспечения образовательного процесса в учебном центре.

В разработке критериев и нормативов оценивания качества образовательного процесса и образованности, обучающихся мы руководствовались основными положениями Государственного образовательного стандарта. Также, нами были разработаны ряд требований, которым должна удовлетворять информация о результатах обеспечения качества образовательного процесса.

Таковыми требованиями были:

- соответствие уровня знаний учащихся государственному образовательному стандарту;
- адекватность требований к качеству знаний, программным требованиям, базисному учебному плану;
- структурированность и системность каждого уровня мониторинга и их приуроченность к достижению уровня подготовки выпускника учебного центра, достаточного для последующего образования;
- определение и выбор оптимального сочетания разнообразных форм и видов мониторинга, с учетом особенностей работы образовательного учреждения инновационного типа;
- объективность, полнота, релевантность, адекватность оценок знаний обучающихся на всех этапах мониторинга.

Теоретическая разработка, практический поиск эффективных средств, приемов обеспечения качества образовательного процесса и уровнем образованности учащихся учебного центра, дают основания для утверждения о целесообразности предпринятого нами исследования, подтвержденной положительными результатом опытно-поисковой работы.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

3.1. Организация и методика исследования по выявлению эффективности управления качеством персонала школьного образования.

Современная педагогическая мысль содержит следующие направления научно-исследовательских поисков в решении вышеназванной проблемы: управление качеством образования (Ю.К. Бабанский, В.И. Байденко, А.Е. Капто, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, Н.А. Лукина, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, М.И. Худоминский, Т.И. Шамова и др.); критериальные подходы к оценке качества общего образования и эффективности деятельности школы (Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, С.А. Гильманов, В.И. Загвязинский, В.И. Зверева, Н.А. Менчинская, В.П. Панасюк, П.И. Третьяков и др.); проектирование качества образования (Ю.К. Бабанский, Г.Л. Ильин, Э.М. Никитин, П.И. Третьяков, Д.В. Татьянченко, И.Д. Чечель); мониторинг качества образования (С.Г. Вершловский, В.А. Кальней, А.Н. Майоров, Д.Ш. Матрос, С.Е. Шишов).

В современной образовательной системе существуют следующие противоречия: между необходимостью повышения качества образовательной организации и недостаточной разработанностью системы мониторинга и управления качеством в образовательной организации; между традиционной системой оценки качества знаний, умений, навыков обучающихся и необходимостью ее обновления на основе новых критериев, подходов, принципов измерения качественных показателей образования, стимулирующих познавательную и социальную активность обучающихся; между необходимостью подготовки педагогических кадров по вопросам повышения контроля за качеством образовательной организации и

недостаточной проработанностью методологии научно обоснованной системы такого контроля в современной системе российского образования.

Под качеством образования нами понимается, с одной стороны, соответствие сформированных компетенций обучающихся государственным стандартам, а с другой - успешное функционирование самой образовательной организации, включающее деятельность всех субъектов образовательного процесса (обучающиеся, педагоги, администрация, родители, социальные партнеры и др.), направленную на обеспечение качества образовательных услуг; соотношение цели и результата, выражающееся в совокупности характеристик, которые отражают уровень достигнутых количественных и качественных показателей деятельности образовательной организации; уровень реализации учебно-воспитательного процесса, условия, в которых он протекает; конкурентоспособность образовательной организации на рынке образовательных услуг.

Термин «персонал» объединяет составные части трудового коллектива организации. К нему относят всех работников, выполняющих производственные или управленческие операции. Следовательно, понятия «кадры», «работники», «персонал» - идентичные.

В теории управления существуют различные подходы к классификации персонала в зависимости от профессии, должности, степени участия в процессе производства.

В России, как и в Казахстане все работники делятся на категории по следующим квалификационным признакам:

- По функциям, выполняемым в производственном процессе, персонал делится на шесть категорий: рабочие (основные и вспомогательные), инженерно-технические работники, служащие, младший обслуживающий персонал, ученики, охрана.

По характеру фактической деятельности (роду занятий). Основанием для отнесения работника к категории служит не образование, а занимаемая

должность; в основу классификации занятий положено сочетание профессионального и отраслевого признаков.

По принципу участия в технологическом процессе. По производству продукции рабочие делятся на основных и вспомогательных, а ИТР - на руководителей, специалистов и технических исполнителей.

По сроку работы различаются: постоянные, сезонные и временные работники.

Управление персоналом является одним из важнейших разделов менеджмента и представляет собой профессиональную деятельность по координации людей. Она включает в себя:

- систему работы с персоналом (работу с кадрами, кадровую политику),
- организацию работы с персоналом (регламентацию управления и формирование коллектива),
- стимулирование (мотивацию, оплату и эффективность).

В широком смысле управление представляет собой регулирование состояния какой-либо системы в целях достижения определенно заданного результата. В конечном итоге управление персоналом преследует 2 главные цели: организацию (например, в школе: организацию образовательного процесса) и удовлетворение личных потребностей и интересов работников. Они составляют так называемые целевые функции внутри школьного управления:

- производственную - обслуживание производственных процессов; подчиняется социальному заказу на обучение и воспитание детей, их подготовку к жизни (организационно-педагогическая и финансово-хозяйственная деятельность, способствующая обеспечению оптимального и эффективного образовательного процесса);
- социальную или социально-психологическую - регулирование эмоционального состояния коллектива; ориентируется на самих педагогов, их интересы, удовлетворение их материальных и духовных потребностей, запросов (создание на работе комфортных условий труда и общения,

благоприятного микроклимата, стимулирование творческой активности и производительного труда). Содержательная сторона социально - психологической функции внутри школьного управления включает, прежде всего, деятельность по организации педагогического коллектива, его сплочению, активизации (стимулированию), совершенствованию, развитию.

Система работы с персоналом - это совокупность принципов и методов управления кадрами в организации. По мнению А.П. Егоршина, она включает:

- кадровую политику (стиль руководства, философию организации, правила внутреннего трудового распорядка, коллективный договор);
- подбор (расчет потребности в кадрах, модели рабочих мест, должностей);
- оценку (методы оценки, оценку потенциала, оценку индивидуального вклада, аттестацию кадров);
- расстановку (типовые модели карьеры, планирование служебной карьеры, условия и оплату труда, движение кадров);
- адаптацию (испытательный срок, адаптацию молодых специалистов, наставничество и консультирование, развитие человеческих ресурсов);
- обучение (профессиональную подготовку и переподготовку, повышение квалификации персонала, методическую работу - в общеобразовательном учреждении).

Признание человека ключевым ресурсом в современных организациях вызывает необходимость научного обоснования их роли, что позволит в дальнейшем сформулировать основные теоретико-методологические положения концепции управления персоналом.

Следует отметить, что российские ученые до сих пор используют различные понятия: «рабочая сила», «трудовые ресурсы», «трудовой потенциал», «кадры», «персонал», социально-экономическое значение которых не учитывает тенденции развития науки и практики управления в условиях становления рыночной экономики.

Наряду с категорией «рабочая сила» в отечественной экономической науке и практике широко используется другая категория - «трудовые ресурсы», впервые введенная академиком С.Г. Струмилиным в 1922 г. в статье «Наши трудовые ресурсы и перспективы». В советских плановых органах трудовые ресурсы рассматривались как экономическая и планово-учетная категория. Понятие «трудовые ресурсы» как экономическая категория рассматривает часть населения, обладающую необходимым физическим развитием, умственными способностями и знаниями. Понятие «трудовые ресурсы» как планово-учетная категория характеризует часть населения, находящегося в трудоспособном возрасте. Согласно определению Е.В. Касимовского (1975), «трудовые ресурсы - это определенная совокупность трудоспособного населения, участвующего в общественном производстве». Экономическое содержание данного понятия в большей степени приемлемо для рассмотрения демографических аспектов занятости, так как характеризует количественные рамки и качественные признаки, соответствующие экономической активности человека. В данной категории воплощается единство людей в биологическом и социальном смысле, их единство как личностных факторов производства и субъектов производственных отношений. В то же время при таком подходе трудовые ресурсы рассматриваются как пассивные объекты управления, которые не проявляют творчества, инициативы, собственных мотивов и интересов.

Начиная с 60-х гг. XX века в экономической литературе все активнее стало использоваться понятие «человеческий фактор». В словарях термин «фактор» определяется как причина, движущая сила чего-либо. Использование понятия «человеческий фактор» подчеркивает активную роль человека в производственной системе. По мнению Т.И. Заславской (1991), человеческий фактор - это «система взаимодействующих, занимающих разное положение классов, слоев и групп, деятельность и взаимодействие которых обеспечивают прогрессивное развитие общества» (Т.И. Заславская, 1991). Другими словами, человеческий фактор характеризует многообразие

качеств субъекта (работника), которые проявляются в процессе его трудовой деятельности и обеспечивают развитие как организации, так и общества в целом. Это определение указывает на решающую роль человека в повышении эффективности производства и выдвигает на первый план задачу создания необходимых условий для развития профессиональных и творческих способностей людей.

Безусловно, понятие «человеческий фактор» более современно по сравнению с понятиями «рабочая сила» и «трудовые ресурсы». Эти последние категории рассматривают людей как общее условие функционирования производства. В понятие же «человеческий фактор» вкладывается глубинный смысл, раскрывая человека как сознательного субъекта хозяйственной деятельности, как проявление всей совокупности его личностных качеств, которые влияют на результаты его труда. Но вместе с тем термин «человеческий фактор» содержит определенную ограниченность, обусловленную технократическим подходом к развитию производства, в рамках которого люди рассматриваются не как самостоятельная ценность, а как внешняя движущая сила производства.

Трудовой потенциал, являясь формой материализации человеческого фактора, представляет собой целостное выражение совокупных возможностей работника, коллектива в целом для решения новых стратегических задач организации. По мнению И.К. Макаровой (2002), «трудовой потенциал - это человеческий фактор в динамике непрерывного, развивающегося процесса, выявляющего скрытые возможности. Трудовой потенциал не только отражает наличествующие способности и нереализованные возможности, но и будущие трудовые резервы, которые необходимо создавать в долгосрочной перспективе как конкурентные преимущества организации в сложной рыночной среде».

Таким образом, трудовой потенциал представляет собой обобщенную характеристику трудовых ресурсов, необходимых для эффективного функционирования и развития современных организаций. С теоретической и

практической точки зрения, трудовой потенциал - это конкретные работники, трудовые, творческие и предпринимательские способности которых рассматриваются не как определенная данность и постоянная величина, но как непрерывно изменяющийся и развивающийся в заданных условиях резерв роста производительности труда, повышения конкурентоспособности организации.

В отечественной и зарубежной науке и практике управления в последние годы широко используются такие понятия, как «кадры» и «персонал». Причем их применение имеет как терминологическое, так и концептуальное значение.

Так, под кадрами (фр. *cadres*) понимается основной состав работников предприятия. Данная категория характеризует не качество отдельно взятого индивида, а совокупность работников, объединенных в коллектив для совместного достижения общих целей организации. К кадрам не относят временных работников, совместителей, внештатных сотрудников.

Часто понятие «кадры» отождествляют с понятием «персонал», что, в принципе, возможно, хотя каждый из них имеет свою специфику содержания. Понятие «персонал» происходит от лат. *personalis*, что означает весь личный состав работников (включая постоянных и временных), состоящих с организацией как юридическим лицом в отношениях, регулируемых договором о найме. Вместе с этим персонал в управленческой науке определяется как социально-экономическая категория, выражающая социальную общность работников конкретного предприятия. При этом, как считает Э.М. Короткое, в понятии «персонал» скрыт глубинный смысл, заключенный в акцентировании внимания на роли личности в социально-экономической системе. В соответствии с этим в функции управления персоналом включается как индивидуальная кадровая работа (управление индивидом), так и кадровая политика (управление коллективом) организации.

В зарубежной практике кадрового менеджмента термин «персонал» чаще используется применительно к управлению в небольших фирмах, где занято менее 100 человек, причем при использовании понятия «управление персоналом» подчеркивается внимание к оперативной работе с кадрами.

Современные экономические условия выдвигают перед наукой управления необходимость переосмысления роли и места человека в рыночной системе. Новые концепции управления требуют введения в научный оборот новых категорий, которые имеют свое специфическое социально-экономическое содержание, свою сферу применения, а также раскрывают новые подходы к совершенствованию управления людьми. Возникновение любой новой категории - это реакция науки на потребности практики, теоретическое обобщение накопленного опыта. При этом наука, вводя в понятийный аппарат новые категории, ни в коей мере не отрицает традиционных, а, напротив, обогащает их, расширяет их значение, фиксирует определенные логические взаимосвязи между ними.

В зависимости от субъектов инвестирования в человеческий капитал можно выделить следующие группы:

- индивидуальные вложения, идущие на получение человеком определенного набора знаний и навыков, на медицинское обслуживание;
- семейные инвестиции, т.е. затраты родителей на воспитание и обучение своего ребенка;
- инвестиции фирм, организаций, предприятий в профессиональную подготовку и повышение квалификации своих работников.

Руководители преуспевающих компаний стали сознавать, что становится выгодным вкладывать деньги в человека, создавая тем самым человеческий капитал и увеличивая конкурентные преимущества своих фирм на рынке.

Таким образом, суть теории человеческого капитала можно определить следующим образом: исследование взаимосвязи между инвестициями в человеческий фактор и доходами.

Однако теория человеческого капитала не нашла широкого практического применения из-за сложности определения «инвентарной стоимости» отдельного работника. Причем многие ученые полагают, что продуктивность человека определяется не столько затратами на обучение, сколько его природными способностями. Именно природные способности следует рассматривать как стартовый человеческий ресурс, который может быть значительно увеличен благодаря инвестициям в обучение и воспитание. Но, безусловно, теория человеческого капитала стала важным этапом эволюции теоретического познания управления человеком в организации, так как сформулировала идею о существовании ценности человеческих ресурсов организации.

Ресурсы можно классифицировать, но согласно традиционной в экономической науке типологии ресурсы делятся на природные, трудовые, финансовые, информационные. При этом экономические ресурсы, по мнению И.К. Макаровой, обладают как общими свойствами, так и специфическими.

К общим свойствам следует отнести, во-первых, то, что почти все ресурсы имеются в ограниченном количестве. Эта ограниченность относительна и означает, что ресурсов меньше, чем необходимо для удовлетворения потребностей при данном уровне экономического развития. Поэтому одной из ключевых проблем экономики является проблема эффективности - поиска путей наилучшего использования ограниченных ресурсов, с тем чтобы достичь удовлетворения потребностей. Во-вторых, все экономические ресурсы являются слагаемыми полезности и стоимости продукции, принося владельцу, определенный доход в виде ренты (от земли), процента (от капитала), заработной платы (от человеческих ресурсов). В-третьих, практически все ресурсы имеют износ, нуждаясь в расходе средств на их «ремонт», обновление и развитие.

Перечисленные свойства в полной мере присущи и человеческим ресурсам как базовому ресурсу современной организации. Но наряду с

общими свойствами каждая категория ресурсов имеет свое специфическое содержание, характеристики, структуру, обусловленные их природой, местом и ролью в экономической системе.

Главная отличительная особенность человеческих ресурсов состоит в том, что люди наделены интеллектом, и, в отличие от машин, их участие в производственном процессе носит не механический, а сознательный и эмоциональный характер.

Поскольку только человек обладает творческими, предпринимательскими способностями, то, в отличие от других ресурсов, продуктивность этих способностей не имеет видимых пределов. Именно в человеческих ресурсах скрыты наибольшие резервы для повышения эффективности функционирования организации.

В современных условиях научно-технического прогресса возможно устаревание знаний, так называемый «моральный износ» человеческих ресурсов. Но люди вследствие личной мотивации постоянно и осознанно стремятся к совершенствованию, повышению квалификации, обновлению знаний и профессиональных навыков, ожидая от организации помощи и предоставления возможностей.

Способности, знания, квалификация и профессиональные знания распределены между людьми неравномерно, поэтому требуется их постоянное обучение.

Работник как личность действует, с одной стороны, в соответствии со своими внутренними склонностями и решениями, а с другой - в соответствии с внешней обстановкой. Мотивы заключения трудовых договоров различны, поэтому управление мотивацией работников является ключевой задачей менеджмента. Трудовая жизнь современного человека продолжается иногда в течение нескольких десятилетий. В этой связи воспроизводство человеческих ресурсов должно носить долговременный характер.

Именно человеческие ресурсы приводят в движение, организуют взаимодействия всех остальных ресурсов. В этом их ключевая и

стратегическая роль в современной организации. В производственной системе все ресурсы находятся во взаимосвязи, и только в результате их взаимодействия достигается экономическая эффективность. И, наоборот, каждый отдельный ресурс не может раскрыться полностью, не будучи связан с другими составляющими ресурсами. Несмотря на определенные различия, существует комплиментарность материальных и человеческих ресурсов. Повышение качества человеческих ресурсов приводит к большей отдаче материальных ресурсов через их более эффективное использование, а это, в свою очередь, обеспечивает организациям дополнительный стимул для инвестирования в человеческие ресурсы.

На протяжении последних десятилетий в триаде производственных ресурсов «человеческие ресурсы - материальные ресурсы - финансовые ресурсы» менялось стратегическое значение каждого из этих ресурсов в зависимости от организационного окружения, целей и задач экономического развития. В современных условиях ускорения темпов научно-технического прогресса, интеллектуализации бизнеса главным источником производительности труда и процветания организации выступают именно человеческие ресурсы. Известный теоретик современного менеджмента Питер Друккер отмечает: «У фирмы есть всего два вида основных ресурсов: ресурсы знаний, т.е. обученные работники, и деньги. Эти ресурсы обладают - или должны обладать - огромнейшим влиянием. Что в действительности отличает сильную фирму от слабой, так это, прежде всего, квалификация ее персонала, его знания, мотивация и направленность».

В современных условиях хозяйствования традиционные понятия управленческой науки, раскрывающие роль человека в организации, стали слишком узкими и ограниченными. Выдвижение работника в центр экономической системы требует существенного расширения теоретических представлений об аспектах человеческой деятельности. Поэтому введение новой категории «человеческие ресурсы» позволяет отразить реальное представление о том, что профессиональные знания, опыт, творческие и

предпринимательские способности работников обеспечивают экономическую эффективность и конкурентные преимущества организации в рыночной среде. В процессе их преобразования достигаются как общие организационные цели (приращение прибыли), так и личные (удовлетворение социальных потребностей работников).

Определяя категорию «человеческие ресурсы», не следует противопоставлять ее понятиям «трудовой потенциал», «человеческий фактор», «кадры» и «персонал» (часто в экономической литературе они употребляются как синонимы). Человеческие ресурсы - термин, характеризующий персонал организации с точки зрения качества. Подход к людям как к экономическому ресурсу означает отказ от представлений о рабочей силе как о «даровом богатстве», освоение которого не требует инвестиций и организационных усилий со стороны предприятия, общества. Ориентация на экономическую полезность человеческих ресурсов требует целевых капиталовложений, связанных с формированием, рациональным использованием и развитием трудовых и творческих способностей работников для достижения эффективности деловых организаций.

Современное представление о сущности понятия «персонал» предопределяет подход к его оценке, измерению и управлению. Оценка персонала заключается, по мнению И.К. Макаровой и А.П. Егоршина в установлении их качественных и количественных характеристик.

Персонал современной деловой организации представляет собой сложное многоструктурное образование, отражающее его качественные и количественные характеристики.

Количественные характеристики персонала выражаются численностью работников организации, которая требуется для достижения целей ее деятельности. В настоящее время организации самостоятельно определяют количественную потребность в персонале, используя различные методы расчетов, рекомендуемые как в отечественной, так и в зарубежной практике, например: метод, основанный на использовании данных о времени трудового

процесса, метод расчета по нормам обслуживания, метод расчета по рабочим местам и нормативам численности. Для расчета численности персонала используются также некоторые статистические методы, включающие стохастические методы расчета (расчет числовых характеристик, регрессионный анализ, корреляционный анализ) и методы экспертных оценок - простой и расширенной оценки руководителя или группы экспертов (метод Дельфи).

В современных условиях возрастает значимость качественных характеристик работников, которые выражают определенные сущностные свойства и способности человеческих ресурсов. Выделение данных характеристик обусловлено спецификой работников как личностей, отличающихся индивидуальными способностями и возможностями, мотивацией, навыками и опытом. Именно личные качества оказывают сильное влияние на поведение работника в организации, выполнение им определенной профессиональной и социальной роли в коллективе. Современное управление должно стремиться к реализации и развитию умственных, творческих, трудовых и предпринимательских способностей работников как для достижения общих целей, так и для удовлетворения их личных потребностей. Р. Уотермен пишет: «Было время, когда люди были «факторами производства». Управление ими ненамного отличалось от управления машинами и капиталом. И если когда-нибудь подобный метод управления людьми и позволял повышать производительность труда, то сегодня он дает обратный эффект. Капиталом и техникой управляют почти так же, как и раньше, люди же стали теперь личностями, и ими следует управлять по-другому. Когда организация подавляет личность, она ставит под угрозу свою способность изменяться. Когда же организация стимулирует самовыражение личности, то ей трудно не обновляться. Индивиды - единственный источник обновления в компании».

Исходной структуроформирующей единицей анализа персонала является персонифицированный работник, рассматриваемый в совокупности

своих качественных характеристик, которые оказывают влияние на его экономическое поведение. Все многообразие качественных характеристик И.К. Маркова, например, делят на три основные группы:

- психофизиологические. - способности работника, состояние его здоровья, работоспособность, выносливость, тип нервной системы и т.п.;
- квалификационные - объем, глубина и разносторонность общих и специальных знаний, трудовых навыков и умений, обуславливающие способности работников к труду определенного содержания и сложности;
- социальные - уровень социальной зрелости, ценностные ориентации, потребности, мотивы, цели, ожидания и интересы в сфере труда.

Знание психофизиологических и социальных характеристик помогает более эффективно использовать потенциал каждого работника, выбрать правильную форму управленческого воздействия, опираясь на положительные черты и преодолевая отрицательные. Например, к важным психофизиологическим характеристикам современных человеческих ресурсов следует отнести здоровье, которое характеризуется рядом параметров, оказывающих непосредственное влияние на работоспособность человека, его возможность плодотворно трудиться, развиваться, профессионально совершенствоваться. Наиболее значимыми социальными характеристиками персонала являются образование, творческие способности, потребности, мотивы, нравственность.

Любая совместная трудовая деятельность имеет не только экономические, но и этические критерии, предписывающие определенное поведение. Каждый человек для достижения своих целей выбирает средства в соответствии с почитаемыми им ценностями, жизненными установками. Труд становится моральной ценностью, если воспринимается не только как источник средств существования, но и как способ саморазвития, формирования человеческого достоинства. Вследствие этого моральные качества людей становятся объектом профессиональной деятельности:

доброжелательность, отзывчивость, честность, порядочность, ответственность, целеустремленность.

Сегодня важно направить деловую и творческую активность работников в русло созидательной деятельности, создать такие условия, при которых работникам было бы невыгодно нарушать трудовую дисциплину, работать «спустя рукава», то есть необходимо изменить трудовую «ментальность», исключив из нее негативные элементы. В этих целях на отечественных предприятиях начали разрабатывать и внедрять этические кодексы, практическая реализация которых позволит обеспечить высоконравственное поведение работников, осуществлять более эффективную деятельность и сформировать достойный корпоративный имидж.

Главным критерием качества персонала деловой современной организации является квалификация. Квалификация - это динамичная способность человека выполнять предусмотренные технологией трудовые операции или работу определенной сложности. Другими словами, квалификация характеризует уровень профессионального развития работника, его опыт, навыки, умения.

Начиная с 1980-х гг. в качестве обобщенного показателя квалификации работников используется понятие «компетенция» как совокупность знаний, способностей, навыков, определяемых целями организации и конкретной ситуацией. В современном производстве готовность работника к эффективной трудовой деятельности оценивается не только с точки зрения его профессиональной компетентности, связанной с его трудовой специализацией, но и с его социальной компетентностью. Она отражает способности работника, необходимые для эффективного взаимодействия с людьми внутри и вне организации, для творческой, инновационной и предпринимательской деятельности.

Знание качественных характеристик имеет важное практическое значение, так как результативность персонала в современной организации

зависит, во-первых, от эффективности использования способностей и возможностей как отдельно взятого работника, так и их совокупности, и, во-вторых, от качественной структурной сбалансированности, взаимной согласованности квалификационных, психофизиологических и социальных характеристик всех работников для выполнения поставленных задач. Персонал не следует представлять только как совокупность индивидуальных работников. Объединение людей в целенаправленный и планомерно организованный трудовой процесс порождает эффект совместной (коллективной) деятельности. В силу проявления синергетического эффекта, обусловленного взаимодействием характеристик составляющих систему элементов, формируется производительная сила нового качества. Поэтому важно, оценив качественные характеристики персонала, разработать эффективный механизм, воздействующий на наиболее рациональное их согласование, использование и развитие для реализации поставленных стратегических целей организации.

В настоящее время еще нет серьезных исследований по вопросам оценки качественных характеристик персонала в организации. Многие в системе управления зависят от выявления состояния и учета динамики количественных и качественных параметров человеческих ресурсов, их реального использования в конкретной организации. Поэтому кадровые службы регулярно собирают данные, характеризующие различные аспекты состояния персонала организации, и проводят их детальный анализ. Каждая организация использует собственные показатели, отражающие специфику ее деятельности и традиции в статистике человеческих ресурсов.

Традиционно количественные и качественные характеристики человеческих ресурсов формализуются в виде структур, отражающих соотношения этих характеристик различных групп работников в организации.

Структуризация характеристик персонала позволяет разработать перспективную модель человеческих ресурсов в соответствии с

поставленными стратегическими целями и инновационными задачами. Например, социально-демографическая структура характеризует такие показатели, как возраст, пол, уровень образования, стаж работы, потребности, мотивы. Для определения перспектив развития и оценки состояния человеческих ресурсов недостаточно знать абсолютные количественные показатели, характеризующие, например, контингент мужчин и женщин, средний возраст сотрудников и т. д. Такие показатели не являются достаточно информативными, поэтому возникает проблема структурирования и регулирования соотношений отдельных групп в организации. Более продуктивным является переход к относительным показателям, определяющим удельный вес одной из групп работников по отношению к их общей численности.

Знание динамики возрастной структуры по категориям работников, отдельным подразделениям, специальностям позволяет более эффективно управлять процессами планирования потребностей организации в человеческих ресурсах, подготовки резерва, профессионального обучения, компенсаций. Как правило, люди старшего возраста имеют больший стаж, а следовательно, практический опыт и лучшее знание специфики трудовой деятельности. В свою очередь, молодые сотрудники более образованны, энергичны, инициативны. Только сочетание преемственности традиций, взаимообогащение профессионализма, опыта, деловых связей с новаторством, предприимчивостью и творчеством молодых может значительно повысить эффективность человеческих ресурсов.

Если рассматривать структуру персонала в современных организациях с точки зрения распределения их по полу, то можно заметить, что характерной чертой развития человеческих ресурсов является их феминизация, то есть увеличение удельного веса женщин. Мнение большинства экономистов по данному вопросу склоняется к негативной оценке процесса феминизации общественного труда, считая женский труд менее производительным, чем мужской. Однако женщины вносят в трудовую

деятельность, гуманность, добросовестность, ответственность, надежность, которые особенно важны в условиях развития коллективной деятельности и в работе с клиентом.

Для формирования эффективного механизма управления персоналом, основанного на побуждении работников к производительному и творческому труду, требуется изучение их потребностей, мотивов, ценностей. Например, Т.И. Заславская считает, что в результате социологического исследования может быть построена следующая структура рангов ценностей труда по их значимости и возможности удовлетворения, на основе которой затем разрабатывается система стимулирования сотрудников организации.

Анализ данных структур позволяет оценить современные тенденции демографических и социальных изменений, происходящих в организации и в обществе в целом.

Социальная система организации закономерно делится на две основные подсистемы - управляющую и управляемую. Таким образом, субъектом управления выступает управленческий персонал, а объектом - производственный персонал.

Практика совершенствования структуры персонала выработала различные подходы к делению работников:

- функциональный принцип делит работников на группы по профессиям (специальностям);
- административно-правовой принцип предполагает различать работников по занимаемой должности;
- технологический принцип классифицирует работников в зависимости от их роли в процессе принятия решений (руководители предприятий, специалисты, технические исполнители).

Среди управляющих принято выделять три группы управленческого персонала в зависимости от места, занимаемого в иерархии управления.

- Высший уровень управления - это группа высших должностных лиц предприятия, занимающих должности президента, исполнительных

директоров, а также другие лица, непосредственно ответственные за основные подразделения или за главные функции компании.

- Средний уровень - это группа должностных лиц, ответственных за решение среднесрочных задач и функций организации, за работу самостоятельных подразделений, отделов, проектов и программ.

- Низший уровень управления - это работники, выполняющие преимущественно управленческие функции, но не имеющие в подчинении других управляющих. К ним относят мастеров, начальников, распорядителей работ, бригадиров.

Современные тенденции в развитии производства приводят к изменению образа современного предприятия, его организационной структуры и следовательно, вызывают качественные сдвиги в профессионально-квалификационной структуре персонала. - Главный смысл этих изменений заключается в сокращении относительной доли занятых в материальном производстве и увеличении доли тех, кто занят в нематериальном производстве: менеджеров, конструкторов, дизайнеров, маркетологов, бухгалтеров, программистов и т.д. Например, в США уже сейчас «белых воротничков» в 1,5 раза больше, чем «синих», причем в перспективе предполагается их дальнейшее значительное увеличение.

Другими словами, все больше труда, как живого, так и овеществленного, затрачивается в нематериальной сфере. Следовательно, именно там и создается большая часть стоимости в современном мире. Это позволяет сделать вывод о том, что нематериальное производство представляет собой преимущественную сферу занятости, где требуется высококвалифицированный и профессионально подготовленный персонал.

В современном менеджменте всех индустриально развитых стран квалификация стала важнейшим признаком классификации человеческих ресурсов предприятий. Персонал ведущих развитых стран, в том числе в США, Германии, Франции и Англии, исходя из различий в уровне

профессиональной подготовки и связанных с этим особенностей трудовой деятельности, подразделяется на три категории.

К первой категории относятся лица с наиболее профессиональным и квалификационным статусом, предполагающим наличие высшего и среднего образования. В эту группу входят специалисты, административно - управленческий персонал и рабочие высшей квалификации.

Ко второй категории работников относятся лица, имеющие средний уровень профессиональной и квалификационной подготовки, предполагающий наличие специального профессионального образования в объеме средней школы. В эту группу входят конторские и торговые служащие, рабочие средней квалификации. Труд работников этого уровня подготовки связан с выполнением законченного комплекса операций, сопряженных с известной ответственностью какого-либо участка хозяйственной деятельности.

К третьей категории относятся лица, обладающие минимальной профессиональной подготовкой, работа которых предполагает возможность изучения ее в течение нескольких дней или недель. В эту группу входят малоквалифицированные рабочие всех отраслей экономики. Характерные признаки такого труда - однообразные операции, подчиненные технологическим регламентам и организационным принципам.

Усиление инновационных процессов в сфере современного производства сопровождается смещением рабочих мест к уровням, требующим более высокой профессиональной подготовки. При этом происходит ускорение самого процесса обновления знаний, а это требует расширения образовательной и специальной подготовки для повышения профессиональной мобильности персонала.

Сложность труда - это объективная качественная характеристика содержания труда, проявляющаяся в его процессе. Именно сложность труда определяет конкретное содержание трудовой деятельности вне зависимости от субъективных факторов работника, характеризующих его квалификацию.

Различия в сложности труда отдельных категорий работников нашли отражение в Единой тарифной сетке, в которой коэффициент по соответствующему тарифному разряду показывает, во сколько раз сложность труда по этому разряду больше, чем по первому.

Рациональный механизм управления персоналом требует строгого соответствия между сложностью выполняемой работы и уровнем квалификации работника. Если работник, имеющий высокую квалификацию, выполняет работы низкого уровня сложности, то его профессиональный потенциал используется неэффективно. С другой стороны, если сложность труда выше уровня квалификации работника, то, во-первых, это приводит к увеличению затрат времени на выполнение такой работы, во-вторых, может снизить качественные параметры. И то, и другое ведут к увеличению затрат на содержание персонала.

Таким образом, структуризация персонала позволяет раскрыть свойства и качественные характеристики человеческих ресурсов в деловой организации, глубже понять современные тенденции их развития. Типологический анализ структур персонала помогает в выборе эффективных средств управленческого воздействия для рационального формирования, использования и развития трудовых и творческих способностей работников в конкретных условиях в соответствии с поставленными целями и задачами.

Рассмотрение важнейших аспектов управленческой деятельности в общеобразовательном учреждении в отечественной педагогической и управленческой науке чаще всего осуществляется через руководство школой в целом, реализацию функций управления, обеспечение результативности образовательного процесса. При этом сам термин «персонал» по отношению к коллективу педагогов практически не применяется. Чаще всего, речь идет о педагогическом коллективе, педагогических кадрах, педагогических ресурсах.

В 70-80-е годы стали появляться исследования, затрагивающие те или иные аспекты методической работы. При этом следует отметить, что для указанного периода было характерно ее отождествление с системой работы

по обобщению и внедрению в школьную практику передового педагогического опыта и повышением квалификации педагогов. Так, З.М. Шевченко анализирует управленческо-методическую деятельность в школе, определяет роль и место в системе методической работы педагогического и методического советов, а также нового для того времени должностного функционала заместителя директора по методической работе. В это же время объектом детального изучения становится методическое объединение как одна из важнейших организационных форм методической работы.

Традиционно методическая деятельность или методическая работа, по определению В.М. Лизинского, Н.В. Немовой, М.М. Поташника и других авторов, предполагает подготовку, переподготовку и повышение квалификации кадров по всем аспектам преподаваемых предметов и по всем видам педагогической деятельности. В этом смысле она действительно предполагает работу с педагогическим персоналом школы, но лишь в одном из ее аспектов, а именно - обеспечение развития профессионализма работников учреждения, организации. Что же касается комплексной системы кадровой работы в школе, то эта проблема остается на сегодняшний день недостаточно полно изученной.

В то же время, было бы несправедливым утверждение о том, что педагогический коллектив как объект управления не рассматривается в отечественной психолого-педагогической науке вообще. Наоборот, ею наработан достаточный теоретико-эмпирический материал, представляющий разнообразные аспекты решения проблемы повышения эффективности внутри школьного управления.

Рассмотрим, как дается современное толкование педагогического персонала образовательного учреждения, а также представляются основные аспекты, связанные с данным научным феноменом.

Содержательная сторона социально-психологической функции внутри школьного управления включает, прежде всего, деятельность по организации

педагогического персонала, его сплочению, активизации (стимулированию), совершенствованию, развитию.

Поскольку, таким образом, основным объектом работы руководителя по реализации социально-психологической функции управления является педагогический коллектив, необходимо рассмотреть его сущность и особенности. Сразу следует отметить, что как такового научного толкования термина «педагогический персонал» или «персонал образовательного учреждения» не существует. Чаще всего, он отождествляется с понятием «педагогический коллектив», что вызывает вопросы, так как и в психологии, и в педагогике, термин «коллектив» подразумевает определенную и достаточно высокую стадию развития группы или организации. Персонал же не всегда и не сразу может трансформироваться в коллектив.

Коллектив (с лат - «собираемый», «собранный вместе») - итог развития группы, ее высшая стадия, отличающаяся, во-первых, наличием общей и общественно-значимой цели совместной деятельности, одновременно лично значимой для членов группы; во-вторых, наличием особой структуры отношений между членами группы, обусловленных содержанием совместной деятельности, ее ценностями, принципами, целями, задачами.

Критериями сформированности коллектива можно назвать: сформированность общих целей; способность к саморазвитию; способность к самооценке; адекватность отношения к внешней оценке;

- бесконфликтность или, по крайней мере, способность к их самостоятельному преодолению;

- сформированность общего мнения, общих критериально-оценочных норм;

- нетерпимость внутри коллектива к негативу;

- взаимопомощь, поддержка друг друга в рабочих и вне рабочих условиях и др.

В широком смысле педагогический персонал образовательного учреждения составляют все работники, осуществляющие педагогические функции, в том числе и администрация школы.

В частности П.И. Третьяков, рассматривая организационную структуру управления школой, указывает, что это «целостная структура управляющей и управляемой подсистем, состоящих из звеньев, находящихся во взаимодействии и упорядоченных взаимосвязями в соответствии с местом этих звеньев в процессе управления». Выделяют три уровня:

- 1-й уровень - уровень директора (директор, совет школы, педсовет и др.);
- 2-й уровень - уровень заместителей директора (методический совет, совет по профилактике правонарушений, учебная комиссия, малый педсовет, социально-психологическая служба и др.);
- 3-й уровень - уровень классных руководителей, учителей, воспитателей.

Вариативная подсистема на каждом уровне может быть представлена различными звеньями, объединениями, субъектами управления в зависимости от конкретного учебного заведения в соответствии с его Уставом и локальными актами на основе своей структуры управления. При этом важное значение имеют следующие условия рационального распределения функциональных обязанностей:

- личность руководителя (управленца) любого звена должна обладать рядом определенных качеств (умение принимать решение, организаторские способности, аналитические способности, психологическая совместимость, сочетание инициативы с исполнительностью, определенный опыт работы, профессиональная подготовка или способность к профессиональной переориентации и адаптации и т.п.);
- оптимальное сочетание централизации и децентрализации, единство единоначалия и коллегиальности; создание подлинно демократической возможности участия коллектива в управлении;

- четкость определения круга обязанностей (компетенции);
- определение вертикальных и горизонтальных структур, их соподчинение и соотношение (М.М. Поташник, 1992).

Главным звеном, ядром управленческой структуры функциональной школы является ее администрация, представленная директором, его заместителями, в том числе, заместителем по административно - хозяйственной части, главным бухгалтером. Администрация является действующим на постоянной основе органом, членом которого должностным функционалом определена ответственность за все, происходящее в школе. Именно она координирует деятельность всех структурных звеньев управленческой системы. Должностные обязанности членов администрации определены тарифно-квалификационными характеристиками (требованиями) по должностям работников учреждений образования. При распределении функционала внутри администрации следует учитывать ряд общих закономерностей:

- оптимальный результат будет достигаться только при рациональном, равном распределении функционала с учетом реальных возможностей кадров, их сильных и слабых сторон;
- творчески будет выполняться заместителем только то решение, в выработке и планировании которого он сам непосредственно участвует;
- при четком распределении и строгом выполнении каждым заместителем своего функционала в стратегических вопросах обязательно участие всех;
- необходимо изучение и знание каждым заместителем функционала своих коллег, возможность взаимно замещения (но не дублиаж);
- любой резкий разрыв функционала может привести к несогласованности, необеспечению преемственности;
- коллектив должен видеть единство администрации.

Педагогический совет - постоянно действующий коллегиальный орган самоуправления педагогических работников. Главными задачами педсовета являются:

- реализация государственной политики по вопросам образования и воспитания;
- направление деятельности педагогического коллектива по совершенствованию образовательного процесса;
- использование на практике достижений педагогической науки и передового педагогического опыта;
- организация работы по повышению квалификации педагогических работников, развитию их творческой инициативы и т.д.

Прежде чем приступать к выбору оптимальных средств и методов работы с педагогическим персоналом, необходимо учесть ряд принципиальных, свойственных именно педагогической организации особенностей. Например, В.А. Сластенин выделяет такие:

- влияние на поведение специфики профессиональной деятельности, связанной с обучением, воспитанием (к примеру, это может проявляться в менторском, постоянно поучающем стиле взаимоотношений не только на работе, но и вне ее);
- тесное взаимодействие с другими коллективами (ученическим, родительским);
- полифункциональность учительской профессии (предметник, воспитатель, классный руководитель, социальный педагог, общественник и т.д.);
- высокая степень самоуправления;
- коллективный характер труда и коллективная ответственность за его результаты;
- отсутствие четких и строгих временных рамок труда (чего стоят, например, кипы тетрадей, проверяемых, как правило, учителем дома);
- преимущественно женский состав;
- низкая социальная защищенность;

- относительно равный (формально) образовательный уровень;
- высокая эмоционально-психологическая и умственная напряженность труда.

Таким образом, вышеизложенное позволяет определить педагогический персонал образовательного учреждения как организованную часть трудового коллектива общеобразовательного учреждения, включенную в процесс реализации осуществляемых им педагогических функций и представленную учителями, социальными педагогами и педагогами-психологами, воспитателями, классными руководителями, педагогами дополнительного образования, другими педагогическими специалистами, а также самой администрацией школы.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Оценка персонала - это целенаправленный процесс установления соответствия качественных характеристик персонала требованиям должности или рабочего места.

Цели оценки персонала

Административная цель достигается путем принятия обоснованного административного решения (повышение или понижение по службе, перевод на другую работу, направление на обучение, увольнение) на основе результатов оценки деятельности персонала.

Информационная цель заключается в том, что и работники, и руководители имеют возможность получить достоверную информацию о деятельности. Такая информация является крайне важной для работника в плане совершенствования своей деятельности, а руководителям дает возможность принять правильное решение.

Мотивационная цель состоит в том, что оценка сама по себе является важнейшим средством мотивации поведения людей, так как адекватно оцененные затраты труда будут обеспечивать дальнейший рост.

производительности труда работников, но только в том случае, если труд человека будет оценен соответственно его ожиданиям.

Задачи оценки персонала:

- оценить потенциал для продвижения и снижения риска выдвигания некомпетентных сотрудников;
- определить затраты на обучение;
- поддерживать у сотрудников чувство справедливости и повышать трудовую мотивацию;
- организовать обратную связь с сотрудниками о качестве их работы;
- разрабатывать программы обучения и развития персонала.

Субъекты оценки персонала:

- линейные руководители. Как правило, они являются главными действующими лицами при деловой оценке персонала. Отвечают за объективность и полноту информационной базы для проведения оценки, проводят оценочные беседы;
- работники службы управления персоналом;
- коллеги и работники, имеющие структурные взаимосвязи с оцениваемыми
- лица, не имеющие непосредственного отношения к оцениваемому сотруднику. Среди них можно выделить независимых экспертов и центры оценки.

Все субъекты оценки подразделяются на формальные и неформальные. К формальным субъектам оценки относят руководителей и работников служб управления персоналом. Именно они обладают правом принятия административного решения по результатам оценки.

Неформальные субъекты оценки — коллеги, независимые эксперты — только дают свое заключение, которое учитывается формальными субъектами оценки при обобщении информации для принятия управленческих решений.

В последнее время на практике часто применяется комбинированная оценка, когда оценщиком выступает не один субъект, а сразу несколько.

Объект оценки персонала

Объект оценки — тот, кого оценивают. В качестве объекта оценки могут быть либо отдельные работники, либо группа работников, выделенная по определенному признаку (например, в зависимости от уровня в организационной структуре или по профессиональному признаку).

Оценить результаты труда рабочих, особенно рабочих-сдельщиков достаточно просто, так как количественные и качественные результаты их труда выражаются в количестве произведенной продукции и их качестве.

Намного сложнее оценивать результаты труда руководителей и специалистов, поскольку они характеризуют их способность оказывать непосредственное влияние на деятельность какого-либо производственного или управленческого звена.

Предмет оценки персонала

Предметом оценки результатов труда персонала являются личные качества работников, процесс труда и результативность труда.

Классификация факторов, учитываемых при проведении оценки персонала

Факторы	Содержание факторов
Естественно- биологические	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Пол ▪ Возраст ▪ Состояние здоровья ▪ Умственные способности ▪ Физические способности ▪ Климат. ▪ Географическая среда ▪ Сезонность и др.
Социально-экономические	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Состояние экономики ▪ Государственные требования, ограничения и законы в области труда и заработной платы ▪ Квалификация работников

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Мотивация труда ▪ Уровень жизни ▪ Уровень социальной защищенности и др.
Технико-организационные	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Характер решаемых задач ▪ Сложность труда ▪ Состояние организации производства и труда ▪ Условия труда (санитарно-гигиенические, эргономические, эстетические и др.) ▪ Объем и качество получаемой информации ▪ Уровень использования научно-технических достижений и др.
Социально-психологические	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Отношение к труду ▪ Психофизиологическое состояние работника ▪ Моральный климат в коллективе и др.
Рыночные	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Развитие многоукладной экономики ▪ Развитие предпринимательства ▪ Уровень и объем приватизации ▪ Конкуренция ▪ Самостоятельный выбор системы оплаты труда ▪ Либерализация цен ▪ Акционирование организаций ▪ Инфляция ▪ Банкротство ▪ Безработица и др.

Критерии оценки персонала

Для получения достоверной информации необходимо точно и объективно выделить показатели, по которым производится оценка. В этом случае важно установить четкие и продуманные критерии оценки персонала.

Критерий оценки персонала — порог, за которым состояние показателя будет удовлетворять или не удовлетворять установленным (запланированным, нормированным) требованиям.

Такие критерии могут характеризовать как общие моменты, равнозначные для всех работников организации, так и специфические нормы

труда и поведения для конкретного рабочего места или конкретной должности.

Можно выделить четыре группы критериев, которые используются в любой организации с некоторыми коррективами:

1. профессиональные критерии оценки персонала содержат характеристики профессиональных знаний, умений, навыков, профессионального опыта человека, его квалификации, результатов труда;

2. деловые критерии оценки персонала включают такие критерии, как ответственность, организованность, инициативность, деловитость;

3. морально-психологические критерии оценки персонала, к которым относятся способность к самооценке, честность, справедливость, психологическая устойчивость;

4. специфические критерии оценки персонала, которые образуются на основе присущих человеку качеств и характеризуют его состояние здоровья, авторитет, особенности личности.

Оценка результатов труда персонала

Оценку результатов труда необходимо проводить для всех категорий работников, но, как было отмечено выше, легче оценить результаты для категории рабочих и намного сложнее — для руководителей и специалистов. Две группы показателей используемых при оценке результативности труда:

1. прямые показатели (или количественные) легко измеримы, поддаются достаточно объективной количественной оценке и всегда устанавливаются заранее; на их основе определяются степень достижения поставленных целей;

2. косвенные показатели, характеризующие факторы, косвенным образом влияющие на достижение результатов; их невозможно количественно определить, так как они «характеризуют работника по критериям, соответствующим «идеальным» представлениям о том, как следует выполнять должностные обязанности и функции, составляющие основу данной должности».

Перечень показателей оценки результатов труда по некоторым должностям руководителей и специалистов

Этапы оценки:

- описание функций;
- определение требований;
- оценка по факторам конкретного исполнителя;
- расчет общей оценки;
- сопоставление со стандартом;
- оценка уровня сотрудника;
- доведение результатов оценки до подчиненного.

Главным действующим лицом в оценке персонала является линейный руководитель. Он отвечает за объективность и полноту информационной базы, необходимой для текущей периодической оценки, и проводит оценочную беседу с сотрудниками.

Задача службы персонала, осуществляющей оценку кандидатов при приеме на работу, состоит, в сущности, в том, чтобы отобрать такого работника, который в состоянии достичь ожидаемого организацией результата. Фактически оценка при приеме — это одна из форм предварительного контроля качества человеческих ресурсов организации.

Несмотря на то, что существует большое количество разных подходов к оценке, все они страдают общим недостатком — субъективностью, решение во многом зависит от того, кто использует метод, или того, кого он привлекает в качестве эксперта.

Необходимые условия и требования к технологии оценки персонала:

- объективно — вне зависимости от какого-либо частного мнения или отдельных суждений;
- надежно — относительно свободно от влияния ситуативных факторов (настроения, погоды, прошлых успехов и неудач, возможно, случайных);

- достоверно в отношении деятельности — оцениваться должен реальный уровень владения навыками — насколько успешно человек справляется со своим делом;
- с возможностью прогноза — оценка должна давать данные о том, к каким видам деятельности и на каком уровне человек способен потенциально;
- комплексно. — оценивается не только каждый из членов организации, но и связи и отношения внутри организации, а также возможности организации в целом;
- процесс оценивания и критерии оценки должны быть доступны не узкому кругу специалистов, а понятны и оценщикам, и наблюдателям, и самим оцениваемым (то есть обладать свойством внутренней очевидности);
- проведение оценочных мероприятий должно не дезорганизовывать работу коллектива, а встраиваться в общую систему кадровой работы в организации таким образом, чтобы реально способствовать ее развитию и совершенствованию.

Методы оценки персонала

Классификации методов оценки:

- оценка потенциала работника;
- деловая оценка.

Методы оценки потенциала работников

1. Центры оценки персонала. Используют комплексную технологию, построенную на принципах критериальной оценки. Использование большого количества различных методов и обязательное оценивание одних и тех же критериев в разных ситуациях и разными способами существенно повышает прогностичность и точность оценки. Особенно эффективна при оценке кандидатов на новую должность (повышение) и при оценке управленческого персонала.

2. Тесты на профпригодность. Их цель — оценка психофизиологических качеств человека, умений выполнять определенную

деятельность. 55% опрошенных используют тесты, некоторым образом похожие на работу, которую кандидату предстоит выполнять.

3. Общие тесты способностей. Оценка общего уровня развития и отдельных особенностей мышления, внимания, памяти и других высших психических функций. Особенно информативны при оценке уровня способности к обучению.

4. Биографические тесты и изучение биографии. Основные аспекты анализа: семейные отношения, характер образования, физическое развитие, главные потребности и интересы, особенности интеллекта, общительность. Используются также данные личного дела — своеобразного досье, куда вносятся анкетные данные и сведения, полученные на основании ежегодных оценок. По данным личного дела прослеживается ход развития работника, на основе чего делаются выводы о его перспективах.

5. Личностные тесты. Психодиагностические тесты на оценку уровня развития отдельных личностных качеств или отнесенность человека к определенному типу. Оценивают скорее предрасположенность человека к определенному типу поведения и потенциальные возможности. 20% опрошенных ответили, что они пользуются различными видами личных и психологических тестов в своих организациях.

6. Интервью. Беседа, направленная на сбор информации об опыте, уровне знаний и оценку профессионально важных качеств претендента. Интервью при приеме на работу способно дать глубокую информацию о кандидате, при сопоставлении которой с другими методами оценки возможно получение точной и прогностичной информации.

7. Рекомендации. Важно обратить внимание на то, откуда представляются рекомендации, и на то, как они оформлены. Известные и солидные компании особенно требовательны к оформлению такого рода документов — для получения рекомендации необходима информация от непосредственного руководителя того человека, которому данная рекомендация представляется. Рекомендации оформляются всеми

реквизитами организации и координатами для обратной связи. При получении рекомендации от частного лица следует обратить внимание на статус данного человека. Если рекомендацию профессионалу представляет человек, очень известный в кругах специалистов, то данная рекомендация будет более обоснованной.

8. Нетрадиционные методы. 11% используют полиграф (детектор лжи), психологический стрессовый показатель, тесты на честность или отношение к чему-либо, установленному компанией. 18% применяют для кандидатов алкогольный и наркотический тесты. Как правило, эти тесты основываются на анализах мочи и крови, что является частью типового медицинского осмотра при поступлении на работу.

Результаты сравнительной эффективности методов оценки кандидатов

Сравнительная эффективность методов оценки кандидатов

Метод оценки	Оценка уровня эффективности, %
Центры оценки персонала	70 — 80
Тесты на проф. пригодность	60
Общие тесты способностей	50 — 60
Биографические тесты	40
Личностные тесты	40
Интервью	30
Рекомендации	20
Астрология, графология	10

Методы деловой оценки персонала

Деловая оценка персонала в процессе трудовой деятельности может осуществляться следующими методами:

Методы индивидуальной оценки

1. Анкеты и сравнительные оценки. Приложение 2
2. Метод заданного выбора — анкета, в которой задаются основные характеристики, перечень вариантов поведения оцениваемого. По шкале

важности оценивают в баллах набор характеристик того, как выполняет свою работу оцениваемый работник.

3. Шкала рейтингов поведенческих установок — анкета, в которой описываются решающие ситуации профессиональной деятельности. В анкете рейтинга содержится обычно от шести до десяти решающих ситуаций с описанием поведения. Лицо, проводящее оценку, отмечает то описание, которое в большей степени соответствует квалификации оцениваемого. Тип ситуации соотносится с баллом по шкале. Приложение 3

4. Описательный метод оценки заключается в том, что производящему оценку предлагают описать преимущества и недостатки поведения работника. Часто этот метод комбинируется с другими, например, со шкалами рейтинга поведенческих установок.

5. Метод оценки по решающей ситуации. Для использования этого метода специалисты готовят список описаний «правильного» и «неправильного» поведения работников в отдельных (решающих) ситуациях. Эти описания распределяются по рубрикам в соответствии с характером работы. Лицо, проводящее оценку, готовит журнал для записей по каждому оцениваемому работнику, в который вносит примеры поведения по каждой рубрике. Затем этот журнал используется для оценки результативности труда. Как правило, метод служит для оценок, даваемых руководителем, а не коллегами или подчиненными.

6. Шкала наблюдения за поведением, как метод оценки по решающей ситуации, ориентирован на фиксацию поступков. Для определения поведения работника в целом оценщик на шкале фиксирует количество случаев, когда работник вел себя тем или иным образом.

Методы групповой оценки

Методы групповой оценки дают возможность провести сравнение эффективности работы сотрудников внутри группы, сопоставить работников между собой.

1. Метод классификации: лицо, проводящее оценку, должно распределить всех работников поочередно, от лучшего до худшего, по какому-нибудь одному общему критерию. Однако это достаточно сложно, если количество человек в группе превышает 20 человек, значительно проще выделить успешного или неуспешного работника, чем про- ранжировать среднего.

Выход может быть найден, если использовать метод альтернативной классификации. Для этого лицо, проводящее оценку, вначале должно выбирать самого лучшего и самого худшего работников, затем отобрать следующих за ними и т.д.

2. Сравнение по парам делает классификацию проще и достовернее — сравнение каждого с каждым производится в специально сгруппированных парах. На пересечении фамилий в паре отмечается фамилия того сотрудника, который в данной паре считается наиболее эффективным. Затем отмечается число случаев, когда работник оказывается лучшим в своей паре, и на основании этого строится общий рейтинг. Оценка может быть затруднена, если количество сотрудников слишком велико — число пар будет слишком большим, и работа с анкетой станет утомительной.

3. КТУ (коэффициент трудового участия) был распространен в 1980-е гг. Величина базового КТУ равна единице.

В США наиболее часто используется метод географической шкалы рейтинга. Широко применяются описательный метод и анкеты. Доля других методов составляет не более 5%. Классификацию и сравнение по парам используют 10-13% работодателей.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В последние десятилетия значительно возрос интерес к исследованию различных аспектов управленческой деятельности, личности самого управленца, повышения его профессиональной (управленческой) компетенции. Так, в диссертационных работах рассматриваются вопросы

организационно-педагогической деятельности директора школы, при этом значительное место в них уделяется оптимизации управленческого взаимодействия, выработке эффективного стиля управления. Технологии управленческой деятельности стали объектом исследований. Особое внимание уделяется в последнее время изучению составляющих профессионализма школьного управленца, а также обучению руководителей школ.

Различные направления инноваций, охвативших в последнее время как российские, так и казахстанские школы вызвали актуальность работ, в которых представлены особенности управленческой деятельности в различных типах и видах образовательных.

Однако, несмотря на довольно значительный общий объем работ, посвященных управленческой деятельности в школе и личности самого школьного руководителя, конкретное изучение педагогического коллектива, различных подходов к его изучению, обеспечению условий развития напрямую практически не осуществлялось. Указанные проблемы, как правило, выносились опосредованно, через рассмотрение методической работы руководителей общеобразовательных учреждений. При этом и сама работа с кадрами, с персоналом школы зачастую сводилась к методической деятельности образовательного учреждения и его администрации.

В последние годы интерес к методической работе в педагогике и школоведении значительно вырос. Вопросы о том, что такое методическая работа и методическая служба, каковы функции, содержание и формы деятельности последней, каково вообще место методиста в школе, неоднократно и достаточно широко рассматривались как с теоретических, так и с научно-практических позиций.

Среди таких бесспорных достижений мы бы отметили следующие.

Во-первых, управление школой, деятельность руководителя образовательного учреждения, взаимодействие управленческой и управляемой подсистем стали рассматриваться с позиций социологии и

психологии управления, что в значительной степени отвечает современным подходам и состоянию зарубежного и отечественного менеджмента.

Во-вторых, в управлении школой стала выделяться и разрабатываться так называемая социально-психологическая сторона или функция управления, предполагающая непосредственный контакт руководителя с сотрудниками в целях выявления их мотивов и потребностей и на этой основе построения кадровой работы.

Наконец, в-третьих, в качестве важнейших условий оптимизации управленческой деятельности руководителя школы стали называться психологизация управления, ориентация на удовлетворение профессиональных потребностей педагогов, ресурсный подход к управлению педагогическим персоналом.

Педагогический персонал (учителя, социальные педагоги, педагог-психологи, воспитатели, классные руководители, педагоги дополнительного образования, другие педагогические специалисты).

Управленческий персонал (администрация школы: директор и его заместители по учебно-воспитательной, научно-методической, опытно-экспериментальной, воспитательной работе и проч.).

В широком смысле управление представляет собой регулирование состояния какой-либо системы в целях достижения определенно заданного результата. В конечном итоге управление педагогическим коллективом преследует две главные цели:

- организацию образовательного процесса
- удовлетворение личных потребностей и интересов работников.

Они составляют так называемые целевые функции внутри школьного управления: производственную - обслуживание производственных процессов; подчиняется социальному заказу на обучение и воспитание детей, их подготовку к жизни (организационно-педагогическая и финансово-хозяйственная деятельность, способствующая обеспечению оптимального и

эффективного образовательного процесса); социальную или социально-психологическую - регулирование эмоционального состояния коллектива; ориентируется на самих педагогов, их интересы, удовлетворение их материальных и духовных потребностей, запросов (создание на работе комфортных условий труда и общения, благоприятного микроклимата, стимулирование творческой активности и производительного труда).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Изучение состояния проблемы взаимодействия руководителя и педагогического персонала доказало актуальность исследования образовательного партнерства и необходимость целенаправленного системного подхода к процессу его организации.

2. На основе исследованных материалов охарактеризовано и дано обоснование системы оценки и качества работы образовательного учреждения, уточнены имеющиеся научные представления о модели школьной системы управления качеством образования, выявлены и обоснованы критерии оценки качества персонала школьного образования.

3. Определены критерии и показатели эффективности образовательного партнерства руководителя и педагогического персонала образовательного учреждения.

4. Системный подход к решению проблемы установления партнерских отношений позволил определить организационно-педагогические условия образовательного партнерства, уточнены имеющиеся научные представления о модели школьной системы управления качеством образования, выявлены и обоснованы критерии оценки качества персонала школьного образования

5. Проведена опытно-экспериментальная проверка реализации организационно-педагогических условий в условиях партнерства

образовательного учреждения. В качестве приоритетных направлений исследования можно определить следующие: измерение и оценка качества персонала образовательного учреждения.

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы руководителями при сетевом взаимодействии учреждений, а также при разработке методических пособий и дидактических материалов для руководителей структурных подразделений, педагогов, методистов, специалистов учреждений дополнительного образования детей и общеобразовательных школ.

Все сказанное свидетельствует о подтверждении гипотезы нашего исследования и реализации поставленных нами задач. Вместе с тем, результаты данного исследования проблем, связанных с использованием понятия «организационно-педагогические условия» в научно-педагогическом исследовании, не исчерпывают всех проблем в этой сложной сфере. Также перспективным представляется использование результатов исследования для разработки методологии научно-педагогических исследований других сторон социально-педагогических организаций и управления образовательным процессом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

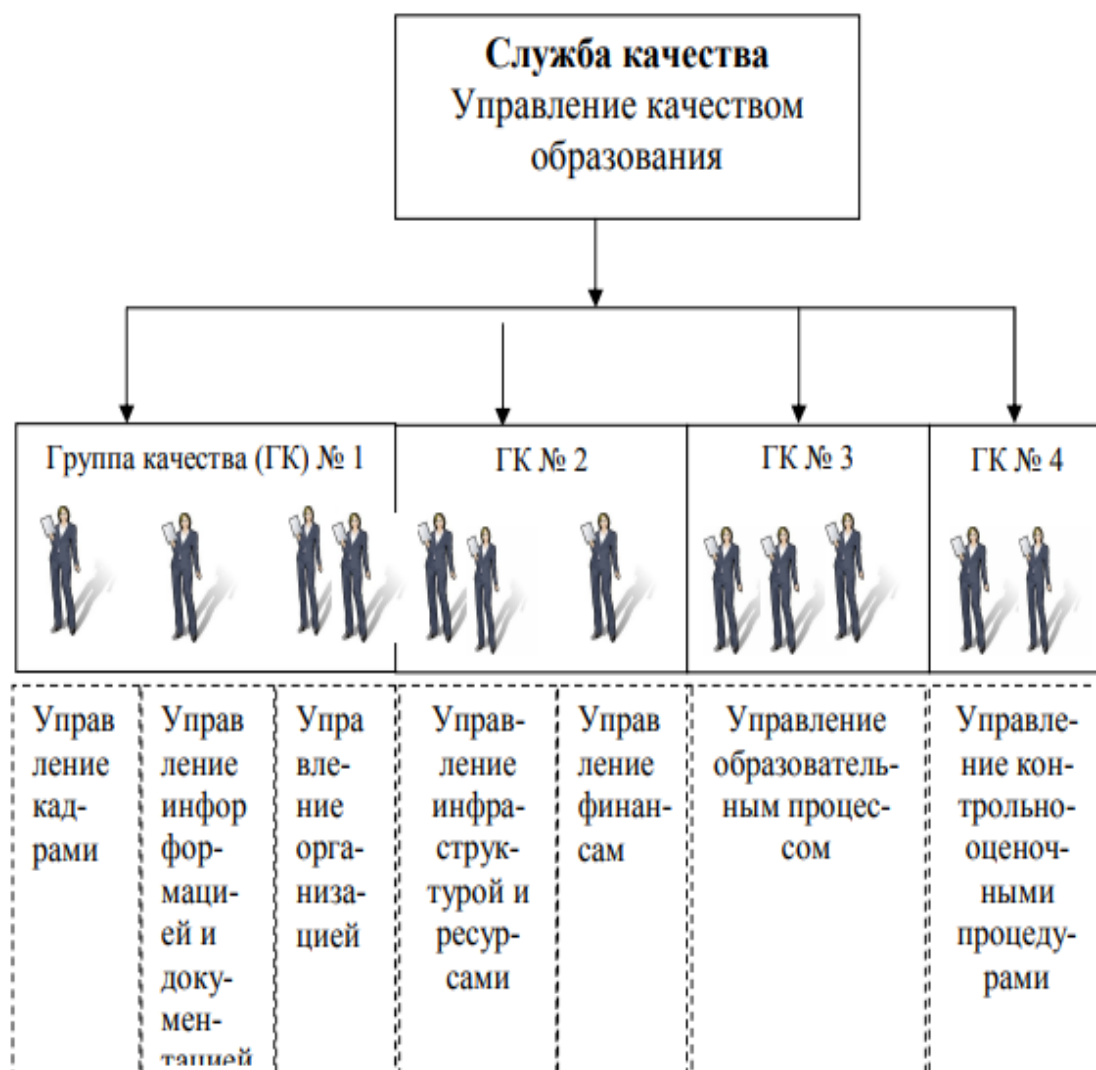
1. Болотов В.А. О построении общероссийской системы качества образования // Вопросы образования. №1. – 2005. – С.5-11.
2. Бартасевич И.Г Система критериев качества обучения студентов в высшем учебном заведении // Вестник АГТУ. 2007.№2 (37), С. 217-219
3. <http://gtmarket.ru/>
4. Государственная программа «Образование», утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 30 сентября 2000 г. № 448 12. nkaoko.kz
5. Абришкин И.П. Проектирование и управление качеством образовательных систем в Северо-западном регионе. — СПб.: Макет, 1998. 72 с.
6. Азгальдов Г.В. Теория и практика оценки качества товаров (основа квалиметрии). М.: Экономика, 1982. - 256 с.
7. Актуальные проблемы школьного образования. // Под ред. В. П. Панасюка. СПб.: Дельта, 1996. — 96 с.
8. Алексеев Н.А. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики // Монография. Тюмень: ТГУ, 1997. - 480 с.
9. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. М.: Педагогика, 1984. - 297 с.
10. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. -М., 1991.-300с.
11. Анисимов О.С., Деркач А.А Основы общей и управленческой акмеологии.-М., 1995.-254 с.
12. Аристотель. Соч., т.1. -М.: Мысль, 1975. 550 с.
13. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и основные методы. М.: Высшая школа, 1988. - 362 с.

14. Архангельский С.И., Михеев В.И., Перельцвайч Ю.М. Вопросы измерения, анализ и оценки результатов практики педагогических исследований. М.: Знание, 1975.-42 с.
15. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. -М.: Мысль, 1976.- 158 с.
16. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы Общепсихологического анализа. М.: Изд-во МГУ, 1990. - 367
17. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981.-432 с.
18. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы М., 1982. - 265 с.
19. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М.: Педагогика, 1982. - 192 с.
20. Байденко В.И. Образовательный стандарт: теоретические и концептуальные основы: Дис. д-ра пед. наук. — М.: МГПУ, 1999. — 333 с.
21. Баскаков А.М. Формирование культуры управленческого общения у руководителей и учителей общеобразовательных школ: теория и практика: Дис.д-ра пед. наук. Челябинск, 1999. - 363 с.
22. Батракова И.С. Организация педагогического процесса в современной школе. —СПб., 1994.-201 с.
23. Белая Г.В. Управление образовательным процессом в педагогическом университете: теория и практика: Автореф. . д-ра пед. наук.- Оренбург, 2002. -38 с.
24. Беликов В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности. Челябинск: ЧГПИ, 1995. - 141 с.
25. Беликов В.А. Теория и практика творческого развития педагогов высшей школы // Монография. — Магнитогорск: МаГУ, 1997. 209 с.
26. Беликов В.А., Савинков В.А. Образование. Проблемно ориентированный анализ на основе деятельностного подхода: Монография. - Магнитогорск: МаГУ, 2004. - 116 с.

- 27.Беляева А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. СПб.: НИИ ПТП РАО, 1997. — 227 с.
- 28.Березняк Е.С. Руководство современной школы. М.: просвещение, 1999. - 208 с.
- 29.Бермант М.А., Семенов Л.К., Сулицкий В.Н. Математические модели планирования образования. М.: Просвещение, 1972. -212 с.
- 30.Бестужев-Лада И.В. Школа XXI века: размышления о будущем // Педагогика. 1990. - № 8. - С. 103-113.
- 31.Бжалава И.Г. Психология установки и кибернетика. М.: Наука, 1966.- 315 с.
- 32.Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973.-270 с.
- 33.Блинов В.М. Эффективность обучения. — М., 1976. 178 с.
- 34.Богданов Е.Н. Формирование профессионально-нравственной культуры будущего учителя. М., 1994. - 254 с.
- 35.Бодалев А.А. Психология о личности. — М.: Изд-во Московского унта, 1988.- 188 с.
- 36.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
- 37.Болотник А.В. Тематическая модель структуры учебного материала. -М., 1998.- 168 с.
- 38.Бордовский В.А. Теория и практика организационно-методического обеспечения инновационного развития высшего педагогического образования: Дис. д-ра пед. наук. СПб., 1999. - 365 с.
- 39.Булынский Н.Н. Теория и практика управления качеством образования в профессиональных училищах: Дис. д-ра пед. наук. Челябинск, 1997.- 271с.
- 40.Бурков В.Н., Новиков Д. А. Модели и механизмы теории активных систем в управлении качеством подготовки специалистов. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. 157 с.

41. Бутко Е.Я. Стратегия развития системы профессионального образования Российской Федерации в период перехода к рыночной экономике: Автореф. дис. . д-ра экон. наук.- М, 1992. 37 с.
42. Вазина К.Я. Модель саморазвития человека. Н.Новгород: изд-во ВИЛИ, 1994.-268с.
43. Вазина К.Я. Педагогические основы развивающих технологий в профессиональных учебных заведениях инновационного типа: Автореф. дис. .пед. наук. Екатеринбург, 1998.-39 с.
44. Вазина К.Я. Саморазвитие человека и технологическая организация образовательного пространства: концепция, опыт. Челябинск: ГУ ПТО, 1997. -242 с.
45. Вазина К.Я., Костыко Г. С., Клюев Ф.Н. Управление новым типом учебного заведения. Челябинск: ЧИРПО, 1996. - 202 с.
46. Версан В.Г. Интеграция управления качеством продукции. Новые возможности. Из-во стандартов, 1994. 318 с.
47. Галичев А.В. Основы управления качеством продукции. М., 1998. -318с.
48. Гегель. Соч., т.1. М.: Мысль, 1929.
49. Казахская энциклопедия / Гл. ред. А. Нысанбаев. – Алматы: 1998.
50. Как создать управляющий совет школы: учебно-методические материалы / под. ред.: Моисеева А. М. – М.: Вердана, 2007 6. Панасюк В.П., Головичер Г.В. Информационно-методическое обеспечение управления качеством образования на муниципальном уровне. СПб., 2007.
51. Никокошева Н.Г. Некоторые подходы к определению понятия качества образования // Педагогическое образование 2008 №2, с.27-34
52. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов/ Под ред.Н.Ю. Шведовой. – М. 1986.
53. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога).- Екатеринбург. В.С. Безрукова. 2000
54. Электронный ресурс: <http://www.fcpro.ru/press/446>

Приложение 1



Приложение 2

АНКЕТА (примерный бланк)
Готовность учителя к инновационной деятельности

1. В современной школе я больше всего ценю

2. В современной школе я не принимаю

3. Своеобразие современной образовательной ситуации, на мой взгляд, состоит в следующем

4. Какой учитель, по вашему мнению, соответствует современной школе?

5. Какая грань деятельности педагога выступает сегодня на первый план?

6. Сегодняшнюю школу называют развивающейся. Что Вы под этим понимаете?

7. Что, на ваш взгляд, изменилось в школе за последние 2-3 года?

8. Как Вы понимаете значение слова «инновация»?

9. Очертите круг проблем школы, на решение которых направлена инновационная деятельность

10. Какова роль инновационных процессов в современном образовании?

11. Какими могут быть негативные последствия инновационных процессов? Что поможет их избежать?

_____ ()

ЛИСТ САМООЦЕНКИ (примерный бланк)
Составляющие компетентности учителя

<i>Профессиональная компетентность</i>		<i>Число баллов</i>		
		<i>1-2</i>	<i>3-4</i>	<i>5</i>
1	эффективное решение профессионально-педагогических проблем и типичных профессиональных задач, возникающих в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием жизненного опыта, имеющейся квалификации, общепризнанных ценностей			
2	владение современными образовательными технологиями, технологиями педагогической диагностики (опросов, индивидуальных и групповых интервью), психолого-педагогической коррекции, снятия стрессов и т.п., методическими приемами, педагогическими средствами и их постоянное совершенствование			
3	использование методических идей, новой литературы и иных источников информации в области компетенции и методик преподавания для построения современных занятий с обучающимися, осуществление оценочно-ценностной рефлексии			
4	наличие творческих, проектировочных, исследовательских умений			
<i>Коммуникативная компетентность</i>		<i>Число баллов</i>		
		<i>1-2</i>	<i>3-4</i>	<i>5</i>
1	эффективное конструирование прямой и обратной связи с другим человеком			
2	установление контакта с обучающимися разного возраста, родителями, коллегами по работе			
3	умение вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействий с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей			
4	умение убеждать, аргументировать свою позицию			
5	владение ораторским искусством, грамотностью устной и письменной речи, публичным представлением результатов своей работы, отбором адекватных форм и методов презентации			

Информационная компетентность		<i>Число баллов</i>		
		1-2	3-4	5
1	эффективный поиск, структурирование информации, ее адаптацию к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям			
2	формулировку учебной проблемы различными информационными ресурсами, профессиональными инструментами, готовыми программно-методическими комплексами, позволяющими проектировать решение педагогических проблем и практических задач			
3	использование автоматизированных рабочих мест учителя в образовательном процессе			
4	регулярную самостоятельную познавательную деятельность, готовность к ведению дистанционной образовательной деятельности			
5	использование компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе			
6	ведение школьной документации на электронных носителях			
Правовая компетентность		<i>Число баллов</i>		
		1-2	3-4	5
1	эффективное использование в профессиональной деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти, а также локальных актов и иной школьной документации для решения соответствующих профессиональных задач			

_____ (_____)

« _____ » _____ 20 _____ год

**АНКЕТА (примерный бланк)
для учителей по самооценке своей деятельности**

№	Вопрос	Варианты ответов		
		Да	Затрудняюсь ответить	Нет
1.	Связываете ли Вы свои трудности с тем, что недостаточно глубоко знаете теоретические вопросы детской психологии?			
2.	Возможно, Ваши затруднения связаны с тем, что Вы овладели не всеми способами, методами, приемами активизации учащихся в обучении?			
3.	Представляет ли для Вас трудность формулировать вопросы проблемного характера, создавать проблемные ситуации в обучении?			
4.	Часто ли Вам удается на лабораторных и практических занятиях организовать работу учащихся так, чтобы она проходила в форме небольшого исследования?			
5.	Часто ли удается Вам на уроках использовать научные факты так, чтобы они способствовали развитию мышления учащихся?			
6.	Представляет ли для Вас трудность осуществлять дискуссию на уроках?			
7.	Всегда ли и во всех классах удается Вам составить задания различной степени сложности для учащихся?			
8.	Часто ли Вы можете определить, какой вид заданий будет трудным для учащихся?			
9.	Удается ли Вам определить степень осознанности владения учащимися мировоззренческими понятиями?			
10.	Представляет ли для Вас трудность изложение теоретических и дидактических вопросов по Вашему предмету?			
11.	Трудно ли Вам анализировать учебный материал с точки зрения современных достижений науки, движения научного знания?			
12.	Всегда ли Вам удается выбрать соответствующий метод или методический прием для реализации целей урока?			
13.	Можете ли Вы оценить свои успехи на уроке, определить то, что удалось Вам больше всего?			
14.	Можете ли Вы определить и оценить, что не получилось на том или ином уроке, какие были затруднения?			
15.	Всегда ли удается Вам увидеть недостатки тех уроков, которые Вы посещаете (уроки Ваших коллег)?			

Приложение 3

Анкета заданного выбора, в которой задаются основные характеристики и перечень вариантов поведения оцениваемого. По шкале важности оценивают в баллах набор характеристик того, как выполняет свою работу оцениваемый работник.

Примерный бланк – анкета заданного выбора

Оцените по шкале убывающей важности в баллах (от 1 до 4) следующий набор характеристик того, как выполняет свою работу оцениваемый работник: оценку “1” получает наиболее характерная черта работника, оценку “4” — наименее характерная черта.

- _____ не ждет проблем
- _____ схватывает объяснение “на лету”
- _____ редко теряет время
- _____ с ним легко разговаривать
- _____ становится лидером при работе в группе
- _____ теряет время на необходимые аспекты работы
- _____ спокоен и невозмутим при любой ситуации
- _____ много работает

Шкала наблюдения за поведением. Как и метод оценки по решающей ситуации, ориентирован на фиксацию поступков. Для определения поведения работника в целом оценщик на шкале фиксирует количество случаев, когда работник вел себя тем или иным образом.

Примерный бланк наблюдения за поведением (фрагмент)

Поведение на работе							
1	Приходит на работу пять дней в неделю						
	Почти никогда	0	1	2	3	4	Почти всегда
2	Приходит на работу вовремя						
	Почти никогда	0	1	2	3	4	Почти всегда
3	Предупреждает начальство по крайней мере за 2 часа в случае, если будет отсутствовать или опоздает						
	Почти никогда	0	1	2	3	4	Почти всегда
4	Находит кого-либо, кто подменит в случае отсутствия						
	Почти никогда	0	1	2	3	4	Почти всегда