

С. К. Исламгулова

**Управление
развитием школы:
технологический аспект**

Алматы, 2010

УДК 37.0
ББК 74.20
И 87

Рецензент: Хайруллин Г.Т., доктор педагогических наук, профессор

Рекомендовано Ученым советом ИПК ПКСО

И 87 Исламгулова С.К.

Управление развитием школы:
технологический аспект
Учебно-методическое пособие. – Алматы: ИПК
ПКСО,
2010. – 300 с.

ISBN 978-601-06-0774-3

В пособии исследуется новая парадигма управления развитием школы на основе проектирования ее педагогической системы. Рассматриваются современные подходы к стратегическому и тактическому проектированию деятельности организации образования. Предлагаются процедуры и правила разработки Проекта развития школы.

Книга адресована сотрудникам системы повышения квалификации и переподготовки научно-педагогических и руководящих кадров, а также руководителям учреждений образования.

УДК 37.0
ББК 74.20

© Исламгулова С.К., 2010

ISBN 978-601-06-0774-3

СОДЕРЖАНИЕ

	Введение	5
Глава 1	Проблемы управления развитием школы	15
	О реформировании системы образования	15
	О качестве образования	20
	Основные этапы формирования традиционного подхода к управлению	26
	Вопросы для самоконтроля	36
Глава 2	Школа как объект управления	39
	Цель педагогической деятельности – центральный компонент педагогической системы	41
	Система управления школы (система внутришкольного управления)	44
	Методическая система	45
	Технология организации процесса обучения	55
	Вопросы для самоконтроля	60
Глава 3	Предметная сфера управленческой деятельности	63
	Из истории менеджмента	63
	Педагогическая деятельность	65
	Педагогическое общение	67
	Педагогические отношения	68
	Виды управленческой деятельности (функции)	69
	Вопросы для самоконтроля	95
Глава 4	Концепция качественного управления школой	97
	Цель системы управления	104
	Главные задачи управления	105
	Атмосфера	112
	Главные принципы управления	113
	Горизонтальное и вертикальное распределение труда	119
	Формы управления	132
	Методы и средства управления	133
	Функции управления	134
	Вопросы для самоконтроля	141
Глава 5	Методология проектирования	143
	Определение основных понятий	144
	Варианты стратегий развития школы	151
	Подходы к проектированию	153
	Проектирование развития школы	157
	Требования к постановке задач	165
	Тактическое проектирование	174
	Вопросы для самоконтроля	183

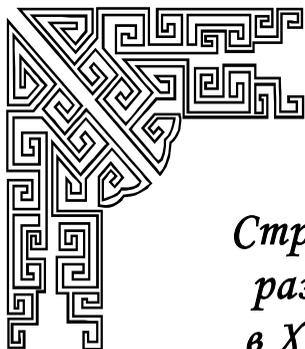
Глава 6	Проектирование цели, содержания и методического аспекта образовательного процесса	185
	Структура и содержание цели	185
	Основные требования и подходы к целеполаганию	192
	Проектирование содержания образования	204
	Педагогический процесс	215
	Методы	216
	Средства	220
	Организационные формы	221
	Культурно-образовательная среда	230
	Вопросы для самоконтроля	237
	Заключение	239
	Список использованных источников	243
Приложение А	Обозначения и сокращения	247
Приложение Б	Положение о методическом объединении организации образования г. Алматы	247
Приложение В	Положение о кафедре организации образования г. Алматы	252
Приложение Г	Должностная инструкция директора Государственного учреждения	258
Приложение Д	Структурная модель управления гимназии на основе определения функциональных областей и проектов	262
Приложение Е	Должностные инструкции заместителя директора по УВР	263
Приложение Ж	Стратегический проект развития школы (анализ внешней среды, миссия, концепция).....	268
Приложение З	Циклограмма приказов	272
Приложение И	Проект организации педагогического процесса на учебный год	277
Приложение К	План мероприятий на учебный год	288
Приложение Л	Соответствие цели обучения и содержания педагогической деятельности.....	292
Приложение М	Иерархия целеполагания	294
Приложение Н	Примерный перечень программ развития.....	297
Приложение О	Аспекты профильного обучения и обеспечивающие их учебные курсы	298
Приложение П	Структура и содержание программы развития речи по казахскому языку	299

ВВЕДЕНИЕ

Социально-экономические преобразования, которые происходят в Казахстане, обеспечили нашей стране значительный рост в экономике, сделали возможным интеграцию в мировое сообщество. «В этом контексте возрастают роль и значение системы образования, человеческих ресурсов как критериев уровня общественного развития, экономической мощи и национальной безопасности страны. Изменения в системе общественных отношений оказывают влияние на образование, требуют от него мобильности, адекватного ответа на реалии нового исторического этапа и соответствия потребностям развития экономики» [1]. Это диктует необходимость модернизации системы образования в соответствии с требованиями общества.

Перед педагогическим сообществом нашей страны стоит задача сделать образование Республики Казахстан конкурентоспособным, современным: обновить цели, подходы к их реализации, то есть пересмотреть содержательные и процессуальные аспекты образования.

Система образования станет эффективной, если будет работать на опережение. Однако сфера образования, превратившись к середине 90-х годов в зону социального бедствия, пока еще не в полной мере готова к решению этой задачи. Хотя, как отмечает Л. С. Сырымбетова, все эти годы активно велся педагогический поиск оригинальных вариантов решения назревших проблем, выбора альтернативных педагогических проектов и программ [2]. Была поставлена задача, и шла работа по формированию собственной модели системы образования, свободной от идеологических догм и способной к динамическому обновлению и совершенствованию (Имандосова Б.) [3]. Вместе с тем в исследовании А.К. Ахметова,



*Страна, не умеющая
развивать знания,
в XXI веке обречена
на провал.*

*Мы должны сформировать
кадровый задел
для высокотехнологичных
и наукоемких производств
будущего. Без современной
системы образования
и современных менеджеров,
мыслящих широко,
масштабно, по-новому,
мы не сможем создать
инновационную экономику.*

Н. А. Назарбаев



А.Е. Абылкасымовой, Р. Башарова подчеркивается, что реформирование «...всей системы непрерывного образования страны осуществлялось без глубокого концептуально-философского, социально-экономического и психолого-педагогического анализа» [4].

Вопросы модернизации и реформирования образования в Республике Казахстан представлены в научных работах Е. З. Батталханова, Б. К. Дамитова, М. Ж. Джадриной, Н. Н. Нурахметова, Р. М. Жумабековой, Ж. А. Караева, Я. Кезшерт, К. Ж. Кожаметова, К. К. Кунантаевой, А. К. Кусаинова, К. Е. Кушербаева, И. Н. Тасмагамбетова, И. Н. Шевченко, К. Шулембаева и др. Все эти исследования посвящены масштабным изменениям целостной системы образования республики, и, являясь в значительной степени обобщенными, описывают государственную политику реформирования, ее общие закономерности.

Решение проблемы качества образования предлагается через изменение содержания образования и подходов к организации обучения (компетентностный), увеличение сроков обучения и изменение структуры школы, внедрение системы оценки в широком смысле (оценка школьных результатов, оценка всей школьной системы), усовершенствование системы взаимодействия школы и органов управления образованием.

Однако анализ состояния образования, влияния реформаторских нововведений на продуктивность школы показывает недостаточность этих мер. Ученые, руководители органов образования отмечают, что многие прогрессивные идеи не находят реализации в практической деятельности.

В конце 80-х, начале 90-х годов общество активно обсуждало проблемы советской школы, которая, несмотря на определенные достоинства и достижения, перестала отвечать новой идеологии и требованиям времени, поскольку была единообразной, невариативной, отличалась централи-

зованным планированием содержания обучения, подавляющим приоритетом обучения перед воспитанием, была ориентирована на усвоение знаний, умений, навыков, а не на развитие личности. В ответ на ожидание перемен отдельные руководители школ озадачились поиском цели педагогической деятельности своего коллектива и определением ядра содержания обучения. Реформирование содержания образования велось в школах, возникших в ходе реформ (частных школах, гимназиях, лицеях), а также и во многих «обычных» школах. Появились «авторские» школы, школы-лаборатории, экспериментальные площадки, которые были государственными и возглавлялись талантливыми руководителями, реализовавшими свои инновационные образовательные программы. Так в Алматы в 1990-х годах создаются гимназии № 134 (В. Г. Николаев), № 111 (В. Н. Кривобородов), № 130 (С. М. Назарбаева), № 159 (А. Т. Миразова), лицеи № 165 (Н. Д. Квач), № 166 (В. В. Савиных) и др.

Таким образом, происходящие в 1990-е годы изменения были связаны, в первую очередь, с развитием сети инновационных школ, обеспечением вариативности, альтернативности и отхода от унификации в обучении, при сохранении всего лучшего из накопленного опыта. Ряд отечественных и российских ученых посвятили свои исследования изучению, обобщению и анализу деятельности педагогических коллективов инновационных школ: Г. Т. Хайруллин, А. А. Бейсенбаева, Г. К. Мендигалиева, Л. Ф. Иванова, У. Б. Жексенбаева, А. Г. Каспржак, М. В. Левит, И. А. Окунева, Л. А. Окольникова, Е.С. Полат, М. М. Поташник, А. А. Жайтапова, А. А. Семченко, И. Фруммин, Н. И. Хван, В. Ф. Хотеев, Н. А. Шарай и др.

Наше активное участие в развитии системы образования города и республики, в том числе в разработке ряда законодательных актов, позволяют утверждать, что постсо-

ветская реформа в системе образования шла снизу при поддержке органов управления. Авторы закона Республики Казахстан «Об образовании» 1999 года фактически обобщили накопленный к тому времени инновационный опыт и признали его де-юре. Так была подведена черта под первым этапом реформирования казахстанского образования, этапом энтузиастов своего дела, очень творческим и плодотворным периодом, но несколько хаотичным, поскольку руководство органов управления было достаточно либеральным. Первое десятилетие независимости нашей страны было ознаменовано не только экономическими и другими трудностями, но и свободой творчества, реализацией, в значительной степени, принципов демократизации, гуманизации и гуманитаризации системы образования.

В настоящее время возникли организационно-управленческие проблемы, мешающие развитию школы. С одной стороны, в Законе «Об образовании» и в других программных документах декларируются самостоятельность и автономность учреждений образования. С другой стороны, руководители ощущают ужесточение контроля и регламентации деятельности органами управления. Большой интерес с точки зрения научного подхода к организации такого взаимодействия представляет исследование Н. А. Абишева [5].

Ученые-дидакты и практики признают, что нельзя обеспечить качество образования без развития системы управления, то есть совершенствования «целенаправленного, ресурсообеспеченного процесса взаимодействия управляемой и управляющей подсистем по достижению качества запрогнозированных результатов личностью и обществом» (П.И.Третьяков) [6].

Проблемы управления школой, ее развитием, развитием отдельных компонентов педагогической системы организации образования, роли учителя в управлении учебным

процессом являются актуальными как никогда. И. М. Реморенко подчеркивает (и мы с ним согласны): «От того, как построено управление, зависит и качество образования» [7].

Сущность и специфика управления в системе образования раскрывается в работах отечественных исследователей Г. З. Адильгазинова, Н. Ю. Зюзюкиной, К.Д. Каракулова Н. А. Лебедевой (управление педагогическим процессом в общеобразовательной средней школе), Г. Л. Лукпанова (управленческая деятельность), Ж. Б. Умирбековой (управление региональной системой управления), Н. Д. Хмель (управление целостным педагогическим процессом), Г.Т. Хайруллина (управление трудовым воспитанием школьников), К. А. Жусуповой, Г.Д. Жангисиной (управление вузом) и др.

Проблеме управления на основе проектирования посвящены работы В. М. Монахова, Г.П. Скамницкой (проектирование процесса обучения, методической системы учителя), В. В. Серикова (сущность процесса проектирования), А. М. и О.М. Моисеевых (проектирование систем внутришкольного управления), А. Я. Данилюка (проектирование гуманитарных образовательных систем) и др.

Российские ученые Т. И. Шамова, Ю. А. Конаржевский, М. М. Поташник, В. С. Лазарев, П. И. Третьяков и др. рассматривают вопросы управления, в том числе развитием школы, качеством образования достаточно широко, однако исследуют лишь отдельные компоненты педагогической системы (целеполагание, содержание образования, некоторые аспекты управления).

Вместе с тем, как отмечает Ю. В. Шмарион, «на сегодняшний день отсутствует социологическая концепция использования системного подхода к управлению и проектированию образовательных систем» [8. А. А. Ярулов указывает на то, что педагогическая наука способствует псевдо-

новаторству в школах, а большинство научно выверенных разработок и методик недоступны массовой школе. Их востребованность связана, прежде всего, с тем, что большинство научных трудов носит явно теоретический, а не практико-ориентированный характер. Школе явно не хватает процессуального описания, алгоритмов, технологических карт, внедрения и использования педагогических новшеств [9].

Теория вопроса интенсивного управления образовательными системами и их отдельными компонентами активно разрабатывается с начала 1990-х годов, поскольку до этого большинство советских школ работало в режиме функционирования. Само понятие «нововведение», а позднее «инновации» появилось совсем недавно. И сейчас многие руководители способны организовать и осознанно вести процесс управления целостной педагогической системой. «Существующая <...> практика управления представляет собой не управление, а исправление» (П. И. Третьяков) [6], то есть управление направлено не на проектирование и организацию достижения нового качества образования, а на исправление получаемых результатов. Одна из причин такого состояния дел заключается в том, что, «к профессии «руководитель школы» у нас по-прежнему не готовят (нельзя принимать всерьез краткосрочные курсы повышения квалификации). А это очень сложная профессия, по крайней мере, не менее сложная, чем «учитель» (В. С. Лазарев) [11].

Хотя некоторые аспекты организации управленческой деятельности руководителя школы анализируют Н. П. Аникеева, Т. М. Баймолдаев, Т. Бойделл, Ю. П. Болтышев, К. Я. Вазина, Н. А. Витке, Г. Г. Габдуллин, Т. М. Мажикеев, С. Д. Муканова, Д.Р. Принбекова, В. П. Симонов, Е. А. Ямбург и другие, однако приходится констатировать, что многие вопросы управленческой деятельности

в школе до сих пор не изучены.

Мало исследованы процессы и механизмы управления модернизацией всей педагогической системы. Теория управления общеобразовательной средней школой в условиях проектно-компетентностной парадигмы образования только зарождается.

Недостаточно системных исследований практики казахстанской школы по управлению развитием целостной педагогической системы в рамках существующей и строящейся национальной модели образования.

Исследование проблемы состояния развития общеобразовательной средней школы позволило установить следующие *противоречия*:

– большое распространение получило признание авангардной роли образования в развитии общества и благосостоянии народа, однако темпы и результаты его развития не оправдывают ожидания;

– наряду с несоответствием массовой школы современным требованиям, даже в самые трудные (экономические, политические и пр.) времена, отдельным руководителям удавалось организовывать высокоэффективный педагогический процесс, однако накопленный опыт системно не исследован и не обобщен;

– при реформировании системы образования значительное внимание уделяется содержанию, но не другим компонентам педагогической системы (ПС) школы, то есть не учитывается принцип детерминированности системы, что приводит к ее деформации и негативным последствиям (перегрузка учащихся, рост количества заболеваний, снижение качества образования и пр.);

– нет исследований, в которых система управления (СУ) школой изучалась и проектировалась целостно и комплексно как система, направленная на развитие всех компонентов педагогической системы и собственное развитие

(метауправление);

– предъявляются высокие требования к результатам деятельности руководителей школ, однако теория управления в условиях проектно-компетентностной парадигмы образования только создается, а практика обучения руководителей работе в новых условиях не отвечает современным реалиям.

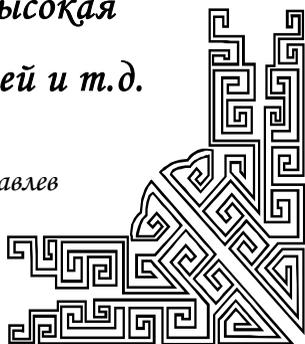
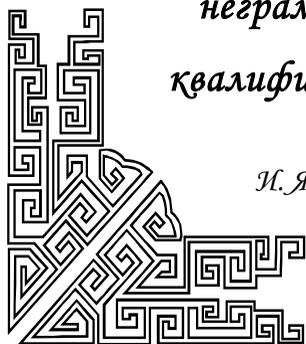
Эффективное реформирование системы образования невозможно без разработки механизмов реализации достижений теории и практики, в том числе по проблемам управления школой. Слабость многих моделей, инновационных педагогических концепций, систем, технологий связана с тем, что в них не рассматриваются вопросы внедрения.

Изучение научных работ, опыта школ г. Алматы и других регионов Казахстана, обобщение собственного опыта управления инновационной школой в 1990–2006 г.г. и системой повышения квалификации г. Алматы позволили выявить определенные закономерности и проблемы модернизации образования, сущность управленческой деятельности на уровне организации образования. Анализ противоречий между новыми требованиями к школе, к деятельности руководителя и существующими традиционными подходами к управлению организацией образования, а также неразработанность концепции подвигли нас на написание данного учебно-методического пособия.



*О кризисе школы говорят
во всех цивилизованных
странах – США, Англии и др.,
причем раскрытие признаков
кризиса всюду более или менее
сходно: снижение
престижности знаний,
уровня успеваемости,
значительный процент
функциональной
неграмотности, невысокая
квалификация учителей и т.д.*

И. Я. Лернер, И. К. Журавлев



Глава 1. ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ШКОЛЫ

О реформировании системы образования

Без государственной поддержки, без государственного управления реформирование образования невозможно. Это подчеркивается многими учеными и практиками, участвующими в модернизации системы образования. К примеру, В.П. Зинченко указывает на то, что дело государства признать и принять образование (и науку) в качестве действительной реальной ценности. Принять не вербально, а со всеми вытекающими из этого социальными, экономическими и политическими последствиями. Образование и наука нуждаются не в вспомоществовании, а в экономической поддержке, в том числе духовной и психологической со стороны государства [13].

Для того чтобы действительно полноценно войти в мировое образовательное пространство, перед образованием Казахстана были поставлены цели, связанные с созданием законодательной базы, децентрализацией и диверсификацией управления и структуры образовательной системы, решением проблем финансирования.

Важными законодательными актами, регулирующими образовательную деятельность и создающими определенные условия для развития стали:

- законы «Об образовании» (1992 г., 1999 г., 2007 г.); «О высшем образовании (1993 г.);
- Государственная программа «Дарын»;
- Государственная программа поддержки соотечественников, проживающих за рубежом;
- Государственная программа функционирования и развития языков, принятая в соответствии с законом «О языках в Республике Казахстан»;

- Программа экологического образования;
- Комплексная программа профилактики правонарушений среди несовершеннолетних в Республике Казахстан;
- Комплексная программа воспитания в организациях образования;
- Государственная программа «Образование»;
- Государственная концепция развития системы среднего образования;
- Положение о государственном стандарте общего среднего образования;
- Концепция гуманитарного образования;
- Концепция государственной политики в области образования.

18 февраля 2006 года Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев обозначил приоритеты и поставил перед Правительством задачи, призванные обеспечить достижение стратегической цели – в ближайшие десять лет вывести Казахстан в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира. Среди других приоритетов предусматривается и «развитие системы современного образования и подготовка квалифицированных кадров» [14].

За годы суверенитета в системе среднего образования отмечены следующие результаты:

- приняты законодательные акты, направленные на совершенствование прав и обязанностей образовательных учреждений, а также учащихся и учителей;
- усовершенствована система финансирования образования;
- разработана и утверждена концептуально-нормативная основа реформирования системы школьного образования;
- начата разработка и внедрение учебников и УМК нового поколения соответственно целям и задачам новой

структуры школы и содержанию среднего общего образования;

- активизировался процесс гуманизации образовательной сферы;

- повышена активность педагогической общественности (создание образовательных учреждений нового типа, разнообразие образовательных технологий);

- развиваются негосударственные формы образования;

- внедряются новые информационные технологии;

- сделаны серьезные шаги на пути к интеграции в международное образовательное пространство.

Одновременно отмечаются негативные факторы, сдерживающие реформирование в системе образования:

- отсутствие адекватного механизма для достаточно полной реализации принципа демократизации образования;

- сохранение знаниецентрического и предметоцентрического подхода при структурировании содержания школьного образования;

- отсутствие системы отслеживания качества среднего образования на всех уровнях;

- низкий статус педагога в обществе;

- недостаточное бюджетное финансирование;

- противоречия в законодательных актах;

- снижение эффективности управления образовательным процессом из-за несогласованности полномочий между органами управления;

- проблемы доступности образования;

- низкая адаптированность образовательного сектора к требованиям времени (М. Ж. Джадрина, К. Б. Бекишев, Н. Б. Сагимбекова, Г. М. Акимжанова, В. А. Поляков, А. А. Кузнецов, А. К. Кусаинов) [15–19].

Таким образом, существующая система образования перестала удовлетворять потребности общества в целом или его отдельных составляющих, возникла необходи-

мость ее модернизации. Следует отметить, что внутри системы образования существуют силы, способствующие ее совершенствованию: возникают новые педагогические идеи, развивается теория инновационной деятельности, наличествует передовая педагогическая практика. Однако они не получают широкого распространения. Это не может не беспокоить педагогическую общественность. Во многих научных источниках указывается (и мы с этим согласны), что неразработанность механизмов внедрения достижений науки и практики является главной проблемой в развитии системы образования.

Многие работники системы образования не озабочены содержанием реформ, а порой и не знают о них. Школа практически не меняется. Не меняется ее сущность, школьная политика, принципы взаимодействия. В массовой школе практически не меняется учитель. Большинство руководителей организаций образования не имеют представления о научном подходе в организации управленческой деятельности. Реализация реформ осложняется и недостатком ресурсов, причем не только финансовых и материальных, но, прежде всего, высокопрофессиональных кадров: управленцев, методистов, учителей.

Проблемы реализации «на местах» политики реформ являются общими для постсоветских стран. Так академик РАО В. И. Загвязинский призывает направить усилия на то, чтобы декларируемые цели и ориентиры не ограничивались лозунгами, а реализовывались на практике, для чего необходима система мер, обеспечивающая механизмы и процедуры реализации разумной образовательной политики. Это тем более важно, что многие положения, вошедшие в законодательство, не осваиваются на уровне образовательной практики [20].

В. С. Лазарев считает, что преодоление очевидного кризиса современной школы может идти двумя путями:

либо она начнет интенсивно изменяться в соответствии с требованиями времени, либо параллельно с традиционным школьным образованием будет складываться принципиально иная система общего образования, которая постепенно заменит устаревшую школу [11].

Французский исследователь С. Жосюа выражает уверенность в том, что школа переживает кризис, вызванный возрастающим спросом на среднее и высшее образование и постоянно растущими и меняющимися требованиями, предъявляемыми к образованию учащимися и обществом.

Выработка новых подходов к школьному обучению и создание программ, отвечающих потребностям развития общества XXI в., должны осуществляться в ходе широких демократических дебатов в обществе. Ж.-П. Легофф, Ф. Жутара и К. Тело полагают, что необходим радикальный пересмотр целей и приоритетов деятельности школы. Акцент на стремление свести школьное образование к профессиональной подготовке и навыкам адаптации к жизни в современном обществе искажают, по мнению авторов, основное предназначение школы, заключающееся в распространении знаний и культуры [21].

Ряд исследователей считают, что проблемы совершенствования школы настолько сложны, что и решать их нецелесообразно. Так американский педагог Дж. Холт указывает на то, что бесполезно тратить силы на реформу школ, поскольку они в принципе не реформируемы. Те, кто питает в этом отношении иллюзии, по его образному выражению, напоминают людей, пытающихся вычерпать воду из дырявой лодки. Итальянский педагог У. Спирито писал: «Ясно, что школа больна, но пока не удастся найти врача, способного ее вылечить» [22].

Известный российский исследователь М. В. Кларин подчеркивает: «Суровая историческая дилемма – либо

школа кардинально трансформируется, либо она просто исчезнет. Любая реформа, не направленная на институциональную трансформацию школы, бесперспективна» [23].

Основываясь на собственном опыте развития школы, считаем возможным сделать выводы о том, что институциональное реформирование предполагает одновременно с изменением содержания образования и структуры школы модернизацию средств, методов и форм организации педагогического процесса, а главное – совершенствование системы управления школой, или внутришкольного управления.

О качестве образования Приняв положение о необходимости институционального реформирования школы, переходим к исследованию следующей проблемы: «Какой должна быть школа, чтобы соответствовать всем вызовам времени?».

А. М. и О. М. Моисеевы считают, что школа должна достигать высоких результатов в области образования школьников, обеспечивать развитие потенциала своих работников и достойный уровень качества школьной жизни, а также вносить позитивный вклад в развитие социума [24]. Поиск определения введенного понятия «высокие результаты» выводит на дефиниции «качества образования».

В. А. Болотов и Н. Ф. Ефремова рассматривают качество образования как комплексный показатель, синтезирующий все этапы становления личности, условия и результаты учебно-воспитательного процесса, а также как критерий эффективности деятельности образовательного учреждения, соответствия реально достигаемых результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям [25].

В соответствии со словарными дефинициями понятие «качество» трактуется как:

- объективная и всеобщая характеристика объектов, обнаруживаемая в совокупности их свойств [26];
- комплексная характеристика показателей [27];
- степень достоинства, ценности, соответствия должному состоянию [28].

А. Г. Бермус выделяет несколько подходов к проблеме качества образования в российской истории XX века:

- *качество образования* рассматривалось как проблема кадрового обеспечения образования, в соответствии с этим ставились задачи повышения квалификации и переподготовки педагогов;

- *качество образования* рассматривалось как проблема содержания и программно-методического обеспечения процесса обучения, в связи с чем происходила смена учебников и программ;

- *качество образования* рассматривалось как проблема организации обучения, в связи с чем вводились новые формы и методы обучения;

- *качество образования* рассматривалось как проблема, связанная с недостаточной объективностью оценок, в связи с чем делались попытки преодоления традиционной 5-балльной системы оценивания [29].

Качество образования в современных условиях становится важнейшей характеристикой, «определяющей конкурентоспособность учреждений и национальных систем образования, а задачи его обеспечения и контроля занимают центральное место в образовательных реформах многих стран...» (Н. Ф. Ефремова, В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова) [30].

Однозначного определения понятия «качество образования» в настоящее время не существует. В теории социального управления качеством называют уровень достижения поставленных целей, степень удовлетворения



*По данным ПРООН
процент грамотного
населения
в Казахстане
составляет 99,6%.
Важным ресурсом также
является
то, что казахстанцы
осознают ценность
образования,
стремятся к знаниям,
познанию нового, готовы
развиваться
и совершенствоваться.*



*Из проекта Государственной программы
развития образования
в Республике Казахстан на 2011– 2020 годы*

ожиданий потребителя. Вслед за этим в педагогике укоренилось понимание качества образования как соотношение цели и результата.

Однако, как указывает Т.А. Строкова, такая тактика является лишь «первым приближением» к раскрытию сути этого феномена, ибо постановка целей образования представляет сложнейшую практическую проблему, да и перевод целей на уровень нормы, точно фиксируемой в документах, пока еще не состоялся [31].

М. М. Поташник [32] исследует антологию этого понятия и выделяет пять основных позиций:

– качество образования соответствует качеству обучения и равно количеству ударников и отличников;

– качество образования – это качество обучения и всего воспитания;

– качество образования – степень развитости личности;

– качество образования определяется количеством поступивших в вузы;

– качество образования соответствует готовности выпускников к жизни (к труду, защите Родины, семейной жизни, разумному проведению досуга, продолжению образования, заботе о здоровье).

На основе анализа различных источников по данной проблематике, собственного многолетнего опыта руководителя школы представляется целесообразным, определить **качество образования как комплексную характеристику показателей уровня обученности, воспитанности, развития и социализации личности, отвечающих способностям и ожиданиям обучающегося и соответствующих требованиям общества.**

Необходимо подчеркнуть, что не каждая школа способна обеспечить высокое качество образования. В этом

контексте следует рассматривать **качество образовательной деятельности школы**, которое можно оценить комплексом параметров и критериев, описывающих количественно и качественно **условия** (материально-технические, санитарно-гигиенические, психофизиологические), **уровень управления** (организации педагогического процесса), **результаты обучения, воспитания и развития**.

Конкретная организация образования должна соответствовать требованиям общества, однако может отвечать лишь определенным ожиданиям, способностям и склонностям личности ребенка. Таким образом, должна быть сеть вариативных школ со своими целями и задачами. Если эти цели выполняются, то образовательную деятельность школы можно считать качественной. Изначально цели и направленность школы должны быть известны и понятны потребителю, то есть вначале родителям, а затем и ребенку, и у них должна быть возможность выбора организации образования.

В осмыслении и оценке качества образования наиболее сложными проблемами, на наш взгляд, являются:

- определение уровня качества образования (что считать качественным образованием);
- установление показателей, характеризующих уровень качества образования;
- выявление критериев оценки показателей качества образования;
- конкретизация меры ответственности организации образования за качество образования (формирование показателей качества образования, за которые несет ответственность школа).

Вопрос о качестве образования имеет принципиальное значение, поскольку на его обеспечение нацелена деятельность школы, и по уровню достижения цели судят об успешности работы педагогического коллектива. Несомнен-

но, что для обеспечения объективности оценки качества образования, эффективности работы организации образования необходимо как можно больше показателей, поскольку каждый из них неоднозначен и необъективен.

По всей видимости, единого подхода к оценке качества образования, его параметризации и не будет. Это заложено уже в определении качества образования: слишком широки потребности общества, индивидуальны и неповторимы способности и ожидания личности.

Разный контингент учащихся, разные школы, разные условия и задачи. Нам представляется, что показатели должны быть общими (для всех типов школ) и частными (учитывающими индивидуальные особенности организаций образования). Частные показатели нужны для оценки качества педагогической деятельности конкретной школы (оценки педагогических усилий) и для учета ресурсных возможностей.

Качество образования становится важным условием изменения и устойчивого развития социума. Государственные структуры наряду с профессиональным педагогическим сообществом несут ответственность за выбор тех или иных стратегических установок, определяющих направленность и характер образовательной динамики.

С осознанием значимости образования и несоответствия его состояния ожиданиям общества и государства приходит понимание необходимости его модернизации. В 2015 году планируется переход школ Казахстана на новую модель национальной школы, начнется поэтапный переход от знаниевой парадигмы в образовании к проектно-компетентностной. Это определено, прежде всего, тем, что традиционная школа отдает предпочтение формированию знаний, но не способствует успешной социализации личности. Интенсивное развитие общества приводит к тому, что школа вынуждена работать в условиях неопределенно-

сти: школа должна подготовить ребенка к жизни, а какой будет эта жизнь, – сейчас еще неизвестно. Поэтому педагогическим императивом современной эпохи является: «Школа должна научить мыслить и научить учиться» (В. П. Борисенков) [33].

***Основные этапы
формирования
традиционного
подхода к управлению***

Изучение истории развития общеобразовательной школы, собственный опыт работы в школе позволяют сделать определенные выводы по особенностям управления в традиционной школе. Прежде всего, не углубляясь далеко в исторический экскурс, выделим **периоды существования казахстанской школы**:

- тоталитарный (до 1987 г.);
- перестроечный (до 1999 г.);
- постперестроечный (по настоящее время).

Временные границы и названия периодов являются условными. Основными критериями их определения стали ресурсное обеспечение и права (свободы) руководителя школы.

Главной задачей традиционной школы В. П. Борисенков называет воспитание дисциплинированных участников монотонных технологических процессов. «Знания плюс дисциплина – вот главные требования к конечному образовательному продукту при технократическом подходе» [33].

Н. В. Беломестнова также указывает на проблематичность знаниевой доминанты: «знания (наука) и навыки (техника) не могут быть единственными целями образования. Да и сама образовательная система не должна ограничиваться только знаниевым подходом, точнее сциентистским, который справедливо критикуется...». А. О. Карпов

отмечает формализм традиционной школы, приоритетность учебных знаний, называет ее школой «парт и учебников» и указывает на то, что она создает иллюзию, что «будущая профессия уже сидит на школьной скамье». - Исследователь делает вывод о том, что традиционная школа выдает «своим ученикам необеспеченные векселя».

Б. И. Пружинин заявляет о том, что становится особенно актуальным иной подход к подбору необходимого круга знаний по тому или иному предмету. Они должны служить эффективным основанием для выработки у учащегося навыков самостоятельного поиска и освоения новых знаний. Научить этой способности можно лишь в рамках личностно-окрашенного общения. «Этот вывод имеет прямое отношение к выбору ценностно обоснованных образовательных стратегий» [34].

К основным *показателям первого периода* можно отнести следующие характеристики. Во-первых, традиционная система управления была направлена на формирование личности, владеющей определенной суммой знаний, дисциплинированной, «преданной идеям партии», «морально устойчивой» и т.д., лишенной способности критически мыслить. От учителя и руководителя организации образования требовалось строгое исполнение инструкций и других нормативных документов. Деятельность директора была строго регламентирована. С одной стороны, это значительно облегчало работу руководителя, поскольку все проблемы ресурсного обеспечения государство брало на себя. Усилия направлялись на поддержание порядка и решение проблем, в основном связанных с дисциплиной учеников и учителей. С другой стороны, директор, педагогический коллектив не могли значительно повлиять на развитие школы, например, не было прав совершенствовать содержание образования, формы организации УВП. Для творчества возможности были крайне ограничены.

Во-вторых, государство уделяло большое внимание подготовке педагогических кадров. Профессия учителя была достаточно престижной. В педагогические вузы многие поступали, что называется «по зову сердца».

Значительное внимание уделялось в школе методической работе: системное посещение администрацией уроков с последующим обсуждением, работа в методических объединениях, система самообразования и обучение на курсах института повышения квалификации.

Конечно, во многом это имело формальный характер, выполнялось «для галочки», однако администрация, при желании, могла сделать эту работу творческой (в определенных рамках) и способствовать профессиональному росту учителя.

В-третьих, поскольку перед директором не стояла проблема развития школы, то школа как система (на уровне внутришкольного управления) и не рассматривалась. Школа, скорее всего, воспринималась как механизм, обеспечивающий «воплощение в жизнь решений партии и правительства». Требовалось запланировать определенные (обязательные) мероприятия и организовать их реализацию. Деятельность руководителя обеспечивала функционирование школы. О стратегическом, тактическом проектировании речи не велось.

В-четвертых, не было острой необходимости заботиться об имидже школы, заниматься маркетинговыми исследованиями. Учащиеся имели право обучаться по месту жительства.

С одной стороны, это ограничивало их право выбора «хорошей школы», но следует отметить, что большинство родителей значительного внимания этому вопросу не уделяли.

С другой стороны, школьники были защищены от произвола учителей и администрации: права на отчисление

учеников за обучение на «тройки» у директора не было. Более того, педагогический коллектив был обязан охватить средним образованием всех учащихся до 18 лет, проживающих на микроучастке школы.

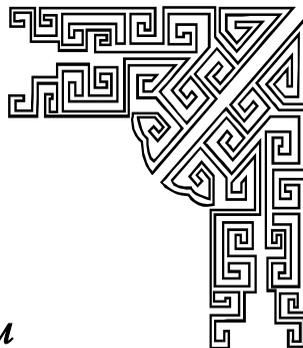
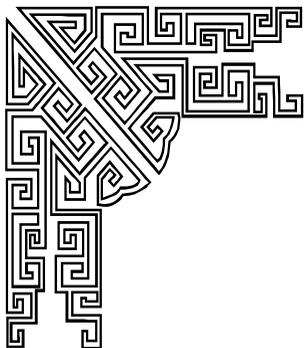
В-пятых, существовало единообразие организаций образования: разительно школы друг от друга не отличались (типовое здание, типовая мебель, типовые программы, типовые учебники, единая форма, единые требования к управлению). Вместе с тем, это обеспечивало (почти) равные возможности при поступлении в вузы.

В-шестых, особое место в управлении школой уделялось контролю. Управление сводилось к «руководству и контролю», причем и «руководство» предполагало контроль выполнения нормативов с последующим поощрением или наказанием. Контроль осуществлялся как администрацией школы, так и районными, городскими отделами образования, союзным и республиканским министерствами образования.

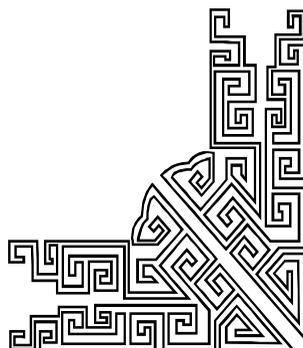
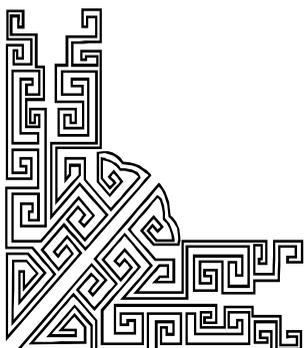
В-седьмых, значительное место уделялось вопросам воспитания как учеников, так и педагогических кадров.

Не останавливаясь дальше на характеристике советской школы, подчеркнем, что управление носило жестко централизованный характер, а школа как социальный институт достаточно успешно решала поставленные перед ней задачи. «Советской системе образования были присущи государственный монополизм в управлении школьным делом, засилье коммунистической идеологии в содержании и воспитании» [35].

Второй период отличался нечеткой целевой направленностью, неопределенными ценностными ориентирами. Ресурсное обеспечение было сведено к минимуму (на уровень выживаемости). Многообразии учебных планов и пол-



*По итогам
Всемирного доклада
по конкурентоспособности
качества образовательной
системы Казахстана
в 2006 году качество
менеджмента в школах
занимает 77 место.*



ная необеспеченность учебно-методическими комплексами. В управлении школой царила вседозволенность. Государство фактически переложило проблемы на саму школу.

Здесь в полной мере обнаружились управленческие способности руководителей школ. Появились школы нового типа. Часть из них стали носителями новой проектно-компетентностной парадигмы образования. Здесь школа воспринималась как система, которую нужно развивать. Однако иногда директора увлекались процессом развития и пренебрегали управлением функционирования школы. Там, где удалось управлять обоими процессами, качество образования было достаточно высоким.

Произошло значительное расслоение школ на «хорошие» и «плохие». В тех школах (а их было большинство), где управление осуществлялось непрофессионально, постаринке, произошли разрушительные перемены: низкие результаты образования, правонарушения и пр.

К характеристикам такого «традиционного» управления школой можно отнести следующие проявления:

- управление строится на основе интуиции и инструкций без опоры на теорию менеджмента;
- отсутствует стратегическое мышление;
- директор не умеет проектировать функционирование и развитие школы, не понимает роль проектирования для внутришкольного управления;
- управление сводится к решению ситуативных проблем;
- отсутствует умение привлечь внебюджетные средства, либо эффективно ими распорядиться;
- боязнь взять ответственность на себя;
- низкий уровень креативности;
- отсутствие лидерских качеств, способности повести за собой коллектив;

– отсутствие научного мышления, низкая мотивация к обучению, повышению квалификации и др.

Подчеркнем, что эта традиционная схема управления может работать в условиях полного ресурсного обеспечения. Более того, она остается преобладающей до настоящего времени.

Второй период также характеризуется псевдоинновационной активностью, когда в школах вводятся новообразования, не имеющие целевой направленности и не обеспечивающие положительную динамику в эффективности организации педагогического процесса. Большинство руководителей не сумели грамотно распорядиться предоставленной свободой.

В. П. Борисенков обращает внимание на преобладание разрушительных тенденций (по отношению к прошлому) над созидательными, что вызвало дестабилизацию системы. Отход школы от единообразия в какой-то момент привел к утрате контроля над развитием школьной сети. «Отсутствие привычки к свободе привело к анархическим проявлениям» [35].

В конце 1990-х г.г. начинается новый период в истории постсоветской системы образования. В Казахстане произошла смена идеологических и социальных ориентиров, повлекшая за собой поиски новой парадигмы образования, в основе которой лежит принцип самоценности человека, способного к саморазвитию, самосовершенствованию и самообразованию в течение всей жизни. Анализ государственных и региональных программ последних лет, научно-теоретических исследований и методических разработок показывает, что они основываются на фундаментальных представлениях о сущности социального функционирования и развития человека. «Будущее современной цивилизации зависит не только от уровня технического прогресса и экономического роста. Оно все больше определя-

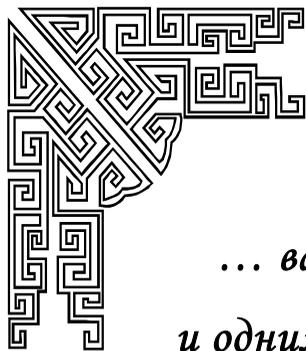
ется ЧЕЛОВЕКОМ, готовым решать главные социально-экономические проблемы на благо и во имя человека» [36].

Мы говорим о новой парадигме образования, о его устойчивом развитии, компетентностном подходе, стратегическом управлении. Вместе с тем качественный состав руководителей заметно ухудшился (на основании результатов аттестации школ и руководителей организаций образования города). Темпы реформы опережают развитие профессионального мышления руководителей и учителей, что приводит к дисбалансу современных требований и качества системы управления общеобразовательной средней школой.

Опираясь на собственный опыт и результаты изучения деятельности многих школ города, считаем целесообразным сделать вывод о том, что ключевой фигурой в организации работы школы является директор. От его компетентности, образованности, научности мышления, организаторских способностей зависит эффективность педагогической деятельности, судьба очень многих людей: учеников и их родителей, учителей.

Поэтому, в первую очередь, на наш взгляд, необходимо восстановить советскую систему назначения руководителей на должность. Ту ее часть, где было обязательным прохождение специалистом всех ступеней служебной иерархии (учитель – зам.директора – директор – начальник РОО и т.д.). Такой подход обеспечивал своевременность формирования специальных компетенций, необходимых для руководства организацией образования.

Во-вторых, современные требования к управлению требуют профессионального менеджмента, то есть директора нужно обучать, давать полноценное образование по педагогике, психологии, теории управления (например, в магистратуре или системе повышения квалификации и переподготовки кадров).



*... важнейшей задачей
и одним из приоритетных
направлений развития
образования
до 2020 года станет
модернизация самой
существующей отраслевой
модели управления
этой системой.*



*Из проекта Государственной программы
развития образования
в Республике Казахстан на 2011– 2020 годы*

В-третьих, необходимо пересмотреть взаимоотношения внутришкольного управления с вышестоящими органами управления. В настоящее время складывается тенденция возвращения к жесткому контролю и регламентации. В таких условиях развитие школы невозможно, хотя можно обеспечить ее стабильное функционирование.

Главной проблемой остается неразработанность теории управления школой в современных условиях. Сложившиеся подходы к управлению не рассматривают школу как социальную организацию, не предполагают возможность разработки единой критериальной системы оценки качества педагогической деятельности школы и качества образования, не способствуют внедрению в практику достижений педагогической науки.

Теория управления в условиях новой парадигмы образования должна:

а) опираться на идеи менеджмента, однако учитывать специфику системы образования и школы;

б) ориентироваться на подготовку профессиональных управленцев и создавать условия для становления их компетентности и эффективной управленческой деятельности;

в) основываться на познании объекта управления, то есть педагогической системы общеобразовательной средней школы.

При соблюдении этих условий станет вероятным создание новой модели внутришкольного управления, которая обеспечит стабильную, продуктивную работу школы (функционирование), эффективное развитие ее педагогической системы и обеспечит переход на новую проектно-компетентностную модель образования.

Вопросы для самоконтроля

1. Назовите казахстанских ученых, исследующих проблемы реформирования образования.
2. Назовите ученых, исследующих проблемы управления образованием.
3. Какие противоречия мешают развитию общеобразовательной средней школы?
4. Чем характеризуется кризис системы образования?
5. Назовите основные законодательные акты, регулирующие образовательную деятельность.
6. Перечислите основные результаты в системе среднего образования Казахстана, полученные за годы суверенитета.
7. Укажите негативные факторы, сдерживающие реформирование системы образования Казахстана.
8. Поясните, как вы понимаете выражение «институциональное реформирование школы».
9. Дайте определение понятию «качество образования».
10. Объясните, как управление (менеджмент) определяет качество образования.
11. Какими должны быть показатели, характеризующие качество образования?
12. От чего зависит качество образования?
13. Какие параметры и критерии определяют качество образовательной деятельности?
14. Назовите проблемы в оценке качества образования.
15. Назовите основные этапы формирования традиционного подхода к управлению школой.
16. Опишите зависимость полномочий внутришколь-



ного управления от целей и задач, которые ставятся перед школой государством и обществом.

17. Чем обуславливаются подходы к внутришкольному управлению?

18. Как воспринималась казахстанская (советская) школа в тоталитарный период существования? Назовите ее отличительные черты, охарактеризуйте деятельность администрации школы.

19. Охарактеризуйте «традиционное» управление школой.

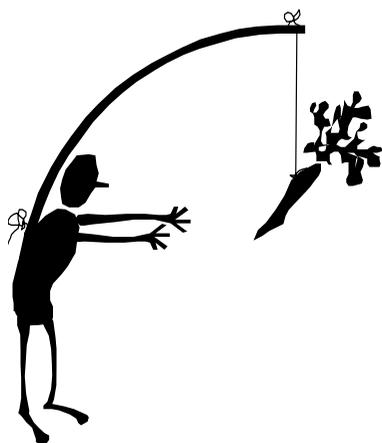
20. Охарактеризуйте состояние системы образования в перестроечный период.

21. Как понимается современная казахстанская школа?

22. Какие задачи ставятся перед системой внутришкольного управления современной казахстанской школы?

23. В чем суть новой парадигмы образования?

24. Назовите основные проблемы внутришкольного управления.





*Призывайте учащихся
ставить перед собой цель
и планировать собственное
будущее. Если они будут
знать, куда идут, их путь
приобретет четкое
направление.*

*Согласно нашему опыту,
большинство людей идут
дальше целей, которые они
сами для себя установили...*



Гордон Драйден

Глава 2. ШКОЛА КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

Рассмотренные нами выше основные этапы формирования традиционного подхода к управлению школой определялись различными факторами. Первым мы подчеркнули приоритетность знаний, умений и навыков, то есть «знаниевую» парадигму образования. Следующий фактор, на котором считаем необходимым актуализировать внимание, это понимание и описание школы как объекта управления.

Анализ литературы по проблемам внутришкольного управления и распространенного восприятия школы руководителями-практиками свидетельствуют о том, что традиционно школа рассматривалась преимущественно как совокупность педагогических процессов. Прямо декларировалось, что «объектом управления в школе выступает учебно-воспитательный процесс» [24], то есть исследователи ограничивались рассмотрением внутренних, преимущественно образовательных процессов жизни школы. При традиционном подходе школа позиционировалась как механизм, исполнитель государственного заказа, что в основном сводилось к трансляции единого содержания образования.

В условиях автономности школы, вариативности образования, приоритетности принципа центризма личности ребенка, школа воспринимается как «разновидность социальной организации», как «живой, развивающийся организм». Многочисленные работы посвящены исследованию современной школы как социального института. А. Е. Капто, Н. Д. Хмель, Т. И. Шамова, Е. А. Ямбург, В. С. Лазарев, М. М. Поташник, А. М. Моисеев, В. И. Ерошин, О. М. Моисеева, У. С. Абдукаримова и другие рассматривают **школу как целостную, динамичную, детерминированную социально-педагогическую систему.**

Под **системой** подразумеваем совокупность взаимосвя-

занных, взаимообусловленных, взаимовлияющих друг на друга объектов (простых или сложных по структуре и содержанию).

Система образования является частью социальной системы, ограниченной рамками определенного пространства, территории и включающей иерархию подсистем учреждений образования и органов управления.

Педагогическая система общеобразовательной средней школы является частью системы образования, которая входит в систему социальную и интегрирует организационные, методические, научные, кадровые, управленческие и иные усилия и ресурсы. Педагогическая система (ПС) задействует все структуры школы для достижения высокого качества педагогической деятельности и качества образования.

Существуют различные подходы к пониманию педагогической системы: от установления объектов педагогической системы на основе вида или цели деятельности (воспитательная, образовательная, хозяйственная системы и пр.) до детализации компонентов (вплоть до учебников). Вместе с тем в условиях перехода на проектно-компетентностную парадигму образования необходимо комплексное понимание педагогической системы, то есть определение ее объектов как систем, с учетом их детерминированности и детерминированности¹ самой педагогической системы.

Анализ научных работ, посвященных проблематике социально-педагогических систем, результаты собственных исследований и многолетний практический опыт управления развитием педагогической системы школы позволяют **определить основные объекты педагогической системы:**

¹ Детерминированность – наличие жестких причинно-следственных связей (взаимосвязь и взаимовлияние) между элементами системы.

- 1) цель педагогической деятельности школы;
- 2) система управления;
- 3) методическая система;
- 4) технология обучения.

Исследуем каждый из обозначенных объектов педагогической системы, остановившись подробнее на содержательном и процессуальном аспектах образования.

Цель педагогической деятельности – центральный компонент педагогической системы

Цель – идеальное, мысленное предвосхищение результата деятельности и путей его достижения с помощью определенных средств.

Цель (вход в педагогическую систему), результат (выход) – ученик, те изменения его личностных характеристик, которые происходят благодаря педагогическому воздействию. Без цели нет системы (рисунок 1).

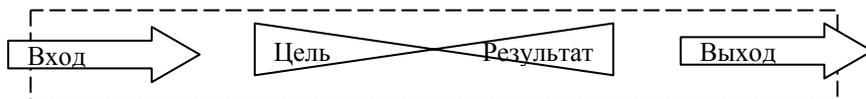
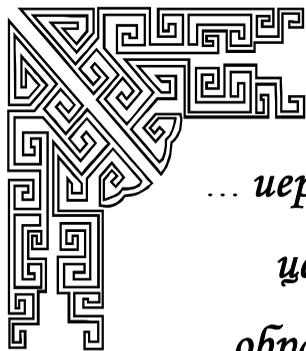


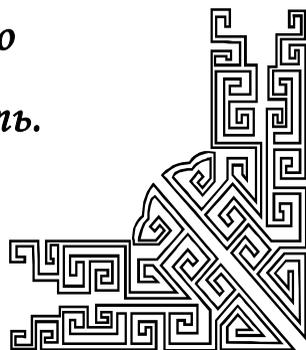
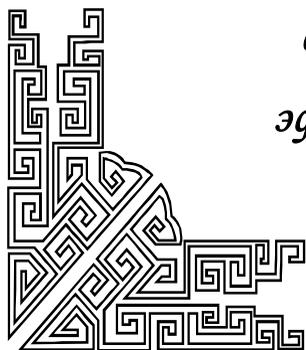
Рисунок 1 – Цель как системообразующий компонент педагогической системы школы

Цель как проект деятельности выступает одним из способов организации различных действий и операций в некую последовательность и систему, которые направлены на реализацию человеком цели. *Цель* как потребность человека, представляется в форме идеального [37]. *Цель* (в качестве непосредственного мотива) направляет и регулирует человеческую деятельность. Содержание цели зависит от объективных законов действительности, реальных возможностей субъекта и применяемых средств [26]. *Цель* – то, к чему стремятся, чего хотят достичь [38].



*... иерархически высшие
ценности и цели
образования должны
восходить к высшим
человеческим
устремлениям, жизненным
идеалам и приоритетам.*

*Только на таком –
смыслообразующем – уровне
можно оценивать*



*его истинную
эффективность.*

Гершунский Б.С.

Цель – представляемое и желаемое будущее событие или состояние, осуществление которых является промежуточным причинным членом на пути к цели, которая есть антиципированное представление результата нашего действия (В. Вунд) [39].

Целеобразование осуществляется на трех уровнях: глобальном, этапном и оперативном. Целеобразование предполагает обращение к таким макросистемам, как «социум», «культура» и «личность» (В. М. Монахов, Т. К. Смыковская) [40].

Различные системы характеризуются особыми подходами к целеобразованию, так «образовательные цели в первоначальной постановке носят весьма общий, неопределенный характер и скорее описывают области, в которых будут получены образовательные результаты, чем дают им характеристику». Анализ формулировок целей разных десятилетий свидетельствует о том, «что *происходит сдвиг к большей определенности в постановке целей*, которая обусловлена повседневной работой школы и учителя».

М. В. Кларин в формулировках обобщенных образовательных целей выделяет следующие моменты:

– каким образом воздействовать и какие условия обеспечивать для учащихся (характеристика создаваемых образовательных условий);

– какие способности и возможности следует формировать у учащихся (характеристика внутренних, процессуальных параметров – способностей и возможностей учащихся);

– каких результатов будут способны достичь учащиеся в образовательном процессе (характеристика итогов образовательного процесса) [41].

Анализ и сопоставление дефиниций цели, данных в различных источниках, позволяют определить **цель как идеальное представление результата деятельности**. В

таком случае, **цель педагогической деятельности – это идеальный образ выпускника, поскольку обучение, воспитание и развитие ученика – это главный результат работы учителя.** Все остальные цели (создание условий, организация деятельности и пр.) – вспомогательные в иерархии цели.

Безусловно, цели образования меняются во времени и зависят от ряда условий (политических, религиозных, ментальных и пр.).

Цель как системообразующий элемент определяет содержание других объектов педагогической системы, например, системы управления.

***Система управления
школы
(система внутришкольного
управления)***

Исследование системы управления (СУ) мы проведем ниже в следующем разделе. В данном же подразделе, не аргументируя, подчеркнем, что на основе анализа научной литературы и собственного многолетнего опыта управления школой пришли к заключению, что система управления направлена на воздействие на педагогическую деятельность, общение и отношения (предметы СУ). Цель педагогической деятельности реализуется через управление методической системой и технологией обучения, то есть основными компонентами педагогической системы, в том числе и системой управления (объекты СУ). Управление развитием и функционированием системы управления определяется как *метауправление* (рис. 2).

Система управления – это организационная структура управленческой деятельности, общения и отношений между руководителями различных уровней. Вследствие иерархизации цели система управления имеет свои цели и задачи, направленные на достижение цели педагогической деятельности, что будет рассмотрено нами далее.

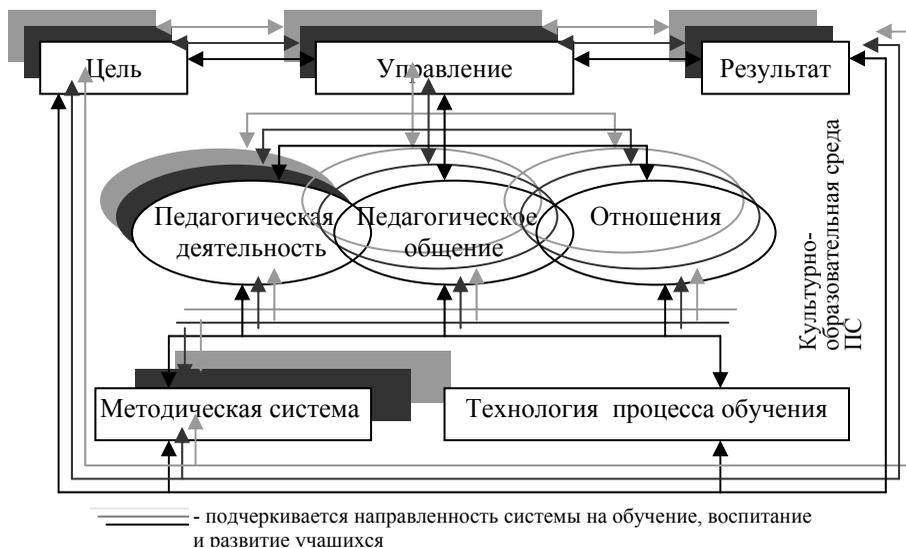


Рисунок 2 – Предметы и объекты системы управления школы

Как следствие взаимодействия объектов педагогической системы возникает культурно-образовательная среда, которая также влияет на все объекты ПС.

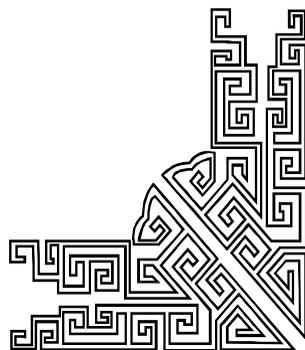
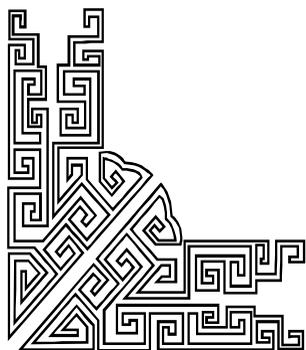
Методическая система Следующей подсистемой, через которую происходит педагогическое воздействие, является методическая система (МС), состоящая из цели, содержания, методов и приемов, средств образования и организационных форм (рисунок 3). Каждый элемент методической системы также является сложной составляющей. К примеру, «содержание» определяется государственными общеобязательными стандартами образования (ГОСО), учебными и образовательными программами и пр.

Поскольку вследствие педагогического воздействия обеспечиваются результат воспитания, результат развития и результат обучения, то и методическую систему, ее



*Под типом (методической
системой) обучения
мы понимаем единство целей,
содержания, внутренних
механизмов, методов
и средств конкретного
способа обучения.*

В. И. Загвязинский



компоненты целесообразно исследовать как системы, состоящие из трех подсистем, которые переплетаются, являются взаимосвязанными и взаимозависимыми.

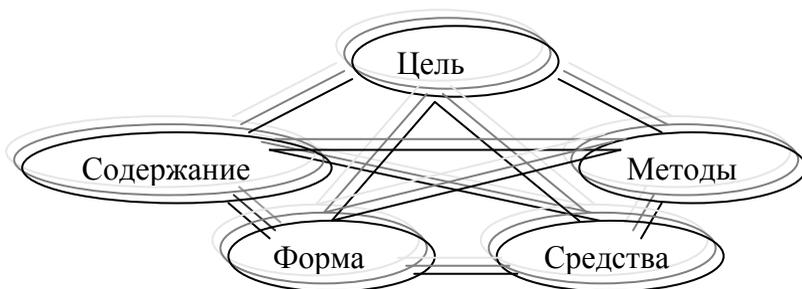


Рисунок 3 – Взаимосвязь компонентов методической системы (Пышкало А. М.)

Градация методической системы определяется также уровнем воздействия (субъектности) на учебную деятельность: методическая система школы, методическая система кафедры, методическая система учителя.

В качестве основного принципа существования и развития методической системы правомерно взять следующий тезис: система должна обладать интегративными свойствами, не сводимыми к свойствам отдельных компонентов. Изменение свойств одного из ее элементов вызывает изменения в других. Между компонентами устанавливается связь, то есть система обладает внутренней организацией – структурой. Структура обеспечивает целостность системы [40].

Цель методической системы: создать условия для достижения цели педагогической деятельности путем обеспечения соответствия (цели ПД) содержания, методов, форм и средств образования, то есть цель как системообразующий компонент определяет специфику всех остальных компонентов методической системы (содержательных и

процессуальных). Таким образом, цель образования выводит нас в первую очередь на другой содержательный аспект – *содержание образования*.

Содержание – это материальное основание, обуславливающее изменения вещи, совокупность взаимодействий различных сторон и свойств предмета, его функций [37]. *Содержание* – 1) есть «что» в «как» формы, есть то, что наполняет форму и из чего она осуществляется. Содержание понятия ... есть совокупность его признаков; 2) всеобщая характеристика ценности, значение какой-либо вещи...[39]. *Содержание* – смысл, сущность чего-либо. Основа явления или процесса, определяющего его сущность [38]. *Содержание* – определяющая сторона целого, совокупность его частей [26].

По определению И. Я. Лернера **содержание образования – это адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности**. Следовательно, в образовании соединяются обучение, воспитание и развитие.

Содержание образования зависит от общественных потребностей, целей обучения и воспитания; темпов социального и научно-технического прогресса; возрастных возможностей школьников; уровня развития теории и практики обучения; материально-технических и экономических возможностей учебного заведения.

Содержание образования состоит из следующих четырех структурных элементов:

- опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме способов ее существования – знаний;
- опыта репродуктивной деятельности, фиксированной в форме способов ее существования – умений и навыков;

– опыта творческой деятельности – в форме проблемных ситуаций;

– опыта эмоциональных отношений (В. В. Краевский, И. Я. Лернер) [42].

Поиск ответа на дидактический вопрос «чему учить?» выводит нас на проблему отбора учебного материала основ наук (содержательный аспект), вопрос «как учить?» – на категорию методов обучения (процессуальный аспект).

Что же мы понимаем под определением «*метод*»? Как известно, термин «метод» происходит от греческого слова «*methods*», что означает путь, способ продвижения к истине. Философская энциклопедия дает такое определение: «Метод – форма практического и теоретического освоения действительности, исходящего из закономерностей изучаемого объекта» [43].

Метод – способ достижения определенной цели, совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности. Метод есть путь познания [39].

Метод – способ ... решения конкретной задачи.

Метод – способ построения и обоснования системы... [26].

Метод – способ практического и теоретического действия человека, направленный на овладение объектом [37].

Метод – способ познания, исследования явлений природы и общественной жизни. Метод – прием, система приемов в какой-либо деятельности [28].

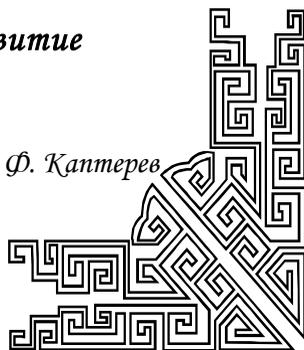
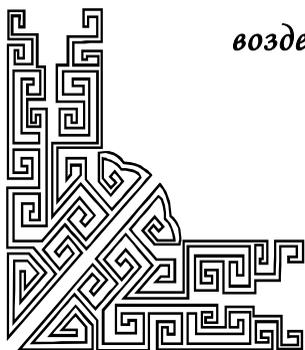
Поскольку метод – это способ достижения цели, то **метод обучения** – это **способ педагогической и учебно-познавательной деятельности, направленной на повышение уровня образования ученика**. Под «учеником» в условиях непрерывного образования подразумевается субъект процесса обучения, который может быть и учеником школы, и студентом ВУЗа, и взрослым человеком.



*Знание, различно переданное,
будет иметь совершенно различное
воздействие на учащихся.*

*Можно так передать знание,
что оно или вовсе не будет усвоено
учениками, или же будет усвоено
очень плохо и, кроме
притупляющего действия, никакого
другого влияния на их ум
не окажет; а можно и так
передать, что знание хорошо
усвоится и благотельно
воздействует на развитие
учащихся.*

П. Ф. Каптерев



Метод как категория дидактики органически связан со всеми структурными компонентами методической системы, поэтому с появлением новых технических возможностей, иных **средств обучения** происходит эволюция методов обучения (развиваются процессуальные аспекты образования), а, следовательно, меняется и смысловая нагрузка самого понятия.

Средство: 1) прием, способ действия для достижения чего-либо; 2) то, что служит какой-либо цели, необходимо для достижения, осуществления чего-либо; 3) предмет, приспособления или совокупность их необходимые для осуществления чего-либо [28].

Таким образом, в русском языке понятие «средства» имеет разные значения. Если эти определения перенести на область образования, то первое является фактически определением метода. Анализ научных источников позволяет сделать выбор в качестве основы определения «средств образования» (считаем, что определение «средства обучения», «средства воспитания», «средства развития» будут иметь одинаковую смысловую нагрузку) третье положение – средства есть предмет, объект. К **средствам** относятся **материальные и идеальные объекты, способствующие организации педагогической и учебно-познавательной деятельности участников образовательного процесса.**

Средства обуславливают методы. С созданием новых средств обучения возникают иные возможности, разрабатываются современные методы. К примеру, интерактивная доска преобразовала метод наглядности.

Понятие **«форма»** в науке рассматривается с лингвистической и философской позиции. Так, словарь русского языка дает определение: *«Форма – внешнее выражение чего-либо, обусловленное определенным содержанием, сущностью; тип, способ организации чего-либо; способ осуще-*

ствления, проявления какого-либо действия» [28, с. 546].

Философская энциклопедия понятие «форма» определяет так: «форма – внешнее выражение какого-либо содержания, а также внутреннее строение, структура, определенный и определяющий порядок предмета или порядок протекания процесса» [43].

Организационные формы в образовании – есть внешнее выражение педагогического процесса. Организационные формы связывают с

- количеством обучаемых учащихся – групповая, индивидуальная формы обучения;
- характером взаимосвязи участников педагогического процесса, в том числе пространственной (контактная, дистантная, очная, заочная формы обучения);
- временем обучения – дневная, вечерняя формы обучения;
- продолжительностью учебного процесса;
- местом обучения – классные, внеклассные формы обучения;
- регламентацией объема содержания обучения (инвариантной и вариативной частями учебного плана) – обязательные и факультативные формы обучения;
- порядком его осуществления и режимом.

Организационные формы можно *классифицировать* по уровням организации педагогического процесса.

1-й уровень. Организация педпроцесса всей школы. Оргформы первого уровня связывают с порядком и режимом осуществления УВП, учитывают время и место обучения. Сюда можно отнести учебный год, каникулы, учебные четверти или циклы, место учебы, уроки (продолжительность) и дополнительные занятия (факультативы, кружки, секции и пр.), расписание (основное и дополнительное), единую систему оценки уровней усвоения учеб-

ного материала, кабинетную систему обучения и др.

2-й уровень. Организация педпроцесса класса. Оргформы второго уровня связаны с комплектованием классов по уровням обученности (внешняя дифференциация), организацией профильного обучения и др.

3-й уровень. Организация педпроцесса ученика. Оргформы третьего уровня организуют учебную деятельность детей на уроке, дополнительных занятиях, дома и учитывают количество обучаемых учащихся, характер взаимосвязи участников педагогического процесса и т.д.

В педагогической системе происходит **педагогический процесс – совокупности всех видов деятельности его участников (субъектов и объектов), направленных на развитие, воспитание и обучение ученика.**

Объекты педагогической и методической систем создают определенную культурно-образовательную среду, или «метасреду».

Культурно-образовательная среда – это материальные и идеальные условия, окружающие ученика в педагогической системе школы. Образовательная среда образуется в результате функционирования подсистем педагогической системы и существует за счет взаимосвязи и взаимовлияния всех ее объектов. Как объект педагогической системы, образовательная среда воздействует на все другие объекты, в том числе ученика (цель педагогической деятельности) и изменяется под влиянием этих объектов.

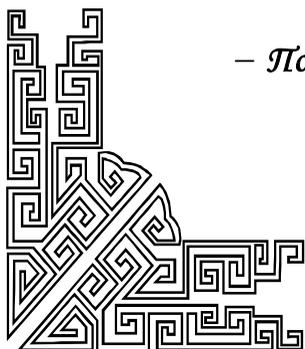
«Материальные» среды классифицируют на классы: природа, или окружающий реальный, физический мир; техника, или материальный мир, созданный человеком; знаковые модели, к которым относятся книги; компьютерные модели и т.д. Из *«идеальных» сред* выделяются среды «идей», или духовные среды; среды социальные, определяющие правила поведения.

Среды можно классифицировать по деятельностному



*Керр называет шесть
“революций” методов обучения
в зависимости от преобладающего
средства обучения:*

- Родители и соплеменники
действовали по методике
“делай как я”.*
- Профессиональные учителя
предложили группе учащихся:
“слушай – повторяй, танцуй –
играй”.*
- Каллиграфы: “учись грамоте”
(чтение и письмо рукописей).*
- Книжники: “учись печатать
буквы, а также понимать
печатный текст”.*
- Программисты: “учись
составлять и читать
программы”.*
- Пользователи микроЭВМ:
“учись работать
в Интернете”.*



признаку на активные и пассивные. При этом, одна и та же среда может быть пассивной в одном случае и активной в другом.

*Технология
организации
процесса обучения*

Важным компонентом педагогической системы является технология организации процесса обучения.²

Основным критерием технологичности большинство исследователей называют наличие операциональной цели, то есть конкретной и диагностичной. А это на современном этапе состояния педагогической науки легче реализовать в рамках процесса обучения, но не воспитания и развития. Поэтому целесообразным представляется определение **технологии как управление качеством процесса обучения на основе проекта с жестко определенными и запрограммированными процедурами и правилами, обеспечивающими взаимосвязь основных дидактических процессов и гарантирующими программируемый результат.**

Вместе с тем использование технологических подходов в организации работы классного руководителя, в развитии личностных качеств, в управлении образованием будет способствовать повышению эффективности педагогической или управленческой деятельности.

Управление образовательным процессом на основе технологического проектирования – гарантия доступного качественного образования, возможность реорганизации традиционной школы в проектно-компетентностную. Это актуализирует проблему разработки теории педагогических технологий и механизмов выбора, освоения и внедрения педагогических технологий.

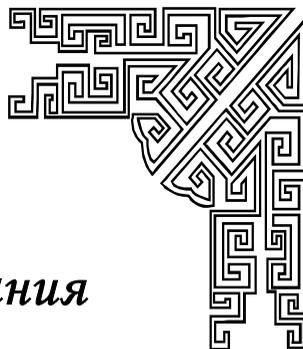
² Исламгулова С.К. Как технологизировать процесс обучения: методическое пособие. – Алматы: ИПК ПКСО, 2009. – 156 с.

Итак, педагогическая система – это совокупность закономерно связанных и взаимодействующих между собой системы управления, методической системы и технологии обучения, проектируемых, моделируемых и конструированных для достижения поставленной цели.

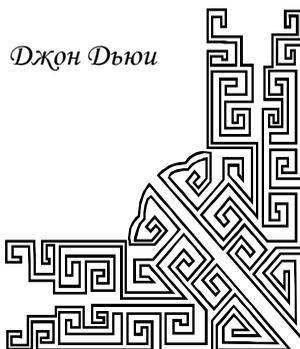
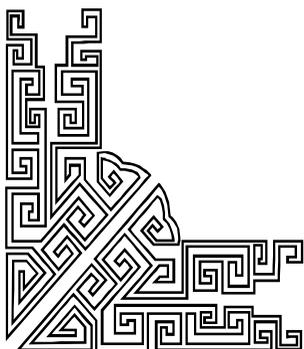
Педагогическая система характеризуется следующими **общими признаками:**

- единство, целостность;
- компонентный (элементарный) состав, включающий как индивидуальные, так и коллективные (совокупные) компоненты;
- взаимосвязь, структурированность этих элементов, комплексность;
- открытость пространства (связь с внешней средой), способность к интеграции;
- значимость для субъектов (личности ребенка);
- преднамеренность создания и способность к изменению, развитию, обновлению;
- устойчивость, стабильность;
- адаптивность;
- иерархическая упорядоченность;
- наличие возможностей, превосходящих потребностей субъекта в данный момент времени, что обеспечивает возможность выбора;
- педагогическая целесообразность;
- итеративность,³
- эволюционность и историчность.

³ Итеративность – повторяемость действия, многократность.



*Роль образования
в социальной жизни
аналогична роли
питания
и воспроизводства
для физиологического
существования.*



Джон Дьюи

Поскольку целью педагогической деятельности является ученик, а точнее достижение им планируемых результатов обучения, воспитания и развития, а все объекты педагогической системы и система в целом должны обеспечить максимальное соответствие цели и результата, то проектирование концептуальной модели ПС и ее развитие необходимо осуществлять на основе системного подхода. Управление развитием и функционированием педагогической системы школы нужно реализовывать с учетом ее детерминированности.

Казалось бы, это очевидно, однако анализ истории совершенствования образования показывает, что реформы направлены на изменение методической системы, в значительной степени – содержание образования. Формы организации педагогического процесса практически не меняются. В ходе развития системы образования не уделяется внимание системе внутришкольного управления, причем как на уровне управления учебной деятельностью, так и на уровне управления педагогической деятельностью.

Таким образом, педагогическая система как объект управления представляется сложной многокомпонентной открытой системой. Управление ее развитием будет эффективным только при условии установления причинно-следственных связей между ее элементами (подсистемами) и при синхронном преобразовании (совершенствовании) этих элементов.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем суть современного восприятия школы?
2. Дайте определение системе.
3. Охарактеризуйте педагогическую систему.
4. Назовите основные объекты педагогической системы.
5. Дайте определение цели педагогической деятельности.
6. Какие моменты в формулировках обобщенных образовательных целей выделяет М. В. Кларин?
7. На что направлено воздействие системы управления?
8. Что такое «метауправление»?
9. Дайте определение системе управления.
10. Что такое методическая система?
11. Определите цель методической системы?
12. Дайте определение содержанию образования.
13. Назовите структурные элементы содержания образования.
14. Что такое метод?
15. Дайте определение методу обучения.
16. Поясните зависимость между средствами и методами обучения.
17. Что такое средства обучения?
18. Дайте определение организационным формам педагогического процесса.
19. Как классифицируются организационные формы педагогического процесса? Ответ поясните.
20. Расскажите о культурно-образовательной среде?
21. Поясните влияние компонентов педагогической системы на культурно-образовательную среду.



22. Может ли повлиять культурно-образовательная среда на формы и методы обучения (воспитания)? Ответ поясните.

23. Дайте определение педагогическому процессу.

24. Что такое технология обучения?

25. Что дает технологизация процесса обучения?

26. Дайте определение педагогической системе.

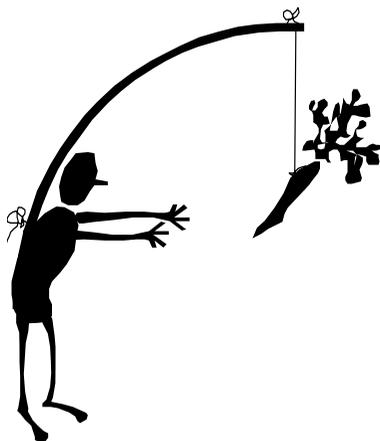
27. Перечислите общие признаки педагогической системы.

28. Объясните фразу: «Каждый из объектов педагогической системы представляет собой сложную многокомпонентную систему».

29. Что означает термин «детерминированность педагогической системы»?

30. Как вы понимаете термин «адаптивность педагогической системы»?

31. Докажите справедливость вывода: Управление ее развитием будет эффективным только при условии установления причинно-следственных связей между ее элементами (подсистемами) и при синхронном преобразовании (совершенствовании) этих элементов.





*Школа будет
воспитывать человека,
умеющего использовать
полученные знания,
критически мыслить,
анализировать и принимать
решения, работать
как индивидуально,
так и в команде, мыслить
творчески, развивать
свои коммуникативные
навыки и постоянно
совершенствоваться.
Это потребует новых
подходов к преподаванию
и оценке знаний.*

*Из проекта Государственной программы
развития образования
в Республике Казахстан на 2011– 2020 годы*



Глава 3. ПРЕДМЕТНАЯ СФЕРА УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Школа как целостная социально-педагогическая система представляет собой управляемую и управляющую системы. Если обратиться к предложенной нами модели социально-педагогической системы школы (с. 56), то к *управляемым объектам* педагогической системы (ПС) мы отнесем методическую систему, технологию организации учебного процесса и систему управления (метауправление). Отличительной особенностью системы управления школы является ее многовекторность, поскольку СУ является управляемым объектом и управляющим субъектом. *Управляющая* модель включает педагогический, психологический, управленческий, организационный, экономический, социальный и правовой компоненты.

Для обеспечения функционирования и развития системы управления (СУ) важно правильно выбрать стратегию, для чего необходимо опираться на теорию менеджмента, прежде всего социального менеджмента, и управления образовательными системами.

Из истории менеджмента

Изучение проблемы менеджмента в социальной сфере, в том числе и в образовании, позволяет выделить различные периоды, связанные с выдвиганием принципиально новых идей и подходов. В первой половине XX века доминировали доктрины: «научного управления» Ф. Тейлора, «идеальной бюрократии» М. Вебера, «науки администрирования» А. Файоля. Эта область знаний первоначально шла по пути жесткого рационализма в управлении. Как реакция на ограниченность управленческого рационализма в системе управленческих знаний прочно утвердилось другое направление – поведенческое. Два направления – рационалистическое и поведенческое – развивались параллельно.

Сторонники первого направления акцентировали внимание на использовании методов оптимизации организационных, технических и социальных компонентов системы. Последователи второй доктрины стремились в максимальной степени использовать возможности морально-психологических и социально-организационных факторов для повышения эффективности функционирования и развития организационных структур.

Следующий этап становления менеджмента в социальной сфере характеризуется появлением множества различных школ, возникших под влиянием идей социальной философии, гуманистической психологии, практики вовлечения персонала в обсуждение производственных вопросов, демократизации стиля организационного поведения, делегирования ответственности и инвестирования в человеческий капитал, – все это существенно изменило облик социального менеджмента второй половины XX века.

Многие исследователи указывают на то, что в 1980-х годах в управлении произошел поворот от технократизма к гуманизму.

В 1990-е годы для управленческой модели наиболее характерны две новые тенденции. Во-первых, интернационализация менеджмента. Во-вторых, обращение к здоровому смыслу, простым истинам, хорошо усваиваемым рецептам [44].

Современное восприятие школы как целостной социально-педагогической системы, как целостного образования, способного к саморазвитию определяет направленность управленческих подходов

- на результат (функциональный, системный, исследовательский, оптимизационный);
- на процесс обеспечения оптимального функционирования и развития всех подсистем педагогической системы;
- на процесс создания условий для раскрытия потен-

циала личности;

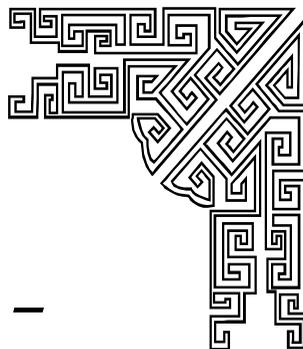
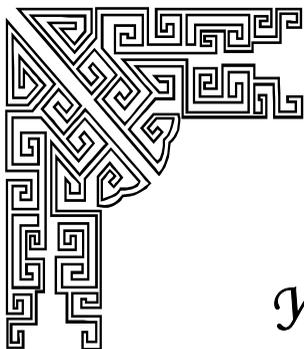
– на организацию и управление *педагогической деятельностью*.

Педагогическая деятельность Таким образом, *педагогическая деятельность* является предметом, на который система управления воздействует, организует и управляет. С этим трудно не согласиться – поистине, главной фигурой педагогического процесса является учитель. Именно учитель организует образовательную деятельность ученика, может реализовать или дискредитировать любые реформационные мероприятия и идеи.

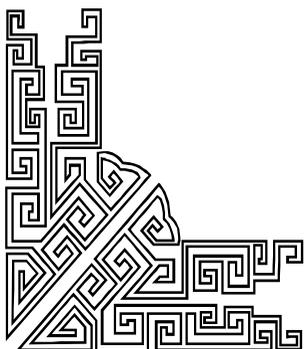
Индивидуальность образовательного учреждения – его ценности, миссия, философия организации, образовательная модель, реализуемая в школе, – во многом определяет специфичность набора требований к профессиональной педагогической деятельности и к качествам педагога, ее осуществляющего.

Все чаще в работах философов, педагогов, психологов высказывается мысль о том, что в процессе образования происходит не только наследование, но и создание культуры. Намечается изменение роли педагога в *педагогической деятельности*: происходит переход от функции «передатчика знаний» к функциям «Учителя жизни», «актуализатора развития учеников» [45].

И. С. Сергеев, исследуя закономерности педагогической деятельности, отмечает: «Ключ к успешному овладению педагогической деятельностью лежит в организации и преобразовании учителем этой деятельности. То есть педагогическая – не просто деятельность, подобная другим <...>, а особая «сверхдеятельность» по организации других видов деятельности. Объект деятельности учителя – не учебный материал и даже не ученик и не класс, а деятельность ученика (и самого учителя). Таким образом, всякая

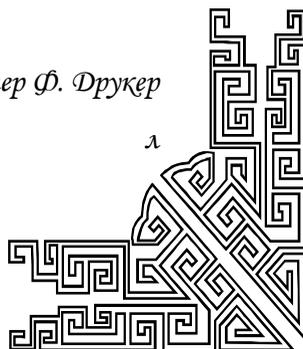


*Управление –
это особый вид
деятельности,
превращающий
неорганизованную
толпу в эффективную
группу*



Питер Ф. Друкер

а



педагогическая деятельность есть одновременно и организационно-управленческая деятельность...» [46].

Требования к современному учителю предполагают, что он не только информирует учащегося и контролирует усвоение им учебного материала, но и управляет его учебной деятельностью, помогает ученику строить собственную траекторию обучения. В условиях проектно-компетентностной парадигмы образования учитель должен уметь самостоятельно разрабатывать программы учебных курсов, составлять индивидуальные образовательные программы, использовать на уроке информационные технологии, проектировать учебный процесс на основе технологического подхода и многое другое. В школах учителя занимаются опытно-экспериментальной и даже научно-исследовательской работой. При переходе к образованию, ориентированному на результат, такая деятельность станет нормой для учителя.

Педагогическое общение Одним из видов профессиональной деятельности является общение. Эта деятельность нацелена на организацию «совместно разделенной деятельности».

Педагогическое общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности. Г. Постников их основными признаками считает социально-психологическое взаимодействие учителя и учащихся, обмен предметной информацией; оказание воспитательного воздействия; организацию взаимоотношений; наличие коммуникативных средств. Общение в профессиональном поведении выступает средством, условием и формой решения образовательных задач [47].

Общение – это ключевая функция руководителя, по-

сколькo через общение происходит обмен информацией.

Говоря о педагогическом общении, следует иметь в виду не только систему учитель – ученик, но и другие системы: учитель – учитель, администрация – учителя, учитель – родители и пр.

Если школа находится в режиме развития, то общение между учителями, учителями и администрацией становится более компетентным, поскольку их объединяет иная деятельность – опытно-экспериментальная, научно-исследовательская. Общение учителей в таких условиях носит творческий характер и осуществляется на семинарах, тренингах, в процессе технологического проектирования учебного процесса, при самоанализе и самооценке. Если управление развитием ПС носит научный характер, если в этот процесс вовлечены все члены коллектива, если инновационная деятельность в школе имеет целенаправленный, системный характер, то педагогическое общение будет осуществляться на профессиональном, а не на бытовом уровне, как это часто бывает в школах. Такое общение будет активно способствовать реализации цели ПД, выполнению управленческих задач.

Педагогические отношения

Эффективность управления школой также связывается с формированием системы взаимодействия организационно-педагогических и правовых факторов в управлении. Рассматривая данную проблему, следует иметь в виду, что существуют **система отношений** с внешней средой и отношения внутри школы.

В условиях современной школы, когда декларируется уход от «образования на всю жизнь» к «образованию в течение всей жизни» крайне важно включение ученика в осознанную образовательную деятельность, а учителей – в соуправление школой, то есть развитие субъектно-субъектных отношений.

О необходимости превращения ученика в активного участника учебного процесса говорил еще Адольф Дистерверг, когда вводил в педагогику принцип самостоятельности, и Иоганн Генрих Песталоцци, когда писал «Все, что ты есть, чего ты хочешь, все, что ты должен, исходит от тебя самого». В этом же духе высказывался К. Д. Ушинский: «Должно постоянно помнить, что следует не только передавать ученику те или другие познания, но и развивать в нем желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые познания» [48].

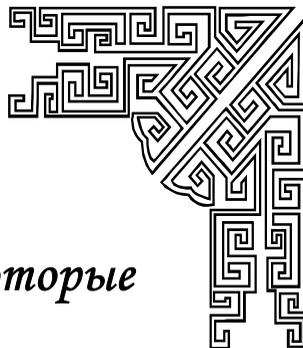
Существующие отношения значительно влияют на эффективность работы организации образования.

Ряд исследователей считают, что педагогическое общение, взаимодействие можно и следует проектировать. И. М. Реморенко утверждает, что в таком случае проектируется не чья-то чужая деятельность в деталях, этап за этапом, а создаются благоприятные условия для ее разворачивания [49].

Таким образом, *система управления школы направлена в первую очередь, на развитие всех объектов педагогической системы (МС, ТО, СУ, ПП, КОС) с целью получения результата (достижение, воплощение идеального образа выпускника, ученика). Обеспечить же выполнение указанных задач возможно через развитие и организацию высокоэффективной деятельности, общения и отношений всех участников педагогического процесса.*

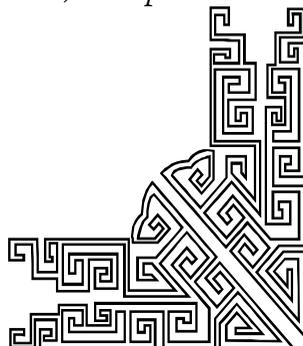
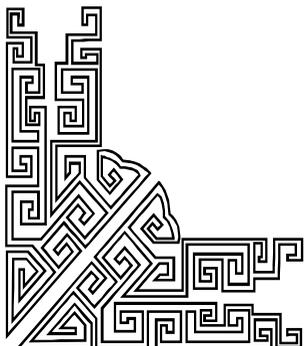
**Виды управленческой
деятельности
(функции)**

Анализ научных источников и собственное видение проблемы позволяют сделать вывод о том, что **основными функциями управления являются: проектирование, организация, контроль, коррекция. К вспомогательным (сопровождающим) функциям отнесем сбор и анализ информации, постановку задач, мотивацию.**



*Руководители, которые
не взаимодействуют
эффективно
и не общаются,
не способны выполнять
жизненно важные
функции управления.*

Нельсон, Боб и Экономии, Питер



Эти функции присутствуют во всех основных функциональных стадиях. К примеру, мы не можем контролировать, не собрав и не проанализировав информацию. Вместе с тем, проектируя организацию ПП, руководитель должен предусмотреть механизмы вовлечения коллектива в необходимую деятельность, общение, отношения, то есть способы мотивации.

Существует определенная последовательность чередования функциональных стадий (ФС). Управленческий цикл имеет временной радиус. Например, стратегия реализуется на протяжении 3–7 лет (длительность установлена на основе собственного опыта), тактика осуществляется в течение года, а также в рамках отдельного мероприятия. Но всякий раз эффективное управление требует

- научно обоснованного планирования (проектирование, моделирование) педагогической деятельности, общения, отношений (ПДОО);

- организации педагогической деятельности, общения, отношений;

- контроля качества реализации проекта, продуктивности педагогической деятельности, общения, отношений;

- внесение поправок, то есть коррекции, регулирования педагогической деятельности, общения, отношений (рисунок 5).

Изучение процесса управления с точки зрения его функций позволяет установить объемы работ по каждой из функций, определить потребность в трудовых ресурсах и в итоге сформировать структуру и организацию СУ. Каждая управленческая функция наполнена характерным для нее объемом и содержанием работ и имеет специфическую структуру, в рамках которой она реализуется. ФС управления подчиняется логическому алгоритму, четкой последовательности регламентированных действий.

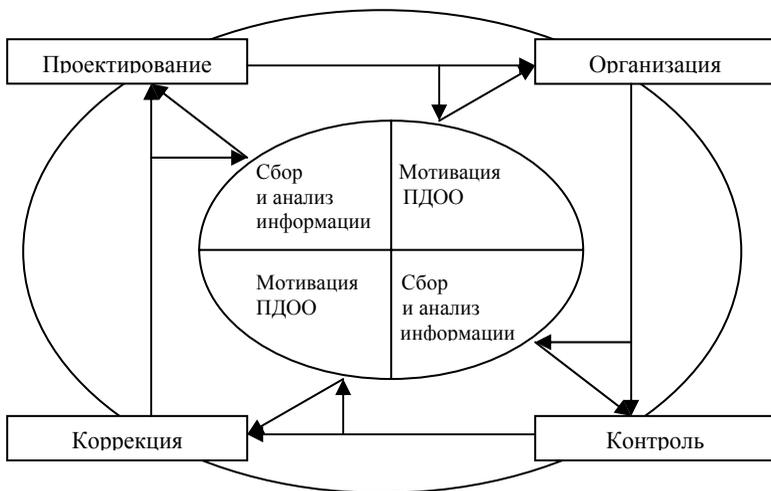


Рисунок 5 – Последовательность и взаимосвязь функций управления в радиусе временного цикла

Функциональная стадия проектирования осуществляется на основе сбора и анализа необходимой информации; определяет цель (целеполагание является системообразующей функцией управления) и программу ее достижения. Технологически проектирование инициирует управленческий цикл.

На начальном этапе проектирования разрабатываются цели, которые должны быть известны всем участникам педагогического процесса. Целеполагание позволяет всем членам организации образования знать, к чему они должны стремиться. Без целеполагания невозможны построение организационных отношений, создание системы мотивации, контроля, координация всех действий.

Повышение эффективности управления требует, чтобы его цели отличались диагностичностью и адекватностью.

Логика проектирования представляет собой общую последовательность следующих необходимых действий и процедур:

- 1) анализ исходных данных, конкретизация образовательных целей;
- 2) генерирование идей, составление вариантов технологических способов обучения;
- 3) оценка каждого варианта и выбор оптимального;
- 4) разработка приемов реализации выбранного технологического способа;
- 5) подбор необходимых материально-технических средств;
- 6) мысленное экспериментирование;
- 7) документальное оформление проекта [50].

И. Б. Сенновский предлагает оценивать реализацию программы по следующим показателям:

- а) уровень мотивации (оптимальный, допустимый, критический);
- б) уровень аналитической культуры управления (исследовательский, конструктивный, репродуктивный);
- в) уровень прогноза при планировании (реальность, достижимость, измеримость);
- г) уровень делегирования прав, полномочий и ответственности (оптимальный, достаточный, недостаточный) [51].

Планирование работы администрации, проектирование функционирования и развития педагогической системы создает условия для дальнейшей организации всего педагогического процесса и педагогической деятельности.

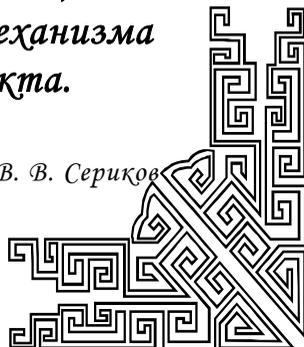
Функциональная стадия организации педагогической деятельности, общения, отношений связана с реализацией программ и планов в рамках управленческого цикла. Технологически она следует за проектировочной стадией и предшествует стадии контрольной.

Организация – создание необходимых условий для достижения цели. Организация предполагает формирование структуры организации и обеспечение ее деятельности



Педагогическое проектирование имеет место при наличии:

- корректно поставленной педагогической цели (задачи);*
- прогностической научной концепции (проектирование возможно лишь на научном уровне, на обыденном это будет обычное планирование)*
- раскрывающей ресурсы, механизмы достижения образовательных целей данного вида;*
- возможности выбора стратегии и ресурсов;*
- наличие некоторого механизма экспертизы проекта.*



В. В. Сериков

финансами, трудовыми ресурсами, оборудованием и материалами. «Организация как функция управления обеспечивает упорядочение технической, экономической, социально-психологической и правовой сторон деятельности управляемой системы на всех иерархических уровнях» [52].

Сущность организационной деятельности – в распределении управленческих полномочий, позволяющим сочетать интересы личности, группы и коллектива, поскольку современный образовательный процесс должен учитывать особенности и потребности всех участников, включая родительскую и педагогическую общественность.

Эффективность управления педагогической системой, разработка стратегии, обеспечивающей достижение цели, предполагает *разделение труда* или разделение всей работы на составляющие компоненты (*горизонтальное разделение труда*) и, как следствие, возложение обязанностей и наделение полномочиями, то есть определение функционала. Специфика работы школы заранее предполагает определение основных функциональных обязанностей педагогов. Вместе с тем, как показывает анализ и обобщение нашего практического опыта управления организацией образования, если у коллектива отсутствуют ориентиры, не осознается цель и пути ее достижения, нет понимания общей стратегии педагогической деятельности, то вряд ли работа такой школы будет эффективной. Важно при определении тактических задач определить тех, кто будет их решать.

Четкое горизонтальное разделение труда возможно осуществить через создание подразделений. В школе такими подразделениями, например, являются методические объединения, либо предметные кафедры, а также для реализации какого-либо проекта могут создаваться временные творческие группы. Школа как сложная организация со-

стоит из нескольких подразделений, созданных специально для решения конкретных задач, а также неформальных групп, которые решают кратковременные цели и задачи. Деятельность этих структур взаимосвязана и предполагает отношения, основанные на общих целях, проблемах, отношениях (Приложение Б).

Если обеспечить целенаправленное взаимодействие подсистем (в нашем случае предметных кафедр), то возможно получить полезный синергетический эффект.

Эффективное управление предполагает координацию работы каждого подразделения, иначе невозможно обеспечить достижение общей цели. **Вертикальное разделение труда** «отделяет работу по координированию действий от самих действий». Координирование работы других и есть сущность управления.

Для достижения цели ПД школы необходимо обеспечить логику взаимоотношений уровней управления и функциональных областей, то есть создать оптимальную структуру организации (учреждения). Наилучшая структура – это та, которая наилучшим образом позволяет организации эффективно взаимодействовать с внешней средой, продуктивно и целесообразно распределять и направлять усилия своих сотрудников и таким образом удовлетворять потребности своих клиентов и достигать своих целей с высокой эффективностью [53].

Определяя структуру организации необходимо учитывать оптимальность интеграционных процессов и осуществляемый контроль. При определении типа структуры, необходимо учитывать следующие факторы:

–размер и степень разнообразия деятельности, присущие организации образованию, поскольку это влияет на количество уровней иерархии управления. К примеру, в Алматы работают такие гимназии (МГ № 79, КГИ № 46, КГИ № 83 и др.), где наряду с учебным процессом, допол-

нительно реализуются образовательные программы по четырем и более направлениям.

—*Географическое размещение* организации может оказать значительное влияние, например, если школа находится в отдаленном районе. Тогда многие полномочия региональных органов управления могут быть делегированы школе или органу местной власти. Нахождение школы в различных районах города также во многом определяет цель педагогической деятельности, а значит, и структуру организации.

—*Технология* организации деятельности привязывает к себе структуру. Структура должна обеспечивать условия продуктивной инновационной деятельности, в частности технологизации учебного процесса. Структурированность управления, в том числе инновационной деятельностью, определяет эффективность нововведений. Количество инноваций, требующих значительных вложений (время, труд, финансы), должно быть ограничено. Наш опыт показывает, что для реализации цели следует внедрить одну технологию организации учебного процесса, единую для всех учителей школы. Под технологизацию процесса обучения на основе одной педагогической технологии можно создать определенную систему, которая органично войдет в общую структуру.

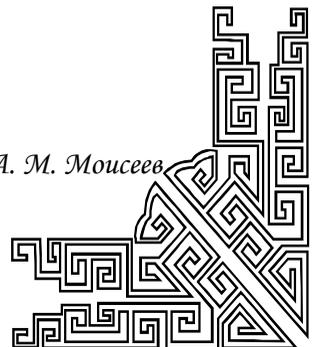
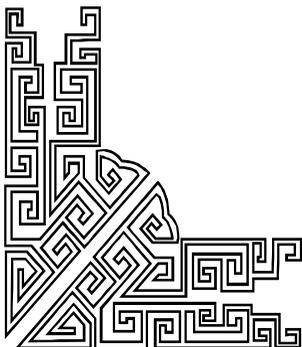
—*Отношение к организации со стороны руководителей и сотрудников организации.* Например, люди творческие предпочитают, чтобы им предоставляли больше свободы, а склонные к рутине, но исполнительные, предпочитают простые и традиционные организационные структуры.

—*Динамизм внешней среды* в значительной степени влияет на структуру организации. В современных условиях реформирования системы образования республики необходимо обеспечить гибкость, органичность структуры, способной адаптироваться к внешним изменениям.



*Нужно думать о создании
систем управления нового
поколения, с качественно
иными свойствами
и возможностями,
таких систем, создание
и освоение которых обновит
и профессиональные
возможности руководителей
школ, и практику
управления.*

А. М. Моисеев



–*Стратегия, реализуемая организацией.* Всякий раз, когда школа приступает к реализации новой стратегии, необходимо соотнести существующую структуру и обновленное целеполагание.

Разработка организационной структуры имеет последовательность элементов процесса планирования: сначала формулируются задачи, а потом определяются конкретные правила (О. С. Виханский) [54].

Таким образом, вертикальное разделение труда выражает назначение организационной структуры, или цель, а горизонтальное (по подразделениям) – процесс, ведущий к достижению этой цели.

Следствием осмысленного разделения труда становится иерархия управленческих уровней (по Парсонсу: низовое, среднее и высшее звенья управления). Такая иерархия характеризуется подчиненностью лиц на каждом уровне. Директор находится на высшей ступени управления и имеет в своем подчинении несколько заместителей (руководителей среднего звена), которым в свою очередь подчинены ведущие кафедры, или руководители методических объединений, – линейные руководители.

Мы считаем, что сложность управления педагогическим коллективом заключается в том, что он состоит исключительно из руководителей разного уровня. Учитель управляет учебным процессом и деятельностью его участников в своей функциональной области.

Директор школы, как первый руководитель, отвечает за подбор всех кадров, в том числе и своих заместителей. Постоянная забота директора – обеспечение эффективности, продуктивности их работы. Совершенствование управления не должно ограничиваться поиском новых организационных форм и тем более достигаться «битвой за власть». Важно сформировать такую управляющую систему, в которой бы власть распределялась только по степени

компетентности.

Организационная структура, «устанавливая границы организационно выделенных подразделений и задавая формальные связи между ними, выступает как бы остовом, «скелетом» организации, то есть, своего рода «душой» организации, устанавливающей невидимые рычаги, направляющие действия членов организации» (John B. Miner) [55]. На этой основе рождается **организационная культура**, состоящая из философии, определяющей миссию и цель организации образования; доминирующих ценностей, на которых базируется организация, которые относятся к целям ее существования либо же к средствам достижения этих целей; норм и правил, регламентирующих взаимоотношения в коллективе; поведенческих ритуалов, выражаемых в проведении, в организации определенных церемоний; морально-психологического климата, проявляющегося во взаимодействии участников педагогического процесса между собой и с внешними лицами и т. п.

Создать оптимальную структуру управления организации образования можно через обеспечение личностно-ориентированного подхода к организации педагогической деятельности, общения и отношений; научно-практического обоснования создания подразделений и предоставление им некоторой автономности и самостоятельности; реализацию принципов научной организации труда и рациональное определение функционала.

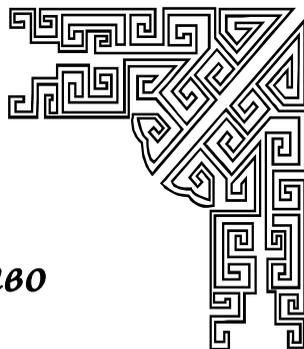
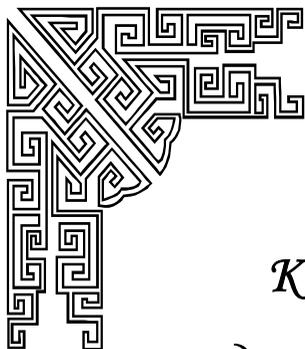
От качества реализации организационной функции зависит эффективность управления в целом, поскольку в ней заложены огромные резервы, с одной стороны, но и значительный риск – с другой.

Получение информации, оценку управленческой деятельности и результатов обучения предполагает **контрольная функциональная стадия**. Технологически она следует за организационной стадией и предшествует кор-

рекция. Сущность контрольной деятельности заключается в оценке управления и результатов педагогической деятельности в рамках управленческого цикла и на отдельных его этапах. Контрольная ФС имеет следующие отличительные черты: а) оптимальная согласованность оценочных процедур, б) высокая точность результатов мониторинга на основе принятых общих программ и планов, в) оптимальная структурированность мониторинга в соответствии с согласованностью всех стадий управления.

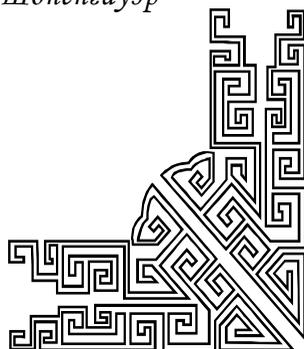
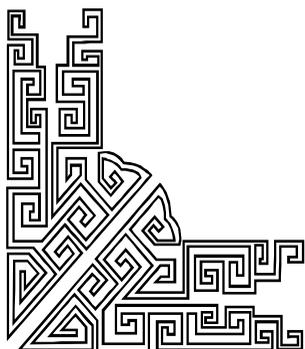
Контроль – одна из важнейших функций управления. От качества ее выполнения во многом зависит эффективность решения задач управления в целом. Специалисты в области менеджмента утверждают, что в современных условиях происходит усложнение управления организациями, а это, в свою очередь, вызывает необходимость проектирования и применения «научно обоснованных методов для выполнения функций управления и специализации управленческого труда». основополагающим условием научности управления является то, что работа исполнителей должна контролироваться, изучаться с помощью научных методов. Результаты контроля и изучения ложатся в фундамент анализа и «должны стать основой определения наилучшего способа организации работы. Более того, определение этого наилучшего способа является обязанностью управляющего» (Б.З. Мильнер) [56].

Контроль осуществляется путем получения и обработки информации о состоянии предмета изучения (оценки). Если этот процесс является опережающим (предупреждающим), системным и непрерывным, то можно говорить о мониторинге. По определению А.Н. Майорова, мониторинг – это форма организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозирование ее развития» [57].



*Қақ леқарство
не достигаает своей цели,
если доза слишком
велика, тақ и порицание
и критика – қогда они
переходят меру
справедливости.*

А. Шопенгауэр



В. Телицин определяет мониторинг как элемент системы информационного обеспечения компетентных управленческих и педагогических решений для организации личностно-ориентированного образовательного процесса [58].

Таким образом, **мониторинг – это продуманная система контролирующих действий, направленных на получение динамичной, объективной информации о состоянии предметов исследования (компонентов педагогической системы), позволяющей оценить эффективность управления развитием педагогической системы и обеспечивающей своевременное принятие решений и коррекционных мероприятий.**

Выбор функций и технологий мониторинга зависит от целей мониторинга и целей, которые определяются учреждением. Мониторинг должен быть динамичным (содержать данные о динамике развития достижений); конкурентным (содержать данные аналогичного исследования других систем, объектов); комплексным многофакторным; информационно-технологическим; базовым (постоянный контроль с помощью периодичного измерения показателей); универсальным (с точки зрения эффективного использования и в других организациях образования) [59].

Основными задачами контроля являются: соблюдение законодательных и других нормативно-правовых актов в области образования; изучение текущего состояния и мониторинг педагогической системы; оценка эффективности деятельности образовательного учреждения и должностных лиц; содействие развитию образования посредством консультаций, информирование о нововведениях и стимулирование их использования; разработка индикаторов (показателей) для оценки состояния системы и ее элементов, а также разработка механизмов оценки.

Выполнение проекта, достижение намеченных целей,

поддержание педагогической деятельности, педагогического общения и педагогических отношений на запрограммированном уровне предполагает **коррекционная функциональная стадия**. Она следует за контрольной стадией и предшествует проектировочной. А в качестве регулятивной сопровождает все другие стадии. Сущность коррекционной деятельности заключается в рациональном влиянии на управленческий и образовательный процессы с целью стабилизации учебной деятельности учащихся и устранения в ней нежелательных отклонений.

Регуляция означает приведение чего-либо в соответствие с установленными нормами, правилами. Если нет таких норм и правил, то регуляция теряет всякий смысл. Нельзя регулировать, к примеру, отношения в педагогическом коллективе, не имея представления о том, кто и чем будет заниматься.

Как показывает практика, необходимость регуляции, *координации* существует, если работа четко распределена по горизонтали и по вертикали. Руководитель должен создать формальные механизмы координации для того, чтобы педагоги выполняли работу вместе, смогли сосредоточиться на интересах школы в целом, а не на собственных интересах.

Одним из принципов, обеспечивающим рациональное влияние на управляемые системы, является принцип делегирования полномочий, воплощение которого создает ожидания и обязательства, обеспечивающие гармонию и единство цели. Делегирование, вместе с тем, требует эффективных коммуникаций. Люди могут работать вместе, формулировать цели и достигать их, но для этого они должны обмениваться *информацией*. От руководителя требуется обеспечить эффективность обмена информацией, поскольку важность коммуникаций в управлении трудно переоценить. Как указывает Д.А. Беднар, эффективно ра-

ботающие руководители – это те, кто эффективны в коммуникациях.

Только владея полной информацией, руководитель может эффективно осуществлять *регулятивно-коррекционную функцию, принимать решения, способствующие устранению отклонений и их последствий*, то есть вести коллектив к достижению намеченной цели.

Управленческое решение представляет собой акт деятельности субъекта, обуславливающий разделение проблемы⁴ и определяющий стабильное функционирование и последующее развитие организованной педагогической системы. Такое решение разделяет процесс управления на две взаимосвязанные фазы: диагностику проблемы, выбор варианта и организационно-практическую деятельность по реализации выбранного варианта. Управленческое решение правомочно только тогда, когда произошло реальное разрешение проблемы, устранены противоречия, мешающие динамичному функционированию (или развитию) образовательного процесса. Основными характеристиками управленческого решения считаются «адресность, своевременность, мотивационный потенциал, соответствие цели содержанию управления, определенность, конкретность, контролируемость» [60].

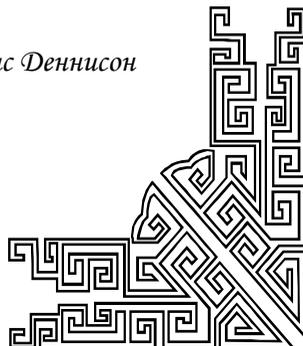
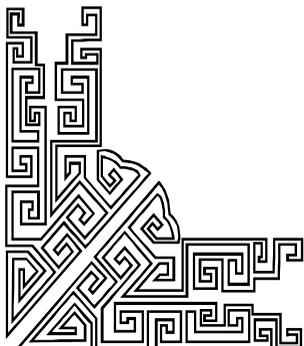
Мотивация педагогической деятельности организации образования. Воздействие на субъекты педагогического процесса невозможно без мотивации их деятельности. Впервые термин «мотивация» появился в статье А. Шопенгауэра «Четыре принципа достаточной причины». Он использовал его для объяснения причин поведения, в том числе и в процессе труда. Мотивационный процесс объясняет такие стороны деятельности, как ее причины,

⁴ Противоречие между знаниями о состоянии дел в педагогической практике в настоящее время или в прогнозируемом будущем и тем, каким это состояние может и должно быть)



Принципы организации хороши лишь в той мере, в какой они способствуют более быстрому и эффективному формированию организационной структуры, чем в случае применения метода проб и ошибок. Структура организации должна не только отражать ее назначение и рамки операций, но и быть способной к адаптации.

Генри Стургис Деннисон



продолжительность, устойчивость и направленность. «Термин «мотивация» служит родовым понятием для обозначения всей совокупности факторов, механизмов и процессов, обеспечивающих возникновение на уровне психологического отражения побуждений к жизненно необходимым целям, то есть направляющим поведение на удовлетворение потребностей» [61].

Западные социологи и социальные психологи А. Адамс, В. Врум, Е. Лефевр, Д. Макгрегор, Д. Маклеланд, А. Маслоу, П. Рейно и др. к основным факторам мотивации труда относят творчество и самоактуализацию, свободу и ответственность, инициативу и право выбора.

Мотивы и потребности напрямую связаны с направленностью личности, то есть устремленностью к определенной цели. Можно выделить три типа мотивов: внешняя оценка, внутренние критерии оценки, условия работы и отдыха. Формирование у человека мотивов, обеспечивающих активность для достижения целей, представляет собой процесс мотивирования.

Мотив воплощается в решение действовать, а решение в само действие. Чрезвычайно важную роль здесь играет социальная среда, ибо она влияет на наши потребности. А с изменением среды изменяется личность, ее потребности и интересы.

Основной задачей мотивационной функции является четкое выполнение всеми членами коллектива работы в соответствии с делегированными им обязанностями и планом, а также соотносясь с потребностями в достижении собственных и коллективных целей [62, 63, 64].

Информационно-аналитическое сопровождение функциональных стадий является информационной основой управления и формируется под влиянием мотивов и цели. Технологически с нее начинается управление развитием педагогической системы. Система информационно-

аналитической деятельности представляет собой основной инструмент управления.

Поскольку школа полностью зависит от окружающей среды – как в отношении подбора педагогического персонала, так и в отношении формирования контингента учащихся, сбор и анализ информации начинается во внешней среде. М. Х. Мексон, М. Альберт, Ф. Хедоури подчеркивают, что для успешного управления необходимо изучать, анализировать и оценивать внешнюю среду. Термин *внешняя среда* включает экономические условия, потребителей, профсоюзы, правительственные акты, законодательство, конкурирующие организации, систему ценностей в обществе, общественные взгляды, технику, технологию и другие составляющие [53, с.128–129].

Внешняя среда является источником, питающим организацию ресурсами, необходимыми для поддержания ее внутреннего потенциала на должном уровне. Организация находится в состоянии постоянного обмена с внешней средой, обеспечивая тем самым себе возможность выживания.

Вскрытие возможностей и потенциальных угроз, содержащихся во внешней и внутренней среде, представляет интерес для стратегического управления. Стратегическое управление организацией образования – это, скорее всего, философия, идеология работы менеджеров в условиях рыночных социально-экономических отношений.

В этой связи особое значение приобретает *маркетинговый подход* в управлении образовательным учреждением. Как указывают ряд исследователей, «маркетинг развивается в виде функции управления» [65, 66].

«Образовательным маркетингом» А. Т. Глазунов, И. В. Зиновьев называют определение и создание структуры вариативных образовательных потребностей, организацию всех ресурсов учебного заведения для удовлетворения их с большей моральной и материальной прибылью для учеб-

ного заведения и потребителя [67].

Суть маркетингового принципа состоит в ориентации на потребителя образовательных услуг на микроуровне (учащиеся) и макроуровне (регион).

В качестве ценностей маркетингового подхода в управлении могут быть

- а) ориентация всей деятельности учреждения на потребности и спрос потребителей услуг;
- б) определение миссии и стратегии образовательного учреждения на основе внутренних и внешних маркетинговых исследований;
- в) учет особенностей функционирования и развития образовательных учреждений в условиях рынка труда и образовательной продукции;
- г) внутренняя и внешняя интеграция системы образования;
- д) «педагогизация» внешней среды;
- е) адаптация школы к быстро меняющимся условиям среды;
- ж) использование внешних ресурсов для своего развития;
- и) сосредоточение ресурсов учреждения на образовательных услугах в определенных сегментах рынков труда и образовательных услуг [65].

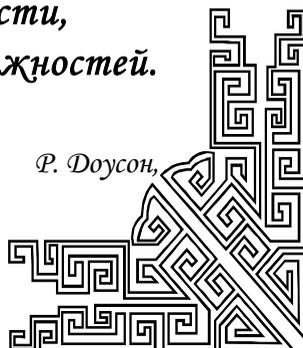
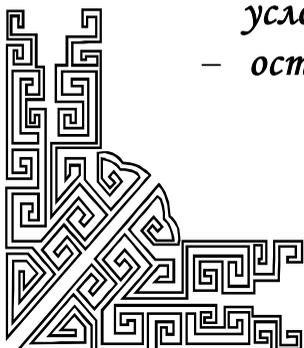
Целью педагогического маркетинга должно стать создание адаптированной к современным условиям конкурентоспособной школы. Для этого необходимы

- анализ окружающей образовательной среды;
- анализ тенденций развития взаимоотношений образовательного учреждения с заказчиками и потребителями, в частности, с другими заведениями и предприятиями;
- создание информационно-аналитического банка действующих стандартов, норм и требований к условиям, качеству и содержанию предоставляемых образовательных услуг;



*Принципы
профессионального подхода
к принятию решений:*

- спокойно воспринимать
неопределенности,*
 - устанавливать
последовательность
приоритетов,*
 - уметь слушать,*
 - учитывать мнение
окружающих,*
- избегать стереотипов,*
 - проявлять гибкость,*
- быть в согласии с мягким
и жестким воздействием,*
 - реалистично оценивать
условия и трудности,*
 - остерегаться сложностей.*



Р. Доусон,

– обоснование необходимых для материально-методического обеспечения услуг в реальных условиях школы;

– планирование оперативно востребованных образовательных услуг, основанное на прогнозируемом спросе потребителя;

– обоснование и расчет необходимых вложений (экономических, кадровых, интеллектуальных и т.д.);

– создание эффективной системы взаимодействия школы и органов управления для обеспечения правового статуса предоставляемых услуг (своевременное лицензирование, аттестация, формирование документации финансовой отчетности и т.д.);

– разработка системы подготовки специалистов в соответствии с требованиями рынка;

– рекламно-информационная деятельность;

– разработка системы приближения образовательных услуг к их потребителям, заключение договоров о взаимодействии с потребителями: родителями, вузами, фирмами и т. д.;

– разработка предложений о введении предпрофильной подготовки и профильного обучения; заключение трудовых соглашений с реализаторами образовательных услуг для установки их прав и ответственности; создание системы обратной связи с потребителем и системы контроля качеством услуг [68].

Анализ среды – это очень важный для выработки стратегии организации и очень сложный процесс, требующий внимательного отслеживания происходящих в среде процессов, оценки факторов и установления связи между факторами и теми сильными и слабыми сторонами организации, а также возможностями и угрозами, которые заключены во внешней среде.

Процесс управления будет эффективным, если все функции будут взаимодействовать между собой. Выделение отдельного управленческого цикла и расчленение функций являются условными, однако это требуется для лучшего понимания руководителем школы закономерностей, механизмов управленческой деятельности на разных ее этапах. В таблице 1 представлены наиболее значимые характеристики функций управления.

Таблица 1 – Характеристика основных функциональных стадий управления

ФС	Основа	Сущность	Деятельность	Требования
1	2	3	4	5
Проектирование	<ul style="list-style-type: none"> • сбор и анализ информации • научный подход 	<ul style="list-style-type: none"> • перспективное прогнозирование • стратегическое проектирование • тактическое проектирование и планирование 	<ul style="list-style-type: none"> • разработка цели • выявление проблем • генерирование идей • моделирование основных компонентов ПС • разработка программы реализации цели и задач 	<ul style="list-style-type: none"> • операционное целеполагание • системный подход • процедурность
Организация	<ul style="list-style-type: none"> • стратегическое и тактическое проектирование • информация и научный подход 	<ul style="list-style-type: none"> • создание условий для достижения целей • конструирование (реализация) моделей основных компонентов ПС 	<ul style="list-style-type: none"> • распределение ресурсов • наделение полномочиями • создание нормативно-правовой базы • мотивация ПД 	<ul style="list-style-type: none"> • понимание стратегии и тактики • структурность, иерархичность ОО • процедурность ПД • логичность • комплексность

Продолжение таблицы 1.

1	2	3	4	5
Контроль	<ul style="list-style-type: none"> • сбор и анализ информации • научный подход 	<ul style="list-style-type: none"> • оценка качества управления • оценка качества педагогической деятельности (состояние и результаты) • выявление угроз, мешающих реализации проектов 	<ul style="list-style-type: none"> • диагностики состояния и результатов ПП • мониторинг управления • мониторинг педагогической деятельности (процесса и результатов) • маркетинговые исследования 	<ul style="list-style-type: none"> • комплексность • системность • многофакторность • объективность • универсальность • своевременность • оптимальность по затратам • мотивационность
Коррекция	<ul style="list-style-type: none"> • стратегическое и тактическое проектирование • сбор и анализ информации • научный подход 	<ul style="list-style-type: none"> • рациональное влияние на управление и ПП • стабилизация учебной деятельности учащихся • устранение нежелательных отклонений от цели 	<ul style="list-style-type: none"> • уточнение в распределении ресурсов (перераспределение) • пересмотр полномочий • устранение (преодоление) условий и факторов, мешающих реализации проектов • уточнение, дополнение нормативно-правовой базы • мотивация ПД 	<ul style="list-style-type: none"> • точность и оптимальность регулирования • согласованность с проектом • рациональность • оптимальность по затратам • логичность

Поскольку педагогическая система состоит из множества компонентов, одновременно идет управление большим числом процессов и систем. Циклы управления и функции пересекаются, идут параллельно и зачастую одновременно. Это свидетельствует о чрезвычайной ответст-

венности и сложности **управленческой деятельности**. Практики отмечают, что управление занимает так много времени, что становится все труднее осуществлять его мимходом.

Важным условием организации и эффективного осуществления управленческой деятельности является обеспечение решения следующих задач:

- интегрировать накопленные знания и адаптировать их к решаемой задаче;

- руководить коллективной деятельностью;

- формировать новый тип общения;

- строить отношения, основанные на принципах компетентностного и личностно-ориентированного подхода;

- научно обоснованно подходить к реализации функций управления;

- создавать общий язык, согласовывать разногласия понятий и точек зрения, включить научные знания и опыт в диагностику разнообразных проблемных ситуаций и поиска путей выхода из них.

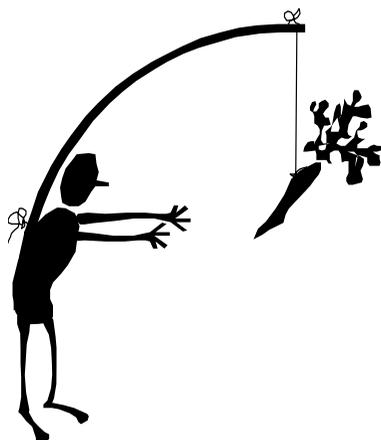
Динамичность современного мира вызывает непрерывные и довольно существенные изменения в целях и задачах, структуре, технологиях, потребностях людей. Поэтому для обеспечения выживания и конкурентоспособности организации образования вынуждены постоянно адаптироваться к изменениям в социально-экономической среде, перестраивать свою стратегию и тактику. Решением проблемы может стать смена базовых принципов организации и управления.

Вопросы для самоконтроля



1. Назовите управляемые и управляющие объекты педагогической системы.
2. В чем сущность управленческих доктрин Ф. Тейлора, М. Вебера и А. Файоля?
3. Назовите новые тенденции в управленческой модели.
4. Что является предметом управленческой деятельности?
5. В чем заключается особенность педагогической деятельности в условиях парадигмы компетентностного образования?
6. Найдите в тексте слова И. С. Сергеева о педагогической деятельности. Как вы понимаете определение педагогической деятельности как «сверхдеятельности»?
7. Охарактеризуйте педагогическое общение. Каким должно быть педагогическое общение в развивающейся школе?
8. Охарактеризуйте педагогические отношения в современной школе.
9. Назовите основные и вспомогательные функции управления.
10. Опишите ФС проектирования. Назовите основные процедуры проектирования.
11. Как можно оценить уровень реализации программы?
12. В чем суть организационной ФС?
13. Что такое горизонтальное и вертикальное разделение труда?
14. Какие факторы необходимо учитывать при определении типа структуры организации. Поясните каждый фактор.

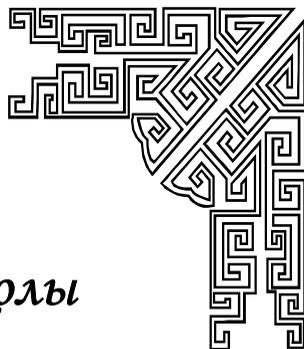
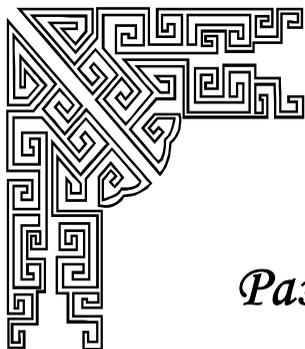
15. Что такое «организационная культура»?
16. Что обеспечит оптимальность структуры управления организации (учреждения) образования?
17. В чем заключается сущность контрольной ФС?
18. Что такое «мониторинг»?
19. От чего зависит выбор функций и технологий мониторинга?
20. Назовите основные задачи контроля.
21. В чем заключается сущность коррекционной ФС?
22. Что означает термин «регуляция»?
23. Объясните термин «управленческое решение».
24. Назовите основные факторы мотивации труда.
25. Какие типы мотивов вы знаете?
26. Назовите основную задачу мотивационной ФС.
27. В чем сущность информационно-аналитической ФС?
28. Почему важен анализ внешней среды?
29. В чем суть маркетингового подхода в управлении школой?
30. Назовите цель педагогического маркетинга.



Глава 4. КОНЦЕПЦИЯ КАЧЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

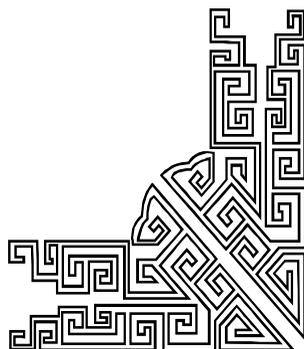
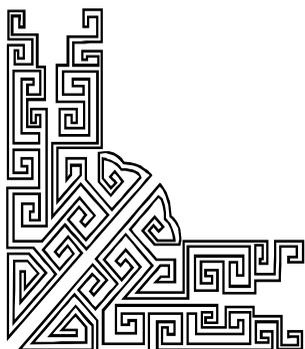
Развитие педагогической системы организации образования в условиях перехода от «знаниевой» модели образования к «проектно-компетентностной» предполагает модернизацию всех ее подсистем, совершенствование взаимодействия всех ее компонентов, каждый из которых по своей сущности тоже является системой: управленческой, образовательной, учебно-практической, общественной. Актуальным в этой связи представляется нам разработка модели системы управления, адекватной цели педагогической деятельности, обеспечивающей эффективное решение проблем, противодействующих достижению этой цели.

Определенный интерес в этом контексте имеет высказывание С. М. Курганского о том, что управленческая система школы в современных условиях должна сменить «режим функционирования на режим развития, что связано, во-первых, с подготовкой выпускников с соответствующим уровнем достижений в предметных областях знаний; во-вторых, с внедрением новых подходов в управлении школой» [69]. Считаем необходимым уточнить, что новые подходы в управлении вызваны иными педагогическими задачами, предначертанными требованиями современного общества и направленными не только на подготовку выпускников по основам наук, но и на воспитание человека новой формации. Основываясь на принципах управления, доминирующих в советской традиционной школе, трудно развивать интегральные интеллектуальные способности, определяющие успешность общения и социальной адаптации выпускников. Наш опыт развития ПС через совершенствование МС и технологизацию процесса обучения позволяет сделать вывод о необходимости модернизации системы управления (комплексного пересмотра ее объектов, уточнение их содержания и параметров).



*Развитие школы
начинается
с профессионального
развития ее директора.*

П. В. Черникова



Кроме того, сам призыв «сменить функционирование на режим развития» представляется нам некорректным, поскольку полагаем, что функционирование необходимо дополнить научно обоснованным развитием системы, но если функционирование возможно без развития, то в условиях развивающего управления и развивающейся системы управления обязательно необходима организация эффективного функционирования.

Анализ работы административно-управленческого аппарата школ города Алматы, изучение научных источников позволяют выделить наиболее распространенные и актуальные проблемы управления:

- неподготовленность к профессиональной управленческой деятельности руководителей;
- управление не направлено на перспективу и результат;
- планирование представляет собой перечень мероприятий, не связанных между собой перспективным результатом – целью;
- отсутствуют механизмы вовлечения общественности и учителей в процесс управления, нет стремления со стороны руководителей к созданию системы соуправления;
- организационная структура нерациональна, деятельность администрации направлена на решение ежедневных текущих проблем, а не на их профилактику и т.д.

Решение этих проблем, на наш взгляд, возможно через разработку инструментальных моделей системы управления, их адаптацию и внедрение в школьную практику.⁵

Что же мы понимаем под системой управления, системой внутришкольного управления?

Система внутришкольного управления – это под-

⁵ Мы рассматриваем и анализируем собственный опыт инструментального моделирования и реализации (конструирования) СУ в рамках развития целостной педагогической системы гимназии № 25 г. Алматы.

система педагогической системы, организационная структура взаимодействия руководителей различных уровней, направленного на развитие и обеспечение функционирования системы управления, методической системы, технологии обучения на основе организации педагогической деятельности, общения, отношений посредством реализации функций через специальные формы, методы и средства.

Приступая к исследованию разработанной нами инструментальной модели СУ школой, считаем необходимым подчеркнуть следующие положения:

– управление должно обеспечить гармонизацию организационных и содержательных процессов;

– управление должно обеспечить согласованность модели методической системы, технологии обучения и модели системы управления;

– моделирование СУ должно основываться на специфике организации образования, особенности существующей и ожидаемой СУ, анализе противоречий внутренних и связанных с внешней социальной средой.

В ходе опытно-экспериментальной и научно-исследовательской деятельности, направленной на обеспечение качества образования через развитие ПС школы, изучения научных источников нами были выявлены **десять основных условий развития СУ** как компонента ПС.

Первым условием является **обучение руководящих кадров**. Здесь обозначилась такая проблема: на должность руководителя назначаются без необходимой подготовки, хотя «на учителя» учатся 4–5 лет. Уже потом действующий администратор проходит через систему повышения квалификации, систему исправления собственных ошибок и лишь немногие занимаются самообразованием. Обе «системы» представляются нам малоэффективными. Первая из-за неправильного целеполагания (нужно вначале не

повышать квалификацию, а переподготавливать учителя на руководителя), отсутствия кадров нужной квалификации, эпизодичности обучения и низкой мотивации к обучению со стороны руководителей школ. Вторая – по той причине, что умение анализировать ситуации и делать правильные выводы требует определенной степени профессионализма.

Новые требования общества перед школой определяют иные требования к подготовке административного персонала. Хотя управление школой всегда было делом непростым, но в «период перемен», когда одна (еще не завершенная) реформа сменяется другой быстрее, чем учитель, а часто и руководитель успевают понять смысл идущих преобразований, управление становится особо сложной работой, требующей от администрации полной отдачи и гарантирующей физические и психические перегрузки.

Изучение и анализ деятельности административно-управленческого персонала школ г. Алматы позволяет констатировать, что превалирует управление, которое строится только на интуиции либо на основе инструкций и сухих формул. Такое управление не может быть успешным, поскольку «руководитель должен сочетать понимание общих истин и значимость многочисленных вариаций, благодаря которым ситуации отличаются одна от другой» [53].

С целью решения проблемы профессиональной подготовки административно-управленческого персонала нами была разработана и апробирована специальная образовательная программа курсов повышения квалификации и курсов переподготовки руководителей организаций образования.

Следующим условием эффективного моделирования СУ является ее **направленность на развитие всех взаимосвязанных компонентов педагогической системы,**



*Общество, в котором мы живем,
становится все более и более
интерактивным
и взаимосвязанным –
по сути своей, всепланетным. <...>
Цель школы заключается в том,
чтобы помочь учащимся стать
гражданами мирового сообщества,
активно участвующими
в его жизни, обладающими широким
кругозором, хорошо знающими
культуру своего народа,
и при этом способными понять
и оценить другие национальные
культуры.*



Г. Драйден и Дж. Вос

когда реформирование одного из них (например, содержания образования) сопровождается изменением других (например, оргформ, средств, методов) и адекватными управленческими решениями.

Реформирование социально-педагогической системы школы предполагает осмысленность, системность, комплексность и целенаправленность действий административного персонала как на уровне организации образования, так и органов управления. Без этого нельзя обеспечить эффективность управления качеством образования, однако практика свидетельствует о том, что условие это часто не соблюдается.

Возьмем, к примеру, введение в 2006 году профильного обучения в 10 классах во всех школах Республики Казахстан. Разработкой программ элективных курсов и их дидактизацией занимались школьные учителя. Очень многие были к этому не готовы. В результате во многих школах не было обеспечено качество организации профильного обучения.

Далее отметим, что, проектируя модель системы управления, необходимо **определить цели и задачи педагогической деятельности**. Здесь обязательно следует исходить из современных тенденций развития общества.

В период тоталитаризма от школы требовалось воспитание дисциплинированного, исполнительного, преданного идеям правящей партии и пр. выпускника. Школа была закрытой от общественного влияния. Взаимодействие с родителями сводилось к тому, что учитель выдвигал им претензии, если ученик нарушал правила внутреннего распорядка. Главным принципом управления было единоначалие.

Начиная с середины восьмидесятых годов, в нашей стране ведется строительство «гражданского общества и правового государства, признание прав человека и его свобод

высшей ценностью. Изменения, происходящие в обществе, определяют новые требования к образованию» [70].

Четвертым условием инструментального моделирования СУ является установление **цели и главных задач управления**, которые обуславливаются педагогической целью и педагогическими задачами. Формулируя управленческие цели и задачи, следуя иерархизации целей, мы должны ответить на вопрос: «Что нужно сделать для реализации цели и задач педагогической деятельности?».

Специфика школы как социальной системы заключается в том, что обеспечение достижения цели руководителем не может ни в одиночку, ни с творческой группой. Здесь нужны усилия всего коллектива, причем усилия целенаправленные и осознанные. Можно добиться от учителя внешнего послушания, но если он не разделяет убеждения руководителя, то продуктивности проектируемой деятельности не добиться.

Цель системы управления заключается в создании коллектива единомышленников, профессионалов. Основное внимание руководителя должно быть направлено на управление педагогической деятельностью, общением и отношениями участников педагогического процесса, объединение их общей целью, стремлением к ее достижению. Определяя главные задачи системы управления, нужно решить, *что* обеспечит превращение отдельных учителей не в формальное собрание, а педагогический коллектив. Управленческая задача – найти способы оптимального психолого-педагогического воздействия на управляемый объект, зависящий от

- а) дестабилизирующих управленческую деятельность негативных факторов;
- б) изменения переходных состояний деятельности субъектов и объектов управления;

в) их социально-психологических и физиологических состояний [60].

Главные задачи управления школой в организации педагогической деятельности коллектива, педагогического общения и педагогических отношений, процессов развития всех объектов педагогической системы возможна при выполнении следующих **задач**:

1. *Распределение и создание материально-финансовых и интеллектуальных ресурсов* (составление и конкретизация планов развития, точное направление средств и интеллектуального потенциала на решение приоритетных стратегических задач).

Актуальным в этом контексте является вовлечение учителей, родителей и учащихся в управление школой, поскольку, как отмечает Л. Н. Кулиева, «отсутствие демократии в школе, неразвитость самоуправления приводят к тому, что из ее стен год за годом выходят миллионы молодых людей с несформированной гражданской позицией» [71], что идет в разрез с общественными ожиданиями.

2. *Создание для коллектива учителей, учащихся и родителей информационного пространства* (в том числе обеспечение полной информацией о зоне ближайшего развития учащегося по каждому предмету через технологизацию УВП). Носителями информации выступают как участники управления, так и материальные средства (стенды, технологические проекты, инструкции и пр.). Важным фактором здесь является разработка нормативной базы, которая должна быть в каждой организации образования (конечно же, на основе нормативных документов вышестоящих органов) и включать правовые, моральные и культурные нормы.

Информационное пространство предполагает наличие

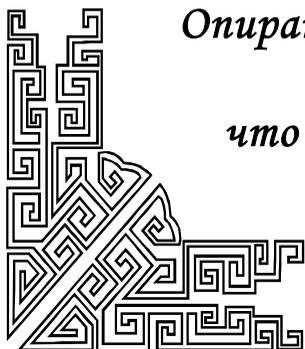


*Не может управлять
другими тот,
кто не в состоянии
управлять собой.*

Английская пословица

*Если руководитель
показывает подчиненному,
что он раздражен и не может
контролировать свои эмоции,
значит, ему надо заняться
чем-нибудь другим,
а не работой с людьми.*

Мишель Фукуль



*Опирается можно только
на то,
что сопротивляется.*

Блез Паскаль



сети коммуникационных процессов. Коммуникации являются важным элементом системы управления и всех ее подсистем. Б. З. Мильнер классифицирует коммуникации на несловесные персональные, словесные устные, письменные персональные, письменные групповые внутри организации и за ее пределами [56].

Практика доказывает: большая часть коммуникаций заключается в личном общении, общении в группах на совещаниях, разговорах по телефону, чтении и составлении служебных записок и др., а потому коммуникационный процесс требует от руководителя хорошо развитого умения устного и письменного общения.

Вместе с тем, коммуникации – это сложный всепроникающий процесс. Информация перемещается внутри организации с уровня на уровень в рамках вертикальных коммуникаций. Информация может передаваться с верхнего уровня на низшие (по нисходящей), а также снизу вверх (по восходящей).

К примеру, начиная технологизацию, первый руководитель гимназии проинформировал каждого учителя о том, что «организация учебного процесса на основе технологического проекта – наиболее перспективное направление инновационной деятельности коллектива». В этом случае учителя готовы обсуждать с зав. кафедрой возникающие при проектировании проблемы. Зав. кафедрой, в свою очередь, должен проинформировать о наиболее типичных и актуальных проблемах зам. директора по инновациям, а тот, обобщив информацию всех кафедр и вычленив наиболее важную с точки зрения технологизации учебного процесса, проинформировать директора. Как нисходящая, так и восходящая информация может заметно влиять на продуктивность педагогической деятельности.

Кроме нисходящей и восходящей информации необходимы коммуникации между подразделениями, кафедрами,

без чего невозможна координация их деятельности.

Для успешности управления важно учитывать и неформальные коммуникации. Кит Дэвис (Keith Davis) называл канал неформальных коммуникаций каналом распространения слухов. Поскольку по каналам слухов информация передается много быстрее, чем по каналам формального сообщения, руководители первыми пользуются для запланированной утечки и распространения определенной информации или сведений типа «только между ними» [72]. Кроме того, неформальную информацию можно использовать для оказания воздействия на людей. Например, рассказ о негативной реакции руководителя на поступок учителя порой вызывает больший эффект, чем прямая оценка, с которой можно и повременить.

Проблема эффективности коммуникационной среды является актуальной, поскольку анализ многих конфликтных ситуаций в организациях образования города показывает, что одна из основных причин возникновения проблем – отсутствие или непродуктивность системы обратной связи.

3. Создание системы достоверной и своевременной обратной связи на каждом уровне управления (директор – педсовет – родители – конвент; заместители директора и службы, вверенные им в подчинение; руководители кафедр и творческие группы; учитель – классный руководитель и пр.) – третья из главных задач управления.

Обратная связь – процесс динамичный, направленный на формирование представлений участников педагогического процесса о состоянии педагогической системы. К обратной связи мы относим информацию, отражающую результаты действий. Системный подход актуализирует значение такой информации и предполагает адекватное и своевременное реагирование на нее.

Результаты наших социологических опросов свиде-

тельствуют о низкой эффективности обмена информацией в организациях образования. В 58 процентах передаваемая информация бывает неправильно понята, что подтверждает выводы Джона Майнера (Miner John B.). Выдающийся исследователь в области управления указывает на то, что, как правило, лишь 50 процентов попыток обмена информацией приводит к обоюдному согласию общающихся [73].

Анализируя причины низкой эффективности обратной связи, мы пришли к выводу: основной проблемой здесь является то, что руководителем не учитывается, что *коммуникация – это обмен*. Хотя для школьной администрации, состоящей из учителей, которые должны владеть определенными знаниями методики преподавания, это, по меньшей мере, странно. В работе с педагогическим персоналом ими не обеспечивается активность обеих сторон.

К примеру, на первых этапах технологизации процесса обучения мы также столкнулись с этой проблемой. Первоначально заместитель по инновациям крайне удивлялась, что накануне сообщила учителям правила составления технологического проекта, но все представили технологические карты, не соответствующие нашей технологии. В этом случае обвинять учителей просто не конструктивно. Единственно правильным управленческим решением тогда стало изменение форм работы с коллективом. Наряду с лекциями были введены и семинары, и контрольные срезы, и интерактивные виды работы, в том числе деловые игры.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в реализацию задач управления необходимо установить **правила системы управления**. Например, для обмена информацией администрация должна обеспечить активное участие в этом процессе обеих сторон.

Чтобы было именно так, коммуникационному процессу необходимо уделять пристальное внимание. Следует учи-

тывать, что коммуникации – это сложный, пошаговый процесс, который должен обеспечить полное взаимопонимание в коллективе. Сущность модели процесса обмена информацией заключается в том, что источник информации сначала должен получить нужную информацию, то есть первоначально является получателем. Получатель же, взяв информацию у источника, преобразует ее во вторичную информацию, сам становится источником информации.

Схематично наше представление о последовательности коммуникативных операций мы предлагаем на рисунке 6.

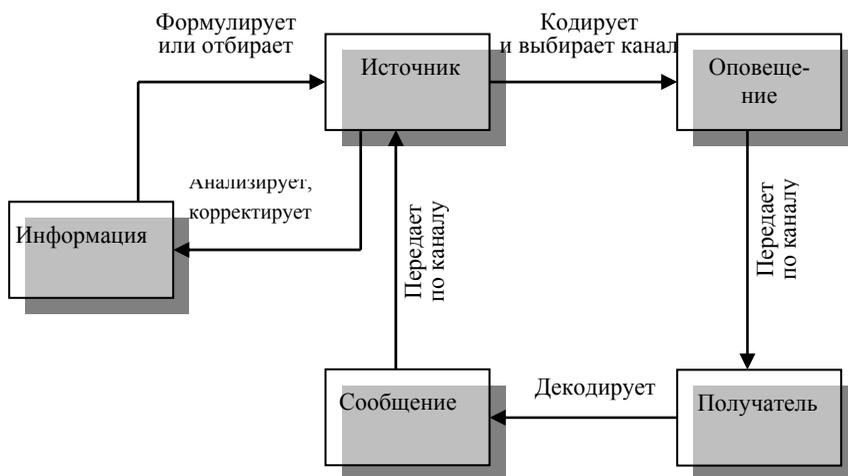


Рисунок 4 – Процесс обмена информацией

4. *Обучение персонала* – следующая главная задача управления.

Изучение и оценка (в рамках аттестации и различных проверок) деятельности административно-управленческого персонала школ города Алматы (в том числе частных школ) свидетельствуют, что руководители не считают эту

задачу для себя актуальной.

Они часто уклоняются сами и не направляют педагогических работников на курсы повышения квалификации. Большинство из анкетированных директоров и заместителей директора школ (67 процентов опрошенных, если в анкете указываются данные опрашиваемых, и 87 процентов, если анкеты анонимные) предпочитают принимать опытных, положительно проявивших себя учителей, чем заниматься обучением молодых, малоопытных. Эти руководители винят во всем плохую подготовку специалистов в вузах и не считают, что должны управлять процессом переподготовки кадров.

Вместе с тем важно не только контролировать и регулировать курсовую переподготовку учителей, но и вести системную, целенаправленную работу по обучению персонала внутри педагогической системы через семинары, тренинги, индивидуальную работу, контроль самообразования, вовлечение в опытно-экспериментальную и научно-исследовательскую работу и др.

Эта задача особенно актуальна для организаций, направленных на свое развитие, поскольку внешние ресурсы не всегда отвечают запросам. Отсюда, управление требует заняться процессом самообеспечения.

5. *Уничтожение неопределенностей.* Эту задачу мы вывели в ходе анализа собственной управленческой деятельности. Она как бы резюмирует ранее поставленные задачи.

Практика показала, что многие сбои в системе, неправильно выполненные задания, конфликты возникают вследствие плохо понятых указаний, искаженной информации, несвоевременной обратной связи, непонимания и, как следствие, неприятие предлагаемых форм педагогической деятельности и пр. В ходе реализации этой задачи проводится корректировка первичного планирования, ре-

шение кадровых вопросов, постоянная корректировка и уточнение нормативной базы образовательной деятельности организации образования и пр.

Все пять задач одинаково важны для обеспечения управления развитием педагогической системы и обеспечения работы школы. Представленный перечень не является ранжированием по их значимости. Все они взаимосвязаны, взаимообусловлены и взаимодополняющие. К примеру, «система достоверной обратной связи» предполагает «уничтожения неопределенностей», что невозможно без «создания информационного пространства», а это требует формирования определенных профессиональных навыков и научной организации труда.

Обозначенные нами задачи СУ являются главными, поскольку носят постоянный характер и направлены на обеспечение развития и функционирование системы управления с целью создания педагогического коллектива. Однако в жизни школы постоянно возникают различные ситуации, требующие определенных управленческих решений, то есть появляются временные, ситуационные задачи.

Атмосфера

Реализация задач системы управления и педагогических задач зависит во многом от той **культурно-образовательной среды, атмосферы**, которая формируется во многом благодаря принципам взаимодействия всех участников педагогического процесса, ценностным ориентациям. Атмосфера школы – «явление малоизученное и слабо поддающееся измерению». Вместе с тем она ощущается с порога школы, с приветствия вахтера, взглядов учеников и учителей, их эмоционального состояния. Если атмосфера школы благоприятна для всех участников педагогического процесса, то ее (как качественный воздух) не замечаешь, но состояние повышенной тревожности, эмоциональной неуравновешенности ощущаются физически.

В. А. Сухомлинский указывал: «Весь уклад школьной жизни у нас продуман так, что ученик на каждом шагу соприкасается с ценностями, принадлежащими коллективу». Педагог-исследователь подчеркивал важность «коллективного использования духовных благ и ценностей» [74].

Морально-психологический климат (атмосферу) можно проектировать на основе знания и учета проектирующими особенностями сообщества работников школы, изучения их индивидуальных и групповых ценностных ориентаций и подготовки соответствующих решений о подборе и расстановке кадров, с учетом фактора психологической совместимости, характера взаимоотношений работников друг с другом, их отношения к руководителям, наличием или отсутствием конфликтных ситуаций [45].

Главные принципы управления Достижение цели педагогической деятельности обеспечивается не только за счет решения управленческих задач, но и **совокупностью принципов, на которых организуется педагогическая деятельность, строится взаимодействие, определяется система отношений с детьми, родителями, учителями.**

Сформулировав в 1993 году цель педагогической деятельности как высоконравственную личность выпускника, мы определили главным принципом – *нравственность* в поведении, деятельности и отношениях (на всех уровнях).

Стремясь обеспечить эффективность развития педагогической системы, в основу своей работы положили теории управления и педагогической деятельности, то есть следующим приоритетным принципом стала научность.

Принцип научности в управлении по Тейлору сводится к четырем положениям:

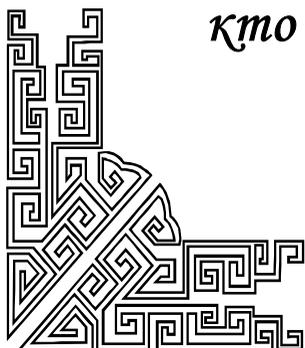
– вместо волевых решений научно обосновывать каждый элемент работы;



*Визитная карточка
руководителя – умение
расположить к себе.*

*Профессиональная
непригодность –
отсутствие чуткости
и бестактность.*

*Научись слушать, и ты
сможешь извлечь
пользу даже из тех,
кто говорит плохо.*



Плутарх

– с помощью определенных критериев отбирать, а затем обучать, образовывать и развивать рабочую силу;

– тесно сотрудничать с людьми, обеспечивая при этом выполнение работы в соответствии с разработанными принципами науки;

– обеспечить обоснованное разделение труда и ответственности между руководителем и работниками [56].

Анализ собственного опыта управления школой позволяет дополнить список Тейлора. Принцип научности требует:

– учитывать детерминированность педагогической системы;

– обеспечить адаптивность и конкретность управления;

– реализовать сбалансированность между функционированием и креативностью в управлении;

– предусмотреть механизмы превентивного реагирования на различные варианты развития событий;

– исполнять управление на основе проектирования систем.

Желая создать условия не только для формирования конкурентоспособной, но и психосоматически здоровой личности, комфортные условия для всех участников педагогического процесса, заложили *принцип природосообразности*, или, по определению Харрингтона Эмерсона (Harrington Emerson), принцип «*здорового смысла*».

Эффективность развития и функционирования школы невозможны при низком уровне управляемости и отсутствии целенаправленности и системности реформирования.

Под *системностью* в управлении развитием и функционированием педагогической системы мы понимаем

– целеустремленность системы управления;

- выявление и формулирование всех управленческих и педагогических задач, обеспечивающих достижение цели;
- распределение функций, прав и обязанностей, направленных на решение задач;
- достаточное число подсистем управления, ответственных за функционирование и развитие объекта управления;
- организацию коммуникативного взаимодействия в коллективах, реализующих разработку и внедрение образовательных программ;
- оптимальное количество связей между участниками управления, соуправления (в первую очередь, при горизонтальном разделении труда);
- сбалансированность действий подсистем системы управления;
- создание оптимальной организационной структуры, в которой органично сочтены принципы централизации и децентрализации в управлении.

В. В. Сериков отмечает, что системный подход к менеджменту обеспечивается, если «управленческая команда держит в поле аналитического контроля всю ситуацию жизни школы, распределяя свое внимание между всеми протекающими в школе процессами» [75]

Проектируя процесс развития педагогической системы, создавая инструментальную модель системы управления, необходимо предусмотреть систему оценки (экспертизу) степени реализации намеченного, т.к. иначе невозможно оценить успешность реформирования.

В таблице 2 представлены ведущие принципы управления и педагогической деятельности гимназии №25, конкретизированы критерии их проявления и измеримости.

Таблица 2 – Ведущие принципы системы управления и педагогической деятельности

Принципы	Уровень	
	проявления	измеримости
1	2	3
Нравственность	<ul style="list-style-type: none"> • моральное состояние климата гимназии; • наличие, отсутствие конфликтов нравственной основы; • культура общения; • эстетика, дизайн педагогической среды. 	<ul style="list-style-type: none"> • количество правонарушений; • количество детей, стоящих на учете в ОДН; • наличие, отсутствие производственных конфликтов; • количество фиксируемых конфликтов: учитель – ученик, учитель – учитель, учитель – администрация; • уровень воспитанности учителей и учащихся; • оценка гимназии педагогическим коллективом, учащимися и родителями (анкетирование, сочинения, беседы) и т.д.
Научность	<ul style="list-style-type: none"> • фундаментальные теории познания и развития; • культурология; • научно обоснованная система организации ПП; • НМР, ОЭР, НИР учителей; • экспертиза результатов деятельности; • проектирование развития ПС, УВП. 	<ul style="list-style-type: none"> • количество образовательных программ, обеспечивающих реализацию цели педагогической деятельности; • кол-во образовательных программ, основанных на культурологических подходах; • уровень информатизации образования; • количественная характеристика методов обучения; • состояние УМК; • отношение реальных технологических компонентов к их планируемому кол-ву; • динамика R учебных достижений уча-ся; • степень реализации проекта и соответствия полученных результатов прогнозируемому и пр.

Продолжение таблицы 2.

1	2	3
Природосообразность	<ul style="list-style-type: none"> • учет возрастной физиологии; • учет возрастной психологии; • учет тенденций социума; • учет национальных и этнических особенностей в ПП. 	<ul style="list-style-type: none"> • соответствие режима психофизиологическим, психогигиеническим показателям; • измеримость социального заказа родителей; • количество учебного времени и курсов дополнительного образования по национально-этническим направлениям к – общему количеству учебных часов; • динамика показателей психосоматического здоровья детей, уровень тревожности; динамика соотношения общего и социального интеллекта и т.д.
Управляемость	<ul style="list-style-type: none"> • целенаправленность; • системность; • определены и сформулированы дидактические задачи; • контролируемость процессов; • технологичность; • определена структура управления; • разработана концепция развития ПС; сбалансированы ППП. 	<ul style="list-style-type: none"> • создание психолого-аналитической службы; • создание горизонтальной системы управления; • динамика профессионального роста учителей; • определение новых функций заместителей директора, заведующих кафедрами, учителя-экспериментатора и др. • создание вертикальной СУ; • создание системы мониторинга; • создание нормативно-правовой базы; • отношение количества учащихся, занятых в ученическом самоуправлении к общему количеству учеников; • проведение мероприятий с родителями.

Наряду с приоритетными принципами существуют принципы системы управления, соблюдение которых носит эпизодичный, ситуативный характер. К таким принципам следует отнести принципы централизации и единоначалия, децентрализации и делегирования полномочий, необходимости ограничения нормы управляемости.

**Горизонтальное
и вертикальное
распределение труда**

Следующими условиями создания эффективной системы управления станут **горизонтальное и вертикальное распределение труда**.

Поскольку учреждение образования достаточно сложная организация, то четкое горизонтальное разделение осуществляется путем распределения полномочий между заместителями и за счет образования формальных *подразделений*: методических объединений или предметных кафедр. Подразделения эти представляют группы учителей, объединенных по принципу научных областей, преподаваемых учебных курсов, научно-методическая или опытно-экспериментальная деятельность которых сознательно направляется и координируется администрацией для достижения общей цели (рисунок 6).

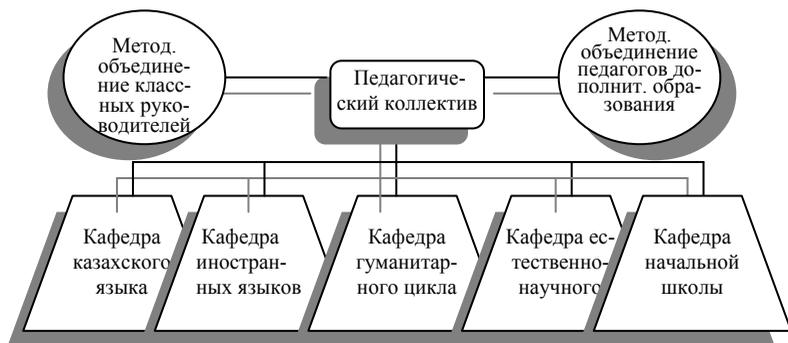


Рисунок 6 - Подразделения гимназии № 25
(организация НМР, ОЭР, НИР)

В гимназии № 25 нами были выделены кафедры и методические объединения. Мы исходили из того, что содержание деятельности этих формальных объединений учителей отличается. Так, методические объединения традиционно занимаются научно-методической деятельностью

стью, решают проблемы повышения качества образования через совершенствование методики организации педагогического процесса. Поскольку классные руководители и педагоги дополнительного образования ограничивались научно-методической работой, то их формальные объединения по-прежнему правомерно называть методическими объединениями.

Вместе с тем, учителя, активно участвующие в более сложной педагогической деятельности – опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работе, объединяются в кафедры. Нами разработаны Положения о методических объединениях и методических кафедрах для организаций образования г. Алматы (Приложения Б, В).

Поскольку с марта 1994 года весь педагогический коллектив гимназии включился в технологизацию учебного процесса, то все предметные объединения были преобразованы в кафедры. Структурный перевод от методических объединений к предметным кафедрам расширил спектр вертикальных связей, сделал их более гибкими. Каждый заведующий кафедрой наделяется особыми полномочиями, повышающими его ответственность и вовлекающими его в управленческую деятельность, что оказывает положительное влияние на систему в целом.

Кроме формальных педагогических объединений, созданных на основе сложившегося взаимодействия, где заранее определены полномочия и функции, возможна организация творческих групп, деятельность которых направлена на реализацию определенных проектов и объединяющая учителей различных предметных кафедр. Если рассматривать весь коллектив школы, то ученики также входят в различные формальные и неформальные группы. К примеру, классы, формируемые на основе сроков, уровня и профиля обучения, либо кружки по интересам, общественные организации и т. д. (рисунок 7).

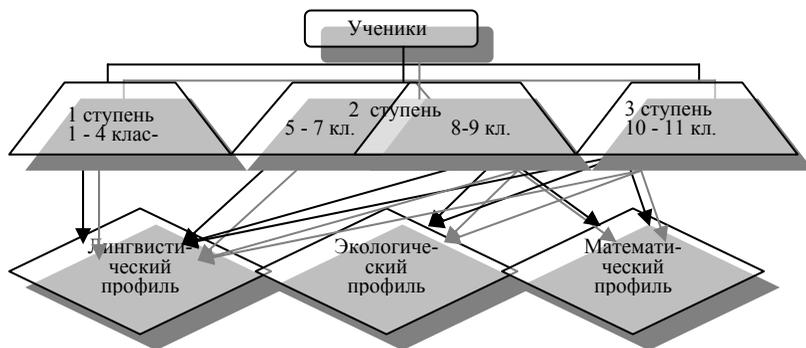


Рисунок 7 - Подразделения гимназии № 25
(по ступеням и профилю обучения)

При такой организации как учебной, так и обучающей деятельности происходит ее деление на компоненты, составляющие части целого.

Построение системы управления требует установления иерархии, определяющей **полномочия по вертикали**, то есть «отделение работы по координации от непосредственного выполнения заданий». Мы разделяем позицию Б. З. Мильнера, который подчеркивает роль целеполагания при строительстве структуры организации. «Цель рассматривается как ориентир для потока связей и власти. Чтобы понять обширные взаимоотношения, существующие в организации, следует точно сформулировать цель на макроуровне» [56].

Наш многолетний опыт управления свидетельствует о том, что при разработке структуры следует избегать случайного распределения работ. Здесь недопустим формализм. Необходимо такое разделение труда, которое обеспечивает закрепление определенной работы за теми, кто способен выполнить ее лучше всех. Следует помнить, что от целесообразности определения функционала сверху вниз зависит результативность педагогической системы, эффективность организации учебно-воспитательного процесса.



*Структура управления,
в которой на руководителя
замыкается десять и более
непосредственных подчиненных
- инфарктная.*

В.М. Терещенко

*В иерархии каждый
индивидуум имеет тенденцию
подниматься до своего уровня
некомпетентности.*

Принцип Питера

*Персонал предприятия –
это как футбольная команда:
ребята должны играть
как единая команда,
а не скопище ярких личностей.*

Ли Якокка



Отсюда, создание оптимальной структуры СУ – дело первоочередной важности, ведь именно структура организации должна обеспечить реализацию стратегии.

М. Х. Мексон, М. Альберт, Ф. Хедоури также указывают на взаимосвязь структуры и стратегии: «Наилучшая структура – это та, которая наилучшим образом позволяет организации эффективно взаимодействовать с внешней средой, продуктивно и целесообразно распределять и усилия своих сотрудников, <...> и достигать своих целей с высокой эффективностью»[53].

Поскольку стратегии меняются во времени, то возможны и изменения в организационных структурах, то есть реорганизация. Поэтому первый руководитель должен вести постоянный мониторинг соответствия структуры системы управления вызовам социально-педагогических процессов.

Если мы рассматриваем процесс развития уже существующей СУ, то, приступая к проектированию структуры организации, необходимо вначале оценить эффективность существующей структуры, а затем определить уровни организации, которые будут осуществлять решения стратегических и тактических задач. Изучение научных источников по проблемам менеджмента, приводит к выводу, что алгоритмизированных схем, позволяющих четко и однозначно произвести вышеуказанные действия, просто не существует.

Анализ деятельности администрации школ г. Алматы показывает, что наиболее распространена модель структуры СУ, характеризующая взаимодействие, точнее соподчинение различных субъектов ПП (рисунок 8). Достоинством такой модели является возможность показать всех участников ПП и структурные подразделения, проследить систему их вертикального взаимодействия. Кроме того, выделяются такие формы управления, как методсовет и педсовет, в которых присутствует не только иерархические отношения, но и горизонтальное взаимодействие.

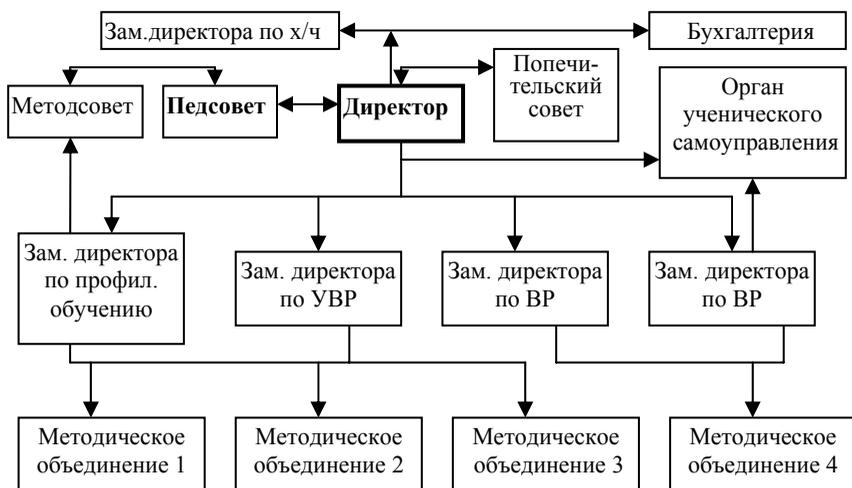


Рисунок 8 – Структура управления общеобразовательной средней школы (вариант 1)

Характеристика структуры системы управления, полученная нами в 1992 году, соответствовала такому типу распределения труда, но в усеченном виде (не было попечительского совета, общественного фонда, Конвента – органа ученического самоуправления, кафедр, объединений учителей казахского языка и педагогов дополнительного образования, бухгалтерии, психолого-аналитической службы). В качестве ремарки отметим, что попечителями, в настоящее время, выступают только родители и, в очень редких случаях (к примеру, РФМШ, лицей № 165), выпускники школы разных лет, но не шефские организации. Вместе с тем появился новый фактор, влияющий на взаимодействие участников педагогического процесса. На это указывают не только руководители органов управления и школ Республики Казахстан, но и российские исследователи. Так Л. И. Луценко отмечает, что привлечение в образование «родительских денег» влияет на систему отношений «родитель – учитель», «родитель – директор». Стремление ро-

дителей участвовать в управлении школой приводит к созданию различных общественных структур (советов школы, попечительских и управляющих советов), функции которых еще четко не определены [76].

Такая структура (рис. 8), конечно же, в большей степени отражает субъектно-объектные отношения, хотя в нее включены органы ученического самоуправления и родительские (попечительские) советы как структурные звенья.

К недостаткам данной модели структуры СУ школы следует отнести то, что в ней представлена информация лишь о взаимодействии администрации с учителями определенных предметных кафедр. Изучение опыта работы многих школ свидетельствует: распределение должностных обязанностей между заместителями директора часто ограничивается курированием кафедр и смен, то есть назначаются «завучи» первой и второй смены, тогда схема в этом случае полностью отражает состояние структуры.

Однако этого недостаточно. Мы разделяем позицию Б. З. Мильнера, который указывает на то, что организационная структура управления «включает систему целей и их распределение между звеньями, <...> состав подразделений, <...> распределение задач и функций по всем звеньям, распределение ответственности, полномочий и прав внутри организации, отражающее отношение централизации и децентрализации. <...> Наконец организационная структура – это поведенческая система, это люди и их группы, постоянно вступающие в различные взаимоотношения для решения общих задач» [56].

Поскольку перед нами стояла задача повышения качества образования через развитие СУшколой, то необходимо было трансформировать управление в «сотворческое». Это требовало разработки новых должностных обязанностей, в первую очередь, для всего административного аппарата. В ходе многолетней практики мы пришли к выводу,

что целесообразно распределять должностные обязанности и по функциональным областям, и по проектам, то есть строить матричную структуру управления (рисунок 9).

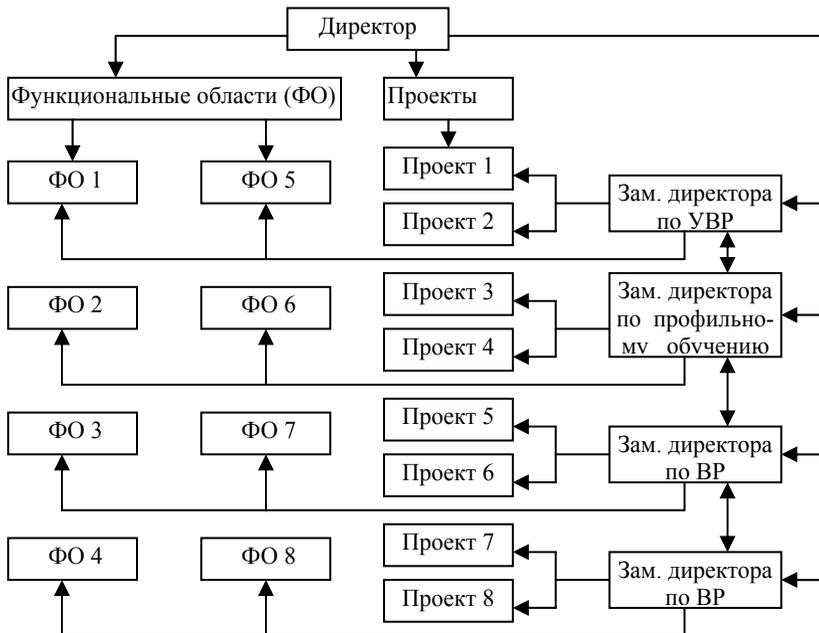


Рисунок 9 – Структура управления общеобразовательной средней школы (вариант 2)

При такой структуре системы управления деятельность учителя при реализации различных задач координируется разными заместителями директора. К примеру, первый заместитель по УВР

— руководит всем педагогическим коллективом по вопросам технологизации процесса обучения и организации научной деятельности гимназистов и отвечает перед директором за результаты этой работы. Остальные заместители несут перед ней прямую ответственность за работу своих предметных кафедр по этим проблемам;

- курирует уровень педагогической деятельности учителей кафедры гуманитарного цикла и отвечает перед замками, курирующими различные проекты, а также напрямую перед директором отвечает за качество организации педагогического процесса учителями вверенной ей кафедры;

- курирует качество педагогической деятельности учителей и учебной деятельности гимназистов 9–11 классов. В этой функциональной области она контактирует со всеми учителями, работающими в этих классах, в том числе с классными руководителями, но согласует свои действия и решения с другими заместителями. За качество образовательного процесса в 9–11 классах несет прямую ответственность перед директором.

Аналогично строится взаимодействие других заместителей с коллективом, между собой и директором.

Анализ собственного многолетнего опыта управления и изучение различных источников по данной проблеме позволяют выделить следующие положительные характеристики такого подхода:

- все функциональные области и проекты охвачены системой управления;

- обеспечивается возможность всесторонней и объективной оценки педагогической деятельности;

- замыкается система управления и обеспечивается работа администрации как команды;

- каждый заместитель четко знает свои обязанности и полномочия, вопросы, за которые несет прямую ответственность, но всегда может оказать поддержку другому заместителю директора;

- обеспечивается взаимозаменяемость;

- повышается степень координации деятельности;

- улучшаются коммуникации;

– реализуется гибкость СУ, возможность оперативного реагирования на возникающие проблемы.

Идею перекрестного функционирования, или принципа сходного мостика, выдвинули Файоль и Фоллет (Fayol, Follet). Такая структура в интересах быстрой и лучшей горизонтальной связи нарушает принцип скалярности, когда координация начинается на самом верху организационной структуры и спускается вниз по всей организации. Власть перемещается по «скалярной цепочке», распределяя полномочия и координируя работу персонала.

При таком подходе реализация власти для достижения поставленной цели должна осуществляться совместно всем персоналом данной организации и быть кооперативной, а не принудительной. Идея «власти с кем-либо» может быть воплощена в форме «взаимосвязанного поведения» – процесса, в котором руководитель второго уровня может оказывать влияние на других руководителей, тогда как они, в свою очередь, определенным образом воздействуют на него. Одновременно открываются каналы связи перед педагогами для обмена информацией с руководителями. Это, по мнению Фоллета, «должен быть постоянно воспроизводимый и интегрированный путь, которым должны следовать все организации. Функциональное единство любой организации приводит к достижению цели тем скорее, чем лучше все сотрудники и группы осведомлены о своих функциях и чем больше их индивидуальные и групповые способности соответствуют их задачам» [77].

Реализация главных задач СУ требует не только разработки такой модели, но и размещения схематичного изображения ее в доступном месте для всех участников педагогического процесса, что позволяет оптимизировать информационное пространство школы и способствует эффективному регулированию взаимодействий. Эффективность развития и функционирования структуры обеспечивается,

наряду с прочим, выполнением такой задачи управления, как «отсутствие неопределенностей», то есть каждый работник должен знать круг обязанностей и полномочий как своих, так и своих коллег.

В республике действуют квалификационные характеристики должностей педагогических работников и должностные инструкции персонала юридических лиц [78, 79, 80]. В этих документах для каждой должности определяется общий перечень должностных обязанностей работника. Однако наш опыт управления показывает, что кроме общих для всех организаций образования критериев необходимо разработать *должностные обязанности работника* конкретной организации образования, определенные ее спецификой и регламентирующие деятельность работника в данной должности, в данном образовательном учреждении, на данном этапе. И прежде чем работник приступит к исполнению обязанностей, нужно проинструктировать его, ознакомить под роспись с должностной инструкцией.

Таким образом, должностная инструкция – это нормативный документ, регламентирующий перечень основных требований к должности конкретного работника образовательного учреждения. В рамках этого документа должны быть отражены

- 1) наименование организации образования и документа, должности, к которой данный документ относится;
- 2) ФИО работника, к которому данный документ имеет непосредственное отношение;
- 3) общие положения, которые регламентируют создание данного документа и определяют систему трудовых взаимоотношений в ОО;
- 4) основные функции работника по его должности в ОО;
- 5) права работника при исполнении данной должности.

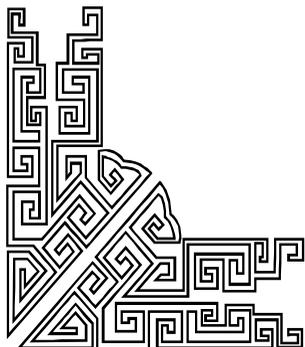


*Нельзя не видеть и того,
что коллегиальные органы
способствуют стабильности
организации, поскольку дают
возможность
административному персоналу
находиться в курсе проблем
всех подразделений.*

Б. З. Мильнер

*Самым ценным своим
качеством я считаю умение
вызывать у людей энтузиазм
и развивать то, что есть
лучшего в человеке, с помощью
признания его достоинств
и поощрения.*

Чарльз Швэб



б) ответственность работника при выполнении данной должности;

7) подписи сторон, дата ознакомления работника с инструкцией.

На рисунке 10 представлены основные разделы должностных инструкций администрации и педагогических работников школы.



Рисунок 10 – Функционал работника в ведущей деятельности (по должности)

Для обеспечения эффективности СУ и во исполнение пятой главной задачи управления нами были разработаны должностные инструкции с учетом специфики управления гимназией (на основе работ Г.Л. Фриша и др. [80, 81, 82]). При определении должностных обязанностей заместителей директора исходили из следующих принципов: компетент-

ности, взаимозаменяемости, взаимопроникновения и взаимосвязи, сведение дублирования функций к необходимому минимуму (Приложения Г, Д, Е).

Формы управления

Другим условием продуктивного моделирования системы управления организацией образования является оптимизация и совершенствование традиционных и разработка новых **форм работы**. Важную роль в решении управленческих задач играют коллегиальные формы – педагогический, малый и методический советы, консилиумы, коллегии и пр. К формам организации работы коллегиальных органов относятся заседания советов, школа молодого учителя и передового педагогического опыта, психолого-педагогические семинары, проблемные группы, группы диагностики, педагогические мастерские, теоретические семинары и т.д.

Считаем необходимым уточнить, что эти формы не являются отдельными структурами, носят постоянный или временный характер, имеют различный статус и полномочия, обеспечивают выполнение всевозможных задач.

К примеру, педагогический совет имеет самые большие полномочия, и его решения обязательны для всех. Нами разработано Положение о педагогическом совете для организаций общего среднего образования г. Алматы. Методический совет является совещательным коллегиальным органом и уполномочен рассматривать и принимать положения рекомендательного характера. Административные совещания предполагают контакты между администрацией и педагогическим коллективом школы и выполняют информационную функцию. Совещания при директоре рассматривают вопросы организации и итоги мониторинга результатов педагогической деятельности.

Деятельность коллегиальных органов может охватывать различные направления функционирования организации: 1) решения, относящиеся к общей стратегии и поли-

тике; 2) все акты управления и административных действий; 3) непосредственную исполнительскую деятельность, реализующую принимаемые решения.

Кроме того, на наш взгляд, организация работы через коллегиальные формы позволяет создать атмосферу сотрудничества, сотворчества, соуправления и обеспечить такое информационное пространство, которое поможет вовлечь каждого учителя в инновационную деятельность, направленную на достижение педагогической цели. Наш опыт вовлечения учителей в высокую инновационную деятельность позволяет считать эффективными такие формы работы как научно-практические семинары, тренинги, деловые игры, дебаты и пр.

Методы и средства управления

Управление развитием и функционированием педагогической системы предполагает различные **методы**, каждый из них в отдельности не позволяет решить все практически важные проблемы и должен применяться в органичном сочетании с другими. К методам СУ относятся: анализ деятельности, процессов и результатов; обсуждение и дискуссии для выработки единых подходов; целеполагание; концептуальное видение; формирование групп и предоставление полномочий; календарное планирование; своевременное обучение; организационную перестройку; проектное управление; моделирование процессов, поведения и деятельности; сравнение и сопоставление; измерение и оценку; экспертизу; корректировку процесса; создание системы мотивации и пр.

К эффективным методам контроля можно отнести наблюдение, изучение школьной документации, беседы, контрольные работы, срезы, устный опрос, анкетирование, переводные экзамены, олимпиады, смотры-конкурсы, диагностические методы (тестирование, методы математической статистики и др.).

В основу деятельности СУ нами были положены методы стратегического проектирования и моделирования, а уже все остальные методы использовались для обеспечения решения проблем, вытекающих из реализации стратегического проекта. Проектирование ПС, организации ПП предполагает прогнозирование методов, а лучше совокупность методов, целостные логические, сбалансированные структуры способов действий при реализации отдельных функций управления. Необходимо обеспечить научно обоснованное, рациональное сочетание методов управления.

Методы определяют **средства** управленческой деятельности. К примеру, эффективным средством управления по целям является приказ, который может стимулировать начало действия (коррекция), играть важную роль на таких функциональных стадиях как контроль и коррекция. В контексте нашего исследования важнейшим средством системы управления выступают стратегические и тактические Проекты.

Таким образом, обобщая собственный опыт разработки и апробации инструментальной модели СУ как компонента целостной педагогической системы, подчеркнем необходимость выполнения всех обозначенных условий и некую этапность, последовательность их реализации.

Функции управления

Если управление преобразуется в систему, то ее деятельность (функционирование) принимает стратегический характер, управленческие воздействия на образовательную систему (ОС), либо на условия ее функционирования, взаимодействия участников ПП становятся целенаправленными и комплексными. В таком контексте **функции управления**, их содержание, параметры, последовательность и этапность исполнения приобретают научно обоснованное наполнение и являются несущим компонентом СУ.

Последовательная реализация рассмотренных выше ус-

ловий (рисунок 11), обеспечит выстраивание управления в систему, когда действия административно-управленческого персонала будут обращены не только на решение текущих проблем, но на сплочение коллектива, включение его в эффективную ПД.



* ОРФУ – оптимальная реализация функций управления

Рисунок 11 – Основные условия развития СУ.

Обобщение вышеизложенного, то есть описание и обоснование предлагаемой нами инструментальной модели системы внутришкольного управления можно представить в виде схемы (рисунок 12).

Анализ научных источников по проблемам управления школой позволяет отметить основные отличительные черты предложенной модели:

– представленная модель отражает управление функционированием и развитием целостной ПС, то есть мето-

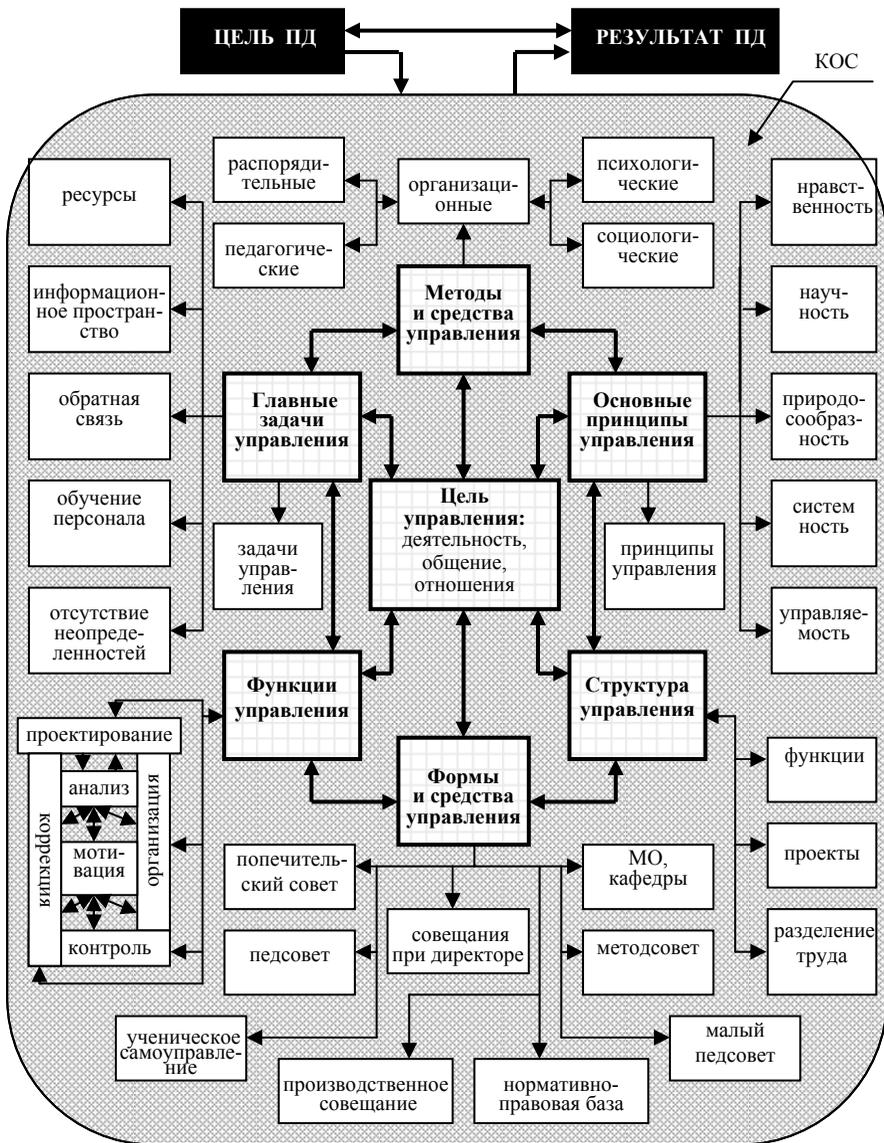


Рисунок 12 – Инструментальная модель системы внутришкольного управления

дической системы, технологии обучения и собственно системы управления (метауправление);

- определена последовательность проектирования и взаимосвязь основных компонентов СУ, направленность их на обеспечение необходимых связей и отношений;

- сделано обоснование содержания основных компонентов системы управления (задач, принципов, правил и пр.) и направленность их на достижение цели;

- данная система способна адаптироваться к особенностям и потребностям организации образования, а предложенный подход к моделированию является технологией строительства СУ для любой школы;

- объектом нашего внимания в данном подразделе является собственно СУ (метауправление), а не процесс управления развитием, качеством, образовательным процессом, образовательными системами и пр.;

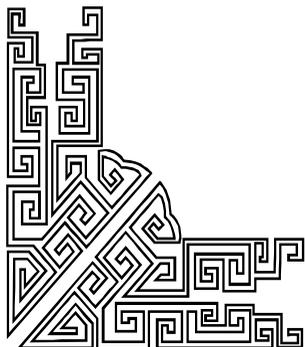
- рассматриваемая модель СУ направлена на обеспечение цели и любых задач педагогической деятельности;

- в модели отражена зависимость системы управления от педагогической цели, направленность системы управления на ее достижение (результат) и необходимость развития системы управления. Если управленческие воздействия обеспечивают достижение целей, то управление можно считать эффективным, если не достигаются – неэффективным, если достигаются частично – малоэффективным. Расхождение между целями и результатами неизбежно подводит к осознанию необходимости совершенствования управления для устранения системно-дефектных ситуаций [84].

Таким образом, управление направлено на разработку и реализацию стратегии развития и обеспечения «надежного» функционирования педагогической системы, а СУ органи-



*Понятия «менеджер»
и «лидер» не идентичны.
Главное качество лидера –
четкое видение цели,
которая другим
представляется лишь
в весьма туманных
очертаниях или не видится
вовсе. Основное же качество
менеджера, управляющего –
эффективно,
с наименьшими потерями
реализовать увиденную
цель.*



*Шоука зрениа
гарвардској школы бизнеса*

зует деятельность, обеспечивающую достижение стратегической цели, но сама при этом не является стратегией.

Научно-практические исследования проблемы моделирования, развития и обеспечения эффективного функционирования СУ общеобразовательной средней школой, теоретическое обоснование полученных результатов, анализ возможностей трансляции нашей модели на другие образовательные системы и изучение деятельности руководителей школ г. Алматы определили следующие выводы:

1) функционировать, исполнять функциональные стадии может только система, если же управление является лишь деятельностью отдельных лиц по поддержанию порядка в организации образования, то функционирование имитируется, а часто фальсифицируется для представления органам управления;

2) эффективность педагогической деятельности, направленной на достижение цели, предполагает авторизацию модели системы управления, адаптацию ее с учетом специфики конкретной школы;

3) эффективность СУ обеспечивается (наряду с прочим) сочетанием стратегий воздействия и взаимодействия. Эти стратегии должны дополнять друг друга;

4) разработка инструментальной модели системы управления школы имеет большое научно-практическое значение. На это указывает и Т. Т. Галиев: «Малоизученность моделей системы управления, процессов их формирования и практической реализации отражается не только на методологических основах, но, прежде всего на эффективности управления. Целесообразно, поэтому начинать с проектирования модели интегрированной системы управления ...» [85].

Разработка инструментальной модели СУ направлена на развитие и созидание, повышение эффективности сис-

темы управления. Идеологической основой является компетентностное управление – руководитель знает цель педагогической деятельности и готов к определению стратегии и выполнению научно обоснованных действий ее реализации. Технологической основой создания модели системы управления является проектирование системы, или системное проектирование. Развитие системы управления позволит обеспечить высокое качества образования, то есть реализацию цели педагогической деятельности.

Предложенная модель может претендовать на концептуальность и инструментальность, поскольку имеет принципиальные отличия от моделей, предлагаемых другими исследователями. Кроме того, в данной модели мы предусматриваем достаточно широкий спектр аспектов управления. Как *концептуальная*, наша модель представляется целостной, детерминированной, структурированной, иерархически выстроенной системой. Моделирование ее осуществлялось на основе «абсорбции» идей и их интеграции в ткань целостной концепции, ассимиляции идей и их модификации, комбинирования идей и обеспечения их совместности, специализации идей и их назначения в общей системе и пр.

Данная модель, как *инструментальная*, может быть использована проектировщиками (как основа) для создания различных вариантов (модификаций) моделей системы управления школой в условиях проектно-компетентностного образования.

Вопросы для самоконтроля



1. Как вы понимаете выражение: «режим функционирования и режим развития системы»? Эти понятия взаимоисключающие?
2. Назовите актуальные проблемы управления.
3. Что такое система внутришкольного управления?
4. Перечислите основные условия развития системы управления школы.
5. Что вы можете сказать о проблеме профессионального образования руководителя школы?
6. Объясните, почему СУ должна быть направлена на развитие всех компонентов педагогической системы.
7. Какова цель системы управления? Как она связана с целью педагогической деятельности?
8. Перечислите главные задачи управления.
9. Поясните содержание деятельности по распределению и созданию материально-финансовых и интеллектуальных ресурсов?
10. Как можно создать для коллектива учителей, учащихся и родителей информационное пространство? Зачем это нужно сделать?
11. Что такое «обратная связь»?
12. Начертите схему последовательности коммуникативных операций. Прокомментируйте ее.
13. Как и зачем нужно обучать персонал?
14. Как вы понимаете выражение «уничтожение неопределенностей»?
15. Что такое атмосфера? Какое влияние она оказывает на достижение цели? Приведите примеры.
16. Перечислите главные принципы управления?
17. Что означает принцип научности? Как он проявляется? Как его проявление можно измерить?

18. Что означает принцип нравственности? Как он проявляется? Как его проявление можно измерить?

19. Что означает принцип природосообразности? Как он проявляется? Как его проявление можно измерить?

20. Что означает принцип системности? Как он проявляется? Как его проявление можно измерить?

21. Назовите ситуативные принципы управления. Поясните, когда их нужно применять.

22. Расскажите о горизонтальном распределении труда в вашей школе.

23. Расскажите о вертикальном распределении труда в вашей школе.

24. Сопоставьте структуры управления школой (рисунки 8 и 9).

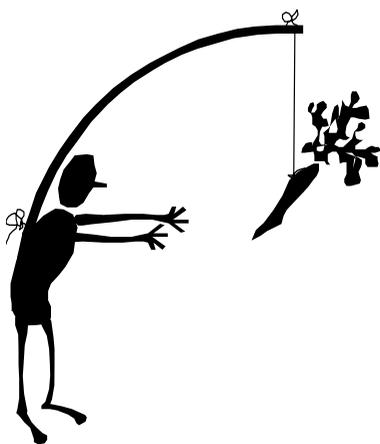
25. Из каких модулей должна состоять должностная инструкция.

26. Перечислите основные формы управления. Кратко охарактеризуйте их.

27. Назовите методы и средства управления.

28. Назовите функции управления.

29. Зачем нужна разработка модели системы управления школой?



Глава 5. МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Во многих литературных источниках одним из основных препятствий реформирования школы называют ее консерватизм. Это связывают с некомпетентностью руководителей и учителей, с социальными проблемами и пр. Наши исследования образовательной деятельности школ г. Алматы показывают, что неэффективность работы на каком-либо уровне определяется неграмотным, научно необоснованным менеджментом. Анализ опытно-экспериментальной работы школ города показывает, что высокие результаты педагогической деятельности являются те организации образования, где:

- управление ведется на основе стратегического и тактического проектирования;
- в основе управления стоит адекватная, максимально операционально поставленная цель;
- содержание образования и структура управления увязываются с процессуальными изменениями в образовательной деятельности;
- разработана система измерителей успешности инноваций и работы всех участников педагогического процесса, обеспечивается эффективная обратная связь и объективная оценка результатов.

Таким образом, успешны те организации, где СУ эффективна в решении проблем организации и реализации процессов, обеспечивающих существование и развитие всех объектов педагогической системы.

Поскольку первой основной функциональной стадией является проектирование, то **наличие научного проекта, целостно описывающего все закономерности и природу педагогического процесса – обязательное условие эффективности управления педагогической системой.**

Системное проектирование – это наиболее радикаль-

ный способ обновления существующей практики и весьма продуктивная форма осуществления нововведений в управлении школой.

Определение основных понятий Следует отметить, что в школьной практике такие понятия как «план», «программа», «проект», «модель» употребляются как синонимы. Более того, в теоретических исследованиях многие авторы также не различают эти термины. Поэтому, прежде всего, необходимо определиться в дефинициях основных терминов педагогического проектирования.

План – заранее намеченная система мероприятий, предусматривающая порядок, последовательность и сроки выполнения работ, операций и т.д., объединенных общей целью. Отсюда планировать – составлять план мероприятий, развития чего-то [86]. Планом также называют заранее намеченный порядок, последовательность осуществления какой-либо программы, выполнения работы, проведения мероприятий [26].

Программа – содержание и план предстоящей деятельности; краткое изложение содержания и методологических установок предмета, учебного курса. Программировать – составлять программу решения определенной задачи; составлять план развития чего-либо [86].

В. С. Лазарев отмечает, что программное управление предполагает разработку целостной системы действий с четко определенными результатами, сбалансированными по ресурсному обеспечению. Программы – особые средства обеспечения целенаправленности и интегрированности [32]. «Одно из главных отличий хорошей программы от плана мероприятий – это полнота, согласованность по содержанию и скоординированность по времени тех действий, которые ею предусматриваются» [20].

В рамках современного подхода учебная программа –

это конкретизация соответствующего образовательного стандарта с учетом необходимых требований к ее построению [87].

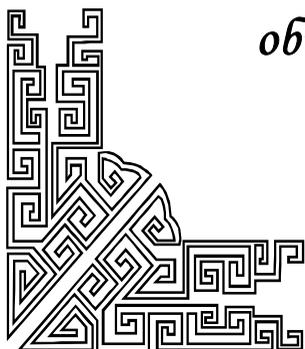
Проект – от латинского *projectus* – «вытягивание», «вытянутое положение». Проект – план, замысел. Проектировать – разрабатывать, составлять проект [86]. Проект – прототип, прообраз предполагаемого состояния [26].

Таким образом, дефиниции понятий «план», «проект», «программа» совпадают по смыслу. Их называют «системой мероприятий» и «последовательностью выполнения работы», «этапом управления» и «разработкой основных деталей», «дидактической моделью» и «прототипом, прообразом». В словарях же на них прямо указывается как на синонимы. Отсюда, в результате планирования может получиться и простой перечень мероприятий, и стратегический проект, описывающий целостные дидактические процессы, подчиненные операциональной цели.

Однако в середине XX века с развитием теории менеджмента происходит разделение этих понятий. Возникли новые понятия, такие как «программное управление», «стратегическое планирование», «педагогическое проектирование». В. В. Сериков подчеркивает: «проектирование возможно лишь на научном уровне, на обыденном это будет обычное планирование, как правило, повторяющихся из года в год мероприятий. <...> Педагогическое проектирование отличается от внедрения достижений педагогической науки в практику, от «инновационного поиска», от обыденного «планирования» прежде всего тем, что оно всегда направлено на *изменение педагогической реальности*, ее *объектов* (учебников, программ, эргономики реакций и т.п.) и *субъектов* (компетентности учителей, типа учебной деятельности учащихся, принципов организации педагогического взаимодействия и др.).



*Системное управление
предполагает разработку
проекта будущего школы
и программы
его реализации,
в которой каждое
частное нововведение
служит реализации
общего замысла.*



В. С. Лазарев

Ориентировочной основой этих изменений выступает принятая школой концептуальная основа ее деятельности. Проектирование «идет» от конкретной педагогической задачи и ситуации в школе и предполагает модель и ресурсное обеспечение ее решения. Проект предполагает всегда создание некоего реального явления, основанного на научных (объективных и субъективных) основаниях. Наконец, проектирование предполагает экспертно-ресурсную проработку проекта [75].

А. М. и О.М. Моисевы и др. называют *проектом результат всей проектировочной деятельности*, целостный образ будущей системы внутришкольного управления, некий замысел.

Другое значение слова «*проект*» – *некая акция*, дело, предприятие, имеющее определенные цели, некая форма или единица организации, но работу в таком проекте не называют проектированием. Не смешивая и не спутывая два значения слова «проект»: проект как результат проектировочной деятельности и проект как форма организации совместной деятельности людей, мы рассматриваем деятельность по созданию проекта как особый случай отдельного инновационного проекта [45].

Таким образом, в проекте все процедуры научно обоснованы и направлены на обеспечение достижения цели. Проект предполагает предвидение, прогнозирование, созидательность, креативность, взвешенность, аргументированность, научно-теоретическое обоснование и системность. Проект содержит множество мероприятий, обеспечивающих развитие каждого компонента и системы в целом. Вместе с тем, планирование – это часть проектировочной деятельности. Планируются мероприятия, входящие в состав проекта. В плане мы указываем перечень действий, мероприятий, определяем исполнителей, назначаем сроки. План не предполагает научного прогноза.

Анализ научных источников показывает, что если в теории управления понятия «проектирование» и «планирование» значительно отличаются по смысловой нагрузке, то «проектирование» и «программирование» по сути, являются синонимичными. Причем и «проект» и «программа» употребляются в схожих значениях – как результат и как форма деятельности.

Вместе с тем, мы используем понятие **«проект» как результат проектировочной деятельности**, являющийся условием управления развитием педагогической системы и каждой ее подсистемы, а понятие **«программа»** – как документ, прописывающий этапы, последовательность реализации проекта.

Педагогическое проектирование – это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов [88]. А. М. Дреер полагает, что технократические операции в педагогике произведут замену «аморфности в вопросах регулирования поведения молодежи... на эффективную педтехнику» [89].

Проектировочная деятельность – это особый вид деятельности, требующий специальных знаний и навыков, особое мышление и высокий уровень профессиональной компетенции. Проектирование – сложный инновационный *процесс*, состоящий из нескольких стадий, последовательно развивающихся одна в другую. Проектирование включает рефлексивную деятельность, построение *модели* пространства многообразных деятельностей.

Модель – это прототип, идеальная (ожидаемая) форма, структура, содержание конкретного объекта педагогической системы. Например, модель содержания образования новой школы.

Моделирование – описание модели на основе научно-практических исследований. Воплощение, реализацию модели называем **конструированием**.

Проектирование основывается на анализе научных исследований в области менеджмента, теории внутришкольного управления и практического опыта (в том числе и, прежде всего, собственного); на применении профессиональных знаний и интуиции; на технологическом подходе и искусстве (профессиональном мастерстве).

Проектирование развития педагогической системы на основе технологического подхода отличается от проектирования учебного процесса сложностью процедур и правил (по составу, структуре, разнообразию действий, возможности выполнения). Он не ограничен жестко технологическими правилами, но предполагает некую алгоритмичность и операциональность целеполагания..

Поскольку проект развития педагогической системы направлен в будущее и преследует цель преобразования школы в целом, то такое проектирование следует считать стратегическим.

Стратегия – от греческого *stategos* – «искусство генерала». Стратегия – это «долгосрочное качественно определенное направление развития организации, касающееся сферы, средств и формы его деятельности, системы взаимоотношений внутри организации, а также позиции организации в окружающей среде, приводящее организацию к целям». В образовательной стратегии воплощаются единство социальных установок, целей, особенности социокультурной образовательной ситуации, внешних и внутренних средств, обеспечивающих взаимодействие ученика и учителя в процессе совместной деятельности [54, 47].

В нашем контексте под **стратегией** мы понимаем **высший уровень управления, который охватывает вопросы теории и практики развития и функционирования школы** (в том числе проектирование, исследование закономерностей, разработку механизмов реализации, т.е. конструирования ПС).

Стратегическое проектирование приобретает смысл, когда оно реализуется. Поэтому в развитии стратегии нужно определить тактические направления и задачи.

Тактика в отличие от стратегии рассчитана на более короткий отрезок времени. Тактика (греч. *taktika* – искусство построения войск), составная часть стратегии. В контексте нашего исследования под **тактикой** понимается **составная часть стратегии, управление, осуществляемое на основе теоретических знаний и практического опыта, направленное на материализацию стратегии.**

Управленческая деятельность в школе базируется на определенных правилах, законах. Изучение литературы по менеджменту, собственное понимание вопроса позволяют *классифицировать правила управления по радиусу и длительности действия (policy, rules).*

Правила (policy), определяющие отношения между участниками педагогического процесса, могут иметь очень широкий спектр действия. В этом случае мы говорим о **политике**, которая в менеджменте определяется как общие ориентиры для действий и принятия решений, которые облегчают достижение целей.

Общая стратегия, ее ведущие положения должны быть положены в основу политики, которая является одной из форм управления общественными отношениями и связями и означает искусство управления.

Политику можно рассматривать в качестве кодекса законов, который определяет, в каком направлении могут осуществляться действия. Политика направляет действие на достижение цели или выполнение задачи. Она объясняет, каким образом должны быть достигнуты цели, установлены вехи, которым нужно следовать. Она предназначена для сохранения постоянства целей, а также для того, чтобы избежать принятия близоруких решений, основанных на требованиях данного момента.

Политика школы во многом определяется стилем руководства. Например, для вовлечения коллектива в соуправление (без этого нам представляется невозможной реализация поставленной цели) мы организовывали специальные, часто масштабные, мероприятия по выработке и принятию важных, судьбоносных решений.

Вместе с тем, **правила** (rules) могут точно определять то, что следует делать в конкретной ситуации, регламентировать отдельные стороны жизни школы, отдельные функции. Правила могут устанавливаться на длительный период, либо вводиться для способствования решению конкретной задачи. К примеру, правила определения рейтинга учебных достижений, правила комплектования классов, правила организации коррекционных мероприятий.

Правила составляются для того, чтобы гарантировать выполнение конкретных действий конкретными способами. Правила регламентируют ряд традиционных, испытанных временем управленческих действий.

Испытанные временем способы, порядок действий становятся **процедурами** (франц. *procédure*, от лат. *procedo* – продвигаюсь). На их основе вырабатываются стандартные указания. Под процедурой понимается запрограммированное решение. Так, например, два раза в год определяется рейтинг каждого гимназиста 4–11 классов. Процедура ранжирования единая для всей гимназии. На родительских и классных собраниях до сведения родителей и учащихся доводятся результаты. Даются пояснения последующих действий, если рейтинг не соответствует установленным требованиям. Обозначается индивидуальная программа изменения ситуации.

Варианты стратегий развития школы

М. М. Поташник и В. С. Лазарев описывают три основных стратегии развития школ. Первая состоит из локальных изменений, затрагивающих от-

дельные участки жизни школы и не связанных между собой (внедрение и освоение какой-нибудь предметной методики, или методики организации определенного этапа урока). Вторая стратегия включает модульные изменения, предусматривающие несколько комплексных нововведений, но часто не связанных между собой. Третья же стратегия предполагает системные изменения [32].

Принимая данную классификацию, мы считаем целесообразным рассмотреть и другие варианты стратегий, основанных на иных подходах.

Основами систематизации стратегий развития могут стать:

1) *результаты анализа внешней среды:*

а) выбирается стратегия с учетом благоприятных факторов (создается гимназия в культурно-образовательном центре города);

б) выбирается стратегия вопреки «угрозам» ближайшего окружения (создается, к примеру, гимназия в районе, где большинство населения не имеет мотивации к получению высшего образования)

2) *результаты анализа внутренней среды:*

а) отвергается все, что было наработано ранее и начинает создаваться совершенно новое или даже противоположное (к примеру, на базе школы с углубленным изучением литературы создается физико-математический лицей);

б) сохраняются и развиваются апробированные ранее наработки (на базе спецшколы с углубленным изучением иностранного языка создается лингвистическая гимназия)

3) *подходы руководителя к решению проблем*, в том числе вызванных сопротивлением внутренней среды, объектов управления:

а) руководитель учитывает мнение участников педагогического процесса и готов к некоторым отступлениям при реализации проекта;

б) руководитель «ломает» сопротивление среды, либо старается избавиться от несогласных, но идет к намеченной цели, строго соблюдая программируемые сроки и этапы.

Изучение итогов реформирования школ города, осуществляемого на основе обозначенных стратегий, позволяет сделать вывод о том, что нельзя однозначно оценить какой-либо из вариантов как положительный или отрицательный (с точки зрения конечного результата). В каждом из отмеченных направлений развития ОО, может быть создана высокоэффективная школа нового типа. Однако оптимальность выбора стратегии, успешность и затратность ее реализации, результативность напрямую зависят от личностных качеств руководителя, от его проектировочной деятельности.

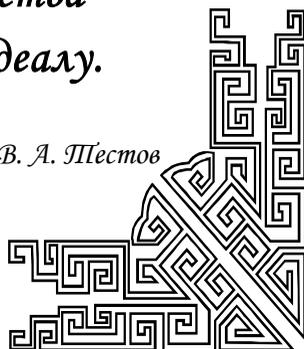
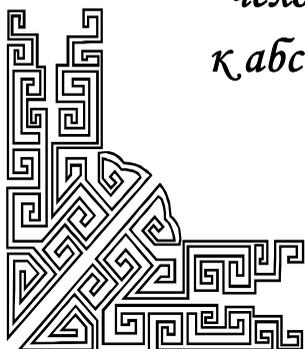
Подходы к проектированию Значение проектирования в управлении развитием школы в настоящее время признается многими учеными. Однако исследований проблем и закономерностей системного проектирования проведено крайне мало. Вместе с тем, как отмечают А. М. и О. М. Моисевы, современный уровень знаний в науке управления организациями и в отраслевой науке управления школой уже позволяет перейти к проектированию. В то же время надо осознать: в этом деле мы стоим пока ближе к началу пути, чем к его завершению [45].

Руководители школ мало знают о теории управления в образовании, о ее переходе на проектную парадигму, о проектной деятельности, процедурах и правилах проектирования, о проектировании и отличиях его от традиционного планирования. Функция проектирования еще не стала главной областью компетенции первого руководителя. На это указывают и исследования, проведенные в Алматы Т. В. Черниковой [90].



*Стратегия образования –
это план коллективных
педагогических действий,
обеспечивающих единство
самоорганизации
и управления
для формирования
разнообразной духовно
насыщенной
образовательной среды,
способствующей движению
человека, сообщества
к абсолютному идеалу.*

В. А. Шестов



Изучение научных источников по проблемам проектирования в образовании, анализ опыта работы административно-управленческого аппарата многих школ города Алматы позволяют выделить следующие **подходы (отношения) к проектированию у руководителей-практиков:**

1. Полное неприятие, непонимание. Одна из проблем школьного образования, на наш взгляд, в низкой теоретической подготовке руководителей в вопросах менеджмента. Как следствие – неспособность подняться над повседневными проблемами, отсутствие стратегического мышления и мотивации к самообразованию. Руководителей не учат управлению.

2. Использование готовых проектов, слепое копирование. Такой подход наиболее распространен и является, как и первый, следствием низкой квалификации руководителей, отсутствия критического мышления, не понимания значимости проектной деятельности. Обычно такие проекты не становятся основой управления, а используются для показа проверяющим (в остальное время остаются невостребованными).

3. Использование готовых проектов с последующей адаптацией к условиям конкретной ПС. Такой вариант чреват тем, что концептуальные модели «несут на себе отпечаток идей и личностей их авторов-разработчиков, а эти авторы ... не свободны от ошибок... и т.д. Сам факт использования кем-то созданных моделей лишает пользователей этих моделей радости первооткрывательства» [45].

Тем не менее, если практики используют концептуальные, апробированные модели, то это позволит сэкономить время и избежать многих ошибок. Кроме того, есть возможность сопоставить полученные вследствие реализации концептуальных моделей результаты с ожиданиями потенциальных проектировщиков. Считаем необходимым, подчеркнуть, что даже такая проектная деятельность

будет способствовать развитию профессиональной компетенции проектировщика.

4. Авторское проектирование, когда разработчики опираются на собственный опыт, интуицию, профессионализм. Вместе с тем проектировщики тратят нерационально время, порой на открытия, уже сделанные до них, на поиски закономерностей, уже выявленных ранее. Следует отметить, что именно этот путь был пройден нами. Но это было во времена информационного голода (начало 1990-х), неразработанности данной проблемы, когда мы сами осознали необходимость проектирования и определяли объекты и процедуры, устанавливали правила и законы проектирования.

Другие варианты подходов к проектированию развитием школы определяются объектами, системами, подвергнутыми моделированию и развитию.

Первый вариант – проектируется часть ПС. К примеру, А. М. и О. М. Моисевы исследуют проблему проектирования систем внутришкольного управления, В. М. Монахов – педагогического процесса. П. И. Третьяков в качестве объекта проектирования называет информационно-документальные потоки и рассматривает дескриптивное (описательное) и прескриптивное (предписывающее) моделирование [6]. «Дескриптивные модели описывают, как устроен мир, пытаются объяснить, почему это именно так, каковы законы, лежащие в основе данной области действительности, пытаются предсказывать возможные варианты дальнейшего развития событий». Преспективные проекты, или нормативные «говорят, что есть хорошо, что должно быть и что для этого должно быть сделано» [45].

Второй вариант – проектируются вся педагогическая система. М. М. Поташник и В. С. Лазарев считают необходимостью развитие школы как целостной системы. К объектам развития они относят показатели оценки деятельно-

сти школы, ее потенциала, функциональных возможностей, умений, способностей; школьной индивидуальности и школьной культуры; философии школы, ее общих устремлений; ее целостной ПС и т.д. [32].

Проектирование развития школы

Институциональное изменение школы возможно, если проектируется комплексное развитие целостной педагогической системы, что возможно при выполнении следующих **рекомендаций**:

1) проектированием развития педагогической системы следует заниматься первому руководителю школы, поскольку не может быть универсальных моделей, и в проекте необходимо учитывать специфику школы;

2) при проектировании нужно опираться на теорию управления школой и учитывать модели, разработанные учеными, поскольку собственный опыт все же ограничен;

3) следует учитывать научные исследования и практические рекомендации по проектированию других систем, не связанных с образованием, т.к. проектирование в других областях имеет большую историю, и этот опыт можно трансформировать;

4) интерес представляет опыт проектирования развития ПС других руководителей-практиков;

5) проектирование не должно сводиться к разработке модели методической системы и технологизации процесса обучения. Архиважным становится проектирование модели системы управления, без чего невозможно управление СУ, или «метауправление»;

6) важно учитывать, что проект – не догма, ведь социальные системы не стабильны, и проект должен быть гибким;

7) проект необходимо оценивать на всех стадиях, а потому нужно предусмотреть критерии измеримости для всех изменений.

Стратегическое проектирование состоит из нескольких этапов (рисунок 13).



Рисунок 13 – Этапы стратегического проектирования

Любое проектирование в различных областях (гуманитарных или технических) предполагает определенные процедуры, их последовательность и правила. Нельзя предвидеть будущее без анализа и оценки настоящего. Невозможно развивать что-то, не имея четко определенной конечной (или промежуточной) цели, не определив направление развития (движения). По сути, этапы стратегического проектирования определяют структуру проекта развития.

Структура стратегического проекта развития школы

1. *Название проекта.*

2. *Цель проекта.*

Цель проекта мы видим в организации деятельности (педагогической, управленческой и пр.), обеспечивающей достижение цели педагогической деятельности.

Задачи:

- разработка новой модели ПС (*моделирование*);
- установление процедур реализации модели в целом и ее комплектующих в частности;
- определение содержания деятельности по моделированию и конструированию (реализации) модели, то есть проектированию процессов развития ПС.

3. *Структура проекта.*

4. *Паспорт организации образования* (краткая историческая справка и информация о статусе, профиле, количестве учащихся и пр.).

5. *Анализ внешней среды (дальнего и ближнего радиуса, или косвенного и прямого воздействия).*

5.1. Анализ внешней среды косвенного воздействия проводится на основе изучения нормативно-правовой базы (Приложение).

Задачи:

- оценить направления реформ в системе образования и их воздействие на текущую и проектируемую стратегию;
- уточнить миссию школы;
- определить факторы, представляющие угрозу в реализации миссии проектируемой стратегии;
- определить факторы, представляющие больше возможностей в реализации миссии проектируемой стратегии.

5.2. Анализ внешней среды прямого воздействия – определение возможностей социально-образовательной среды микроучастка и выявление образовательных потребностей населения.

Задачи:

- уточнить проектируемую стратегию и цель педагогической деятельности;
- определить факторы, представляющие угрозу проектируемой стратегии;
- определить факторы, представляющие больше возможностей в реализации проектируемой стратегии.

Анализ внешней среды ближнего радиуса действия (прямого воздействия) включает информацию (в динамике от начала текущей стратегии, но не меньше чем за 3 года) по следующим позициям:

- план микрорайона;
- количество детей от 0 до 18 лет, проживающих на участке, из них обучается в данной школе (доля в % от общего контингента школы);
- национальный состав семей на участке;
- социальный статус семей (образование, сфера деятельности, материальное положение);
- культурно-образовательная среда (вузы, организации дополнительного образования, культурно-развлекательные, спортивно-оздоровительные и культурные учреждения; организации общего среднего образования и пр.).

Изучение внешней среды необходимо, помимо прочего, для создания школе благоприятного реноме, что является актуальным в условиях конкуренции с расположенными рядом организациями образования.

6. Результаты управленческого обследования внутренней среды.

Задачи: определение ресурсов и выявление ожиданий учащихся и их родителей, педагогического коллектива, анализ состояния педагогического процесса, возможностей для развития.

Анализ внутренней среды включает информацию (в

динамике от начала текущей стратегии, но не меньше чем за 3 года) по следующим позициям:

- цели и задачи текущей стратегии (констатация и определение степени их реализации, выводы);

- материально-техническая база;

- кадры (возраст, стаж, категория, образование, повышение квалификации, стабильность/текучесть, вовлеченность в научно-методическую и научно-исследовательскую работу и пр.);

- состояние управления (характеристика АУП, структура СУ, МО, кафедры, органы самоуправления, научные и ученические общества, ШМУ, ШПМ и пр.);

- ученический контингент (количество, национальный и социальный состав, материальное положение, потребности родителей в образовательных услугах, состояние здоровья);

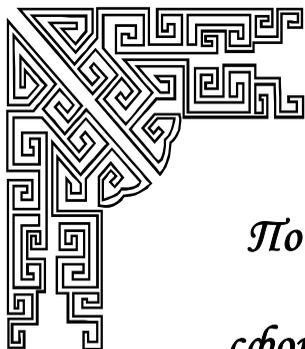
- результаты (качество знаний по основным предметам, результаты ЕНТ И ПГК, количество Алтын белгі, аттестатов с отличием, олимпиады, соревнования научных проектов, выбор специальностей выпускниками, состояние выпускников прошлого года, результаты диагностики ПАС);

- факторы, представляющие угрозу стратегии;

- факторы, представляющие больше возможностей в реализации стратегии.

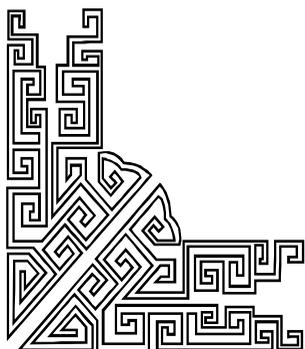
7. Выбор стратегии – концепция развития (основные идеи, общее обоснование пути реализации цели). Краткое описание ожидаемого образа организации образования.

Часто термин «концепция» используется вместо термина «проект». Вместе с тем, концепция – это общий замысел системы. Комплекс ключевых идей, принципов, начальный, наряду с предпроектным анализом этап в разработке



*Поставленная задача
может быть
сформулирована весьма
возвышенно и иметь
чрезвычайную важность
для вашей организации,
но раз рядовые
работники не принимают
ответственных решений,
ставя перед ними задачи
такого типа, вы впустую
потратите ваше время
и время ваших
работников.*

Нельсон, Боб и Экономика, Питер



проекта. В отличие от концепции, проект имеет конкретный, всесторонне обоснованный и директивный характер» [45] (Приложение Л).

8. *Моделирование*. Моделирование, как часть проектирования, должно обеспечить решение следующих задач:

- на основе предварительного анализа состояния действующих систем (СУ, МС, ТО) выявить факторы, препятствующие их эффективности, описать причины действия этих факторов и наметить пути их устранения, преодоления. Описать, объяснить, предсказать – дескриптивное моделирование;

- определить (спрогнозировать) новые требования к педагогической системе на определенный период (например, пять лет) и предусмотреть проблемы, препятствующие выполнению этих требований;

- описать (на основании прогноза) изменения, которые произойдут в педагогической системе при реализации (конструировании) моделей СУ, МС, ТО;

- описать структуру, содержание и свойства новых СУ, МС, ТО;

- предусмотреть возможности измеримости конструированных изменений, условия для сопоставления новых и старых СУ, МС, ТО. Нормативное представление о новых системах – предскриптивное моделирование;

- предупредить о рисках;

- способствовать профессиональному развитию проектировщиков и обеспечивать становление профессиональных компетенций всех педагогов школы;

- обеспечить рост качества образования в данной школе.

Моделируются основные объекты ПС.

8.1. Моделирование цели (целеполагание) – краткое описание идеального образа выпускника.

8.2. Моделирование методической системы. Описание

цели МС, ожидаемого содержания образования, средств, методов, форм организации педагогического процесса.

8.3. Моделирование технологии организации педагогического процесса

8.4. Моделирование системы управления (управления персоналом через организацию деятельности, общения и отношений; задач, принципов, требований и правил управления, содержания функций системы управления, структуры, форм, средств и методов). Модель культурно-образовательной среды: формулирование системы ценностей школы, ее образовательной философии.

9. *Программа реализации стратегии*, возможности и методы экспертизы проекта. Здесь устанавливаются этапы и сроки развития педагогической системы школы, предусматриваются способы измерения и оценки степени достижения поставленных задач.

10. *Тактическое проектирование*. Тактика разрабатывается для развития и исполнения стратегии.

Целью тактического проектирования является обеспечение реализации стратегии, эффективная организация управления, оптимальная, продуктивная деятельность школы (в режимах развития и функционирования).

Главным моментом в проектировании является целеполагание. Если цель деятельности школы – реализация идеального образа выпускника (стратегическая цель), то для достижения ее необходимо решить ряд стратегических задач, обеспечивающих конструирование определенной системы управления, МС, ТО и всех компонентов указанных объектов ПС. В программной части стратегического проекта определяется очередность решения этих задач и устанавливаются сроки. Следовательно, стратегические задачи мы декомпозируем на задачи этапные, то есть тактические. Исходя из этого, тактические проекты составляются для реализации тактических задач (рисунок 14).

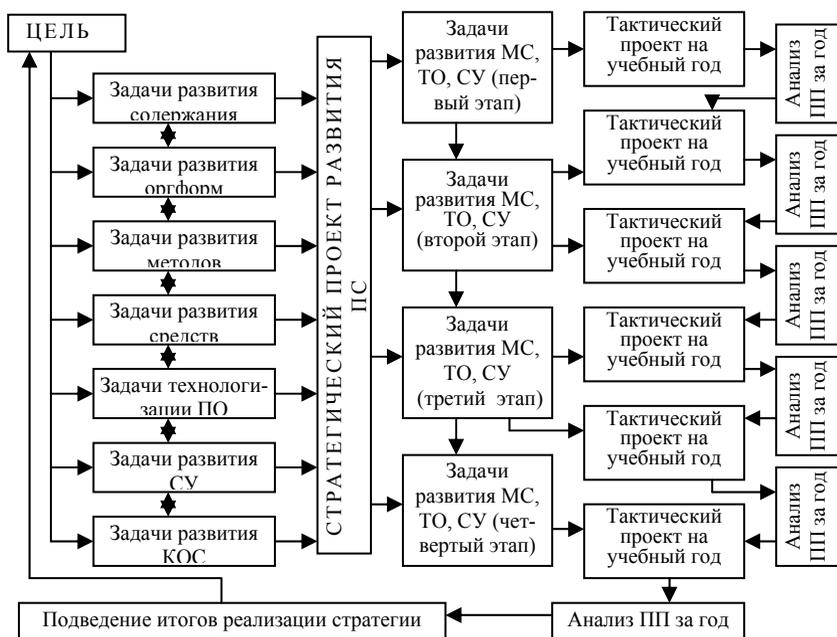


Рисунок 14 – Взаимосвязь стратегического и тактического проектирования

Требования к постановке задач

Для каждого этапа реализации проекта определяются задачи, обеспечивающие достижение главной цели педагогической деятельности. Кроме того, задачи разрабатываются для всех направлений проекта (по объектам педагогической системы). Понятия «направления действий» и «задача» соотносятся между собой так же, как движение в определенном направлении и движение к заданному пункту, в который можно попасть. Например, определяем направление: изменение содержания образования. Тогда задачами могут быть: разработка и утверждение индивидуального учебного плана, составление или адаптация программ и дидактизация новых курсов и пр.

Проектирование на основе технологического подхода

предполагает некую унификацию действий, в том числе и единые **требования к постановке задач**.

1. Задачи должны быть прямо связаны с целью, то есть ожидаемым долгосрочным результатом.

2. Сформулировать задачу – значит указать конкретный (среднесрочный или краткосрочный) результат, который предполагается получить при реализации того или иного направления действий на данном этапе программы.

Нужно стремиться к тому, чтобы *задачи были операциональными, то есть конкретными и диагностичными*. Например: 100 процентов учеников должны усвоить учебный материал, предусмотренный ГОСО, не ниже первого (обязательного) уровня. Однако не всегда так можно сформулировать задачи, тогда при разработке проекта организации педагогического процесса они уточняются организационными действиями (оргдействиями). К примеру, задача «Создать условия для духовно-нравственного и патриотического воспитания личности гимназиста» дополняется перечнем мероприятий: провести Праздник первого звонка; провести День гимназии; провести мероприятия «Мой Казахстан» и т. д.

Для каждого оргдействия составляется программа и определяются задачи ее исполнителям (иерархия задач). При таком подходе к постановке задач можно измерить уровень, полноту, степень их реализации. Если есть шкала оценки полноты, качества выполнения задач, то это обеспечивает заинтересованность исполнителя в ее решении.

Конкретное формулирование задач необходимо, поскольку они определяют направление движения; подскажут, как далеко вы ушли; помогут сделать основной замысел достижимым; уточнят роль каждого участника УВП; дают объект приложения усилий.

3. Важно обеспечить информационное пространство, поскольку *об общей цели необходимо знать каждому ис-*

полнители, кроме того, должно быть представление о том, как ее достичь. Такое определение задач (заданий) позволит оценить результат каждого члена коллектива, его долю участия, его роль в достижении цели.

4. Важным моментом *в стратегическом целеполагании* является *участие* в этом процессе *всего коллектива*. Теория и практика менеджмента свидетельствуют о том, что соучастие как принцип постановки цели, способствует вовлечению персонала в управление, повышает мотивацию, обеспечивает лучшее восприятие, легитимность объявленных задач.

Этот принцип является одним из основных в нашей модели системы управления. Например, когда в 1992 году мы приступили к преобразованию школы в гимназию, то провели несколько инновационно-политических деловых игр с целью создания концепции развития школы. В первой игре приняли участие 90 учеников 8–11 классов и 15 учителей. «Играли» три дня (на весенних каникулах). В результате определили, каким должен быть выпускник и наметили основные изменения в деятельности школы. Другой раз «играли» два дня учителя и родители 1–11 классов. Осенью опять «играли» ученики и учителя, но разрабатывали уже структуру ученического самоуправления, определяли название органа управления, писали проект устава. Так, авторами реформ стали все участники педагогического процесса, и каждый получил представление о том, как будет совершенствоваться школа, о направлении движения, развития.

Эти игры действительно имели политический характер, поскольку коренным образом изменили отношения в школе, дали мощный толчок в строительстве Новой школы, создании единого коллектива, реформировании целостной педагогической системы.

5. Определение задач должно носить системный харак-

тер. Речь идет не о решении проблем, которые возникают вдруг извне или как следствие какого-то ЧП в школе, а о плановой, целенаправленной работе по реализации тактического плана – проекта организации педагогического процесса на год. Так, на административном совещании (не путать с совещанием при директоре) не реже чем два раза в месяц нами прописывались задачи каждому заместителю директора, определялись сроки их выполнения.

6. Важно, чтобы задачи для учителей касались не только преподавания предмета, но *превышали обычный уровень сложности* и позволяли бы выйти из ежедневной рутины. Такие задачи ставятся при организации в школе научно обоснованной инновационной деятельности и повышают внутреннюю самооценку человека, способствуют его профессиональному росту.

Вместе с тем *задачи должны быть частью основной служебной деятельности*. То есть перед учителем математики должны обозначаться проблемы повышения качества педагогического процесса именно по этому курсу, а не по школе в целом.

7. Нужно учитывать то, *как* цели и задачи освещаются перед коллективом, насколько энергично и эмоционально. Интонации, жесты, тембр голоса – все имеет значение. Работники должны поверить в то, что эти задачи важны, их решение вас волнует. Возможно, тогда и они проникнутся необходимостью действовать.

Задачи мы ставим и перед всем коллективом, и индивидуально. Объявление задач должно быть своевременным, «без проволочек и часто». Задачи обязательно должны быть зафиксированы письменно, а информация о них – доступна каждому. Для успешной деятельности требуется *признание всем коллективом необходимости решения данной задачи, озвученное согласие, легитимность*. Например, решение о технологизации учебного процесса в 1994

году принимали все учителя гимназии. Для этого В. М. Монахов (автор технологии) беседовал сначала с администрацией, затем с каждым методическим объединением, потом индивидуально с желающими подробнее обсудить проблему, а в заключение – со всем коллективом.

8. Педагогический процесс предполагает двустороннее движение, сотрудничество между его участниками. Поэтому необходимо *создать систему ценностей*.

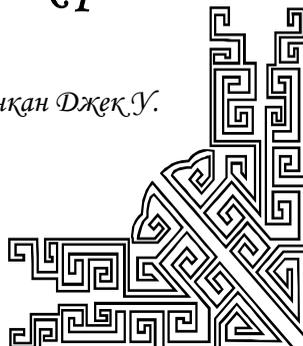
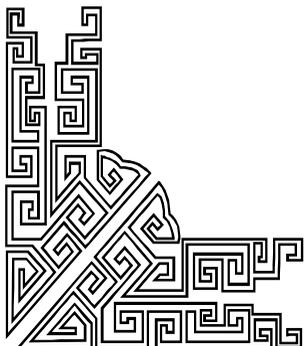
Один из блоков задач должен быть посвящен проблеме воспитания «местного» патриотизма, любви к школе, преданности к ее ценностям. Решая эти задачи, мы в начале 1990-х создали гимн, флаг и эмблему гимназии. Традиционно на больших гимназических праздниках знаменная группа вносит флаг гимназии, который также вывешивается на флагштоке у парадного входа. Мероприятия открываются исполнением гимна Республики Казахстан, а завершаются – гимном гимназии. При посвящении первоклассников в гимназисты одиннадцатиклассники в День гимназии вручают им значки с эмблемой школы.

9. Другим требованием к формулированию задач является их *реалистичность и достижимость*. Задачи должны предполагать некоторое напряжение при их решении, однако это напряжение не должно быть чрезмерным. Так, например, в 1993 году в цели педагогической деятельности мы прописали, что выпускник гимназии должен усвоить учебный материал, предусмотренный ГОСО не ниже второго и третьего уровня. Тогда показатель качества знаний составлял по школе 46 %. В тактических планах мы ставили задачу, чтобы 60 % учеников заканчивали учебный год без «троек». Каждый раз проводили тщательный анализ степени достижения поставленной задачи, выявляли слабые места. Выйдя в 2005 году на 72,5 % по гимназии, мы установили в Проекте организации педпроцесса на 2005–2006 уч. год уровень ожидаемого результата – 75 %.



*Постановка целей может
показаться на первый
взгляд отвлечением
внимания от более
важных вещей.*

*В действительности же
это одно из самых
важных дел, которыми
занимаются менеджеры.*



Дункан Джексон.

10. Необходимо в установленные сроки оценивать степень решения задачи, делать ревизию самих задач и корректировать либо обновлять их. Очень важно, чтобы исполнитель знал, что ход реализации задачи контролируется, что возможно обратиться за помощью.

11. Формулируя задачи, *необходимо быть кратким*. Задача должна быть понятна сразу. Сложные задачи следует разбить на несколько, учитывая этапы их решения.

12. Задачи должны быть *насущими*. Итальянский экономист В. Парето установил, что 80 % продукции производится рабочим лишь за 20 % затраченного рабочего времени. Насколько можно транслировать «правило 80/20» на систему образования трудно сказать, однако знакомство с СУ ряда школ позволяет предположить также невысокую производительность труда, хотя здесь оказывают значительное влияние внешние факторы. Тем не менее, это следует иметь в виду при формулировании задач, поскольку они являются «важным средством в общей схеме достижения целей деятельности и замыслов...» [91]

13. Кроме того, *любая деятельность должна быть направлена на решение проблем*, то есть процесс не ради процесса, а для достижения цели. К сожалению, довольно часто понятия «деятельность» и «результаты» смешиваются. Например, нередко в школах занимаются инновациями ради инноваций. Не всегда руководитель или учитель могут объяснить, почему именно это нововведение они реализуют в педагогическом процессе. И. П. Подласый, исследуя инновационную деятельность школ, выделяет три уровня инновационной деятельности: низкий, средний, высокий. Последний уровень являет научную и практическую ценность, но такие инновации составляют всего 3 процента от всех педагогических нововведений [92].

14. Для того чтобы решение задач осуществлялось своевременно, а не откладывалось из-за текущих проблем,

необходимо устанавливать временные рамки, то есть сроки выполнения. Это является мотивирующим фактором, позволяющим концентрировать усилия на решение указанной задачи. Эндрю С. Гроув рекомендует внедрять «только ту часть плана, которая лежит в пределах окна времени от сегодняшнего момента до следующего раза, когда вы будете проходить через тот же процесс» [93].

15. Задач не должно быть слишком много, поскольку большое количество задач лишь ошеломит коллектив. Оптимально спланировать работу на год поможет графический план, в котором наглядно видно, какие задачи необходимо решать в данный период.

Таким образом, хорошо спроектированные задачи точно сформулированы, поддаются измерению, выполнимы, насущны, то есть являются важным средством в общей схеме достижения целей деятельности. Обобщая вышесказанное, можно сделать **вывод**: *задачи тогда выполняют свою функцию, когда:*

- напрямую связаны с целью;
- формулируются конкретно и диагностично;
- постановкой и решением задач занимаются руководители совместно со всем педагогическим коллективом;
- объявляются своевременно, произносятся убедительно, эмоционально;
- фиксируются письменно, информация о них доступна;
- понятен способ их реализации; цель труднодостижимая, а задачи помогают ее достичь;
- связаны с должностными обязанностями;
- ревизируются, корректируются, либо обновляются;
- формулируются кратко, в одно предложение;
- являются насущными;
- имеют временные рамки;

– их количество не превышает возможности выполнения.

У. Джек Дункан [77] указывает на то, что «выполнение задач (заданий) возможно, если имеются стандартные условия труда и необходимый инструмент; принимается во внимание усталость работника; предусмотрены нормативы качества выпускаемой продукции. Выполнение этих правил и условий постановки задач поможет в организации целенаправленной, системной деятельности.

Декомпозиция цели на задачи является определяющим моментом в целеполагании. Как нами отмечалось выше, целеполагание распространяется по направлениям деятельности, но также по субъектам и объектам системы управления. Определение целей для всех уровней участников педагогической системы, или иерархизация (установление иерархии целей) необходимо для программирования деятельности коллектива по достижению цели. Это касается как долгосрочных, так и среднесрочных и краткосрочных целей. Так, если цель ПД гимназии – модель выпускника, то для ее воплощения необходимо решить разные по содержанию и уровню микроцели (задачи).

Установленные цели для каждого участника педагогического процесса должны иметь статус закона.

Иерархизация целей предполагает «делегирование права принятия решений по целям» всем участникам педагогического процесса, любого уровня управления. К примеру, нами ранее отмечалась успешность в обеспечении роста качества образования в гимназии № 25 г. Алматы. Анализ деятельности системы управления и педагогической системы в целом позволяют утверждать, что важную роль здесь сыграло правильное распределение ресурсов, прежде всего человеческих, во многом за счет научно обоснованной иерархизации целей, реального наделения полномочий (прав, обязанностей и ответственности) за выполнение каждой составляющей цели на своем уровне.

Тактическое проектирование

Реализация стратегии осуществляется на основе тактического проектирования, то есть проекта организации ПП на учебный год на основе анализа проделанной работы. В тактической программе учитываются производственные сбои, достижения науки, изменение социальных условий, корректируется стратегическое планирование. Наш опыт организации работы школы на основе тактического проекта позволяет считать оптимальным определение четырех направлений тактического проектирования: обеспечение программы «Всеобуч», совершенствование МС, технологизация учебного процесса и совершенствование СУ (деятельность, общение, отношения), организация внеклассной и внеурочной работы. Для каждого направления определяются 3–4 задачи. Выполнение задач предполагает организацию эффективной деятельности, действий. Здесь выделяются организационные действия, исполнительские действия, контроль организации и реализации оргдействий и исполнительских действий и их коррекция. Проект составляется для каждой задачи отдельно (Приложение 3, И, К). Все проекты взаимосвязаны долгосрочной стратегической целью. Следовательно, проект организации ПП, представляющий собой структуру будущих действий, становится главным моментом, основой управления (рисунок 15)⁶.

⁶ В основу исследуемой системы управления положено управление по целям (management by objectives – MBO), которое Антони Райа (Anthony P. Raia) характеризует следующим образом: «Основное внимание (в MBO) уделяется попыткам предсказать будущее и повлиять на него, а не реагировать и действовать задним числом. MBO – это также «ориентированная на результат» философия управления, где выделяются значение достижений и результатов. Усилия обычно сосредотачиваются на изменении и повышении эффективности как индивида, так и организации». Райа описывает управление по целям как процесс, состоящий из следующих взаимосвязанных этапов: 1) выработка четких кратких формулировок целей; 2) разработка реалистичных планов их достижения; 3) систематический контроль, измерение и оценка работы и результатов; 4) корректирующие меры для достижения результатов.

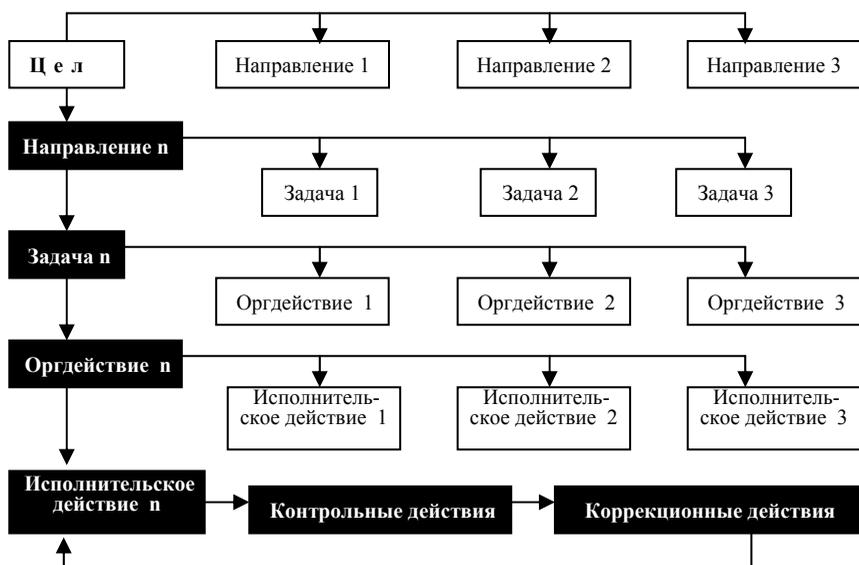


Рисунок 15 – Структура тактического проекта

Оргдействиями называются установочные, этапные или итоговые мероприятия, направленные на решение задачи. Как отмечалось выше, оргдействия могут служить также для уточнения задачи. Оргдействия осуществляются в рамках таких форм, где принимаются законодательные, стратегические для школы решения. Например, месячники, педагогические советы и др.

Исполнительские действия проводятся во время промежуточных мероприятий, направленных на подготовку и реализацию оргдействий. К примеру, для достижения цели педагогической деятельности необходимо решить такую проблему, как создание условий для формирования и развития коммуникативных навыков учащихся. На это направляются усилия всего педагогического коллектива. С этой целью в октябре 2004 года проводится установочный педсовет (оргдействие) на тему «Развитие речи как межпредметная проблема (на примере 5 классов гимна-

зии)». Предварительно реализуются исполнительские действия (открытые уроки, заседания кафедр и пр.).

Следующим этапом является проверка и оценка степени решения задач, то есть в тактический проект необходимо заложить механизмы оценки реализации тактики, что подчеркивает необходимость увязать планирование и контроль. *Контрольные действия* в проекте обеспечивают диагностику каждого исполнительского действия (выполнено, не выполнено, качество исполнения).

Коррекционные действия направлены на уточнение, исправление исполнительских действий и основаны на результатах контроля. Как свидетельствует наш опыт управленческой деятельности, для организации работы важно не только содержание, но и внешнее оформление проекта.

Нами была разработана и апробирована в течение десяти лет особая форма проекта, которая позволяет увязать все вышеуказанные действия, способствует оптимизации проекта и является более приемлемой для организации управленческих функций (рисунок 16).

НАПРАВЛЕНИЕ:	
ЗАДАЧА 1:	
Оргдействия:	
Исполнительские действия	Контрольные действия
	Коррекционные действия

Рисунок 16 – Форма тактического проекта

Эффективность управления на основе проектирования предполагает тщательную проработку проекта, уточнение действий, исполнителей и сроков, оценку оптимальности планирования. Решить эти задачи можно, дополнив проект

планом мероприятий (педсоветов, методсоветов, совещаний при директоре, научно-практических семинаров).

Обеспечить оптимизацию проектирования и управления возможно также с помощью графического проекта, который, помимо прочего, выполняет функцию органайзера. В основу графического планирования положены принципы линейных диаграмм, известные как диаграммы Генри Л. Гантта. «Руководителю будет достаточно даже бегло взглянуть на них, чтобы легко понять, на какой точно стадии находится выполнение проекта к любой заданной дате, а также иметь возможность сравнить реальное положение дел с планом» [91]. Форма, разработанного нами варианта графического (линейного) планирования, представлена на рисунке 17.

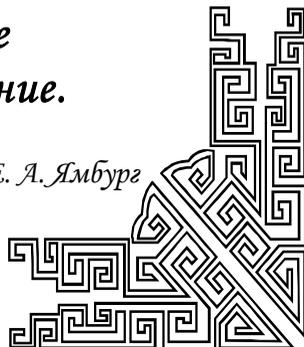
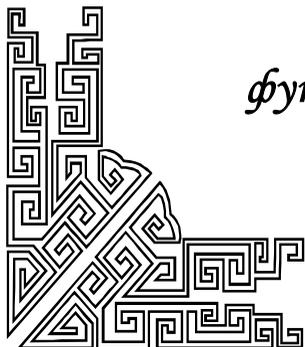
	1 четверть				к	2 четверть				к	3 четверть				к	4 четверть				
Недели																				
Направления, задачи	■	■	■								■	■	■							
			■														■	■		
		■	■	■	■											■	■	■		
							■	■												■
	■	■					■	■												■
			■	■	■						■	■	■					■		
							■	■	■								■	■	■	
	■	■									■	■	■	■						■
				■	■	■	■	■									■	■		
		■	■								■	■								

Рисунок 17 – Форма графического планирования



Любое образовательное учреждение, находящееся в поиске, испытывает перегрузки на каком-то этапе становления, когда происходят не локальные, но системные фундаментальные изменения.

А затем начинается этап стабилизации, достраивания, улучшения того, что вчера считалось бурным развитием, а сегодня превратилось в нормальное функционирование.



Е. А. Ямбург

Проектирование детализируется далее через планы работы подразделений, планы оргдействий и планы отдельных мероприятий (исполнительских действий), а также циклограмму проекта и циклограмму приказов.

Таким образом, реализация стратегии развития организации образования предусматривает сложную систему проектировочной деятельности, сложную по структуре и по выполнению (рисунок 18). Однако, основываясь на собственном опыте проектирования, считаем возможным отметить цикличность и повторяемость из года в год ряда действий (мероприятий) при организации педагогического процесса. Это указывает на то, что значительных усилий требует лишь первый тактический проект, который в дальнейшем ежегодно корректируется с уточнением задач на основе оценки успешности реализации стратегии.



Рисунок 18 – Система тактического проектирования

Последним тактическим проектом, завершающим программу реализации стратегии станет очередной проект

(третий, пятый или седьмой), если

а) проект обеспечил решение задач, максимально приближенных к реализации цели (необходимо уточнение цели и разработка новой стратегии);

б) реформирование системы образования на уровне города, республики требует корректировки цели (уточнение цели и разработка новой стратегии);

в) анализ показал несостоятельность выбранной стратегии (нужна новая стратегия).

Оценка стратегии и тактики производится в ходе сравнения предполагаемых и достигнутых результатов. Этот процесс должен быть системным и непрерывным и охватывать все уровни сверху вниз.

У. Брэддик предлагает следующие *критерии оценки*: ясность и понятность на словах и на практическом уровне; полнота отражения благоприятных возможностей внешней среды; подкрепление компетентностью сотрудников; наличие внутренней цельности; допустимость уровня риска; соответствие политики осуществляемой стратегии; обеспечение мотивации осуществления стратегии; получение желаемых результатов [94].

Основываясь на результатах исследований, считаем целесообразным дополнить, что полученные результаты должны: а) быть максимально приближены к разработанным моделям; б) привести к повышению показателей качества образования (прогнозируемых в стратегическом проекте); в) являются оптимальными (или оправданы) по затратам (моральным и материальным). Стратегический проект представляет собой систему проектов и планов (рисунок 19) и является основой управленческой деятельности по обеспечению развития и эффективного функционирования школы.

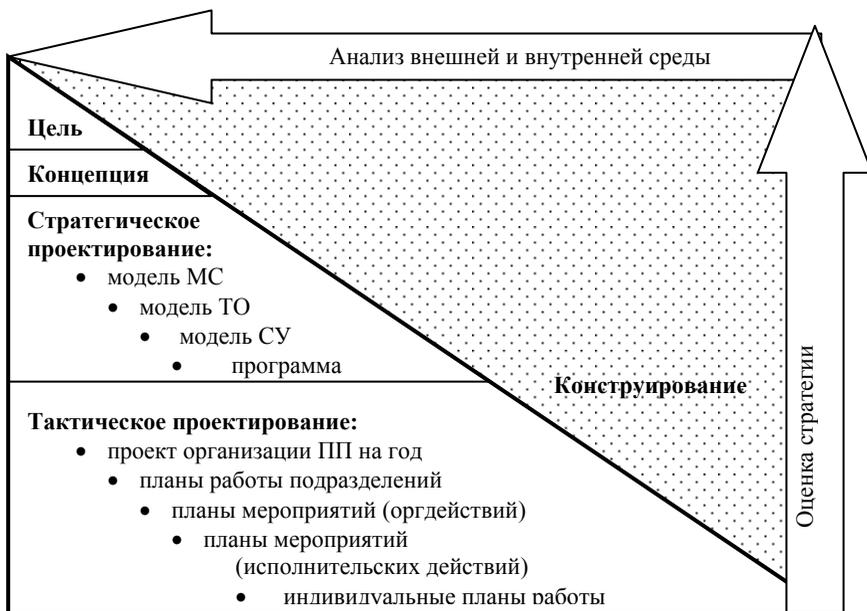


Рисунок 19 – Стратегический проект как система проектов и планов

Наш опыт управления школой и проектирования развития ее ПС, анализ научных источников привели к следующим выводам и обобщениям:

– ПС школы является сложной, нелинейной, неравновесной, гетерогенной, открытой системой;

– главное в управлении развитием ПС школы на основе стратегического проектирования – управление по целям, но не менее важными являются принципы управления и ценностные ориентации;

– ПС школы способна к самоорганизации;

– инновационная составляющая в разных объектах ПС не синхронизирована. К примеру, интенсивность инноваций при технологизации учебного процесса может совпасть по времени со стабилизацией в совершенствовании

содержания обучения;

– неоднородна в разные исторические периоды организации образования и интенсивность процессов развития и функционирования;

– реализация стратегического проекта предполагает не перевод организации в единый режим, режим функционирования, а дальнейшее поступательное развитие школы.

Очевидна взаимосвязь школы с окружающим экономическим, социальным, образовательным пространством. Поэтому школа реагирует, должна реагировать, не может не реагировать на вызовы времени, на реформы, проводимые министерством образования и другими органами управления. Следовательно, процесс развития должен всегда присутствовать в ПС школы (интенсивно ли, перманентно ли). Отсюда СУ должна обеспечивать согласованность, гармонизацию процессов развития и функционирования школы. А значит корректирование тактического и стратегического проектов обязательно. Проектирование как новая парадигма управления школой, направлено на обеспечение эффективного развития и функционирования ПС школы. Это станет возможным при соблюдении основных процедур и правил проектирования, осуществления научно обоснованного моделирования всех объектов ПС.

Вопросы для самоконтроля



1. Назовите обязательное условие эффективного управления педагогической системой.
2. Дайте определение понятию «план».
3. Дайте определение понятию «программа».
4. Дайте определение понятию «проект».
5. Дайте определение понятию «педагогическое проектирование».
6. Дайте определение понятию «проектировочная деятельность».
7. Дайте определение понятию «модель».
8. Дайте определение понятию «моделирование».
9. Дайте определение понятию «конструирование».
10. Дайте определение понятию «стратегия».
11. Дайте определение понятию «тактика».
12. Дайте определение понятию «правила» (policy).
13. Дайте определение понятию «правила» (rules).
14. Дайте определение понятию «процедуры».
15. Назовите основы систематизации и варианты стратегий развития организации.
16. Как вы относитесь к проектированию? А ваши коллеги?
17. Назовите рекомендации, которым нужно следовать при проектировании развития ПС школы.
18. Назовите этапы стратегического проектирования.
19. Расскажите о структуре стратегического проекта.
20. Назовите задачи анализа внешней среды.
21. Назовите задачи анализа внутренней среды.
22. Назовите задачи этапа моделирования.
23. Охарактеризуйте программу реализации стратегии.
24. Что такое «тактическое проектирование»?
25. Опишите взаимосвязь стратегического и тактиче-

ского проектирования.

26. Расскажите о требованиях к постановке задач.

27. Зачем нужно создавать информационное пространство при целеполагании?

28. Почему в процесс целеполагания следует включать весь коллектив?

29. Для чего нужна система ценностей?

30. Как вы понимаете выражение «насуточные задачи»?

31. Как вы понимаете выражение «декомпозиция цели на задачи»? Приведите примеры.

32. Как вы понимаете выражение «иерархизация целей»? Приведите примеры.

33. Расскажите о структуре тактического проекта.

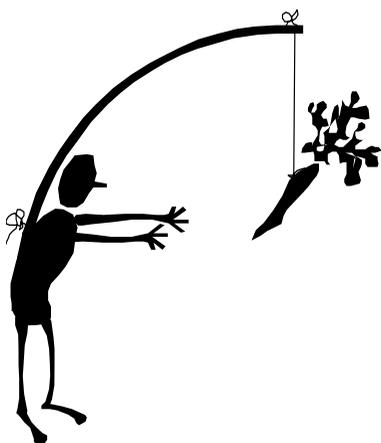
34. Что означает в тактическом проекте «оргдействия»?

35. Что означает в тактическом проекте «исполнительские действия»?

36. Что означает в тактическом проекте «контрольные действия»?

37. Что означает в тактическом проекте «корректирующие действия»?

38. Чем отличаются «направление» и «задачи»? Поясните.



39. Нарисуйте форму тактического проекта.

40. Расскажите о системе тактического проектирования.

Глава 6. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЯ И МЕТОДИЧЕСКОГО АСПЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Структура и содержание цели

В связи с необходимостью обеспечения качественного образования «для всех» и определения самого понятия «качества» в образовании проблема целеполагания в педагогике в настоящее время приобрела особую актуальность.

Обычно под целью понимается некоторое осознанное представление конечного результата деятельности. Цель изначально предстает в качестве сложного многоуровневого единства, включающего как уровень государственной политики, так и уровень единого педагогического действия. Цель всегда есть идеальная конструкция, достижение которой чем-то опосредовано (А. Г. Бермус) [95].

В первой половине XX века П. Ф. Каптерев называет целью педагогический идеал. Он указывает на то, что «идеалосообразное» усовершенствование личности составляет самую сущность педагогического процесса.

Педагогический идеал включает в себе три рода элементов: личные или субъективные, народные или национальные и всенародные или общечеловеческие [96].

Г. К. Ахметова подчеркивает, что образовательный идеал выражает определенные общественные потребности государства и общественного производства в социальных типах людей с заранее заданными качествами и функциями [97].

Ряд ученых исследуют проблему правомерности постановки в воспитании и образовании цели-идеала с отдаленной перспективой или вообще реально недостижимой.

В. И. Загвязинский, Ш. А. Амонашвили, А. Ф. Закиров считают, это не только правомерным, но и совершенно



*Где искать опоры?
Искать в бесконечном
творческом акте,
в бесконечной силе духа...
Нельзя отложить заботу
о вечном и великом
на то время, когда будет
достигнута для всех
возможность удовлетворения
своих элементарных нужд.
Иначе будет поздно. Мы дадим
материальные блага в руки
людей, идеалом которых будет
– «хлеба и зрелищ». Есть, пить,
ничего не делать, наслаждаться
любовью. Неужели учитель
может удовлетвориться,
когда он будет воспитывать
Скалозубов, Молчалиных,
жадных до денег банкиров,
обжор, эгоистов...*

В. И. Вернадский



необходимым. Речь идет о целях-идеалах, о целях-ориентирах, об идеалах-ценностях, которые определяют направление совершенствования образования, его содержание, перспективы на последующих этапах развития. Цель, выраженная как идеал, есть «плод сложившихся взглядов, мировоззрений, верований, синтез определенного уровня понимания бытия, условий и смысла жизни. Идеал есть ориентир, к которому надо стремиться, но это не конец пути, а шаги к его выполнению. Идеал есть призвание школы, ее синтез, ее душа, ее целостность». Идеал требует содержательного наполнения и ясности в той степени, чтобы быть понятным «каждому школьнику, родителям и всем тем, кто сопровождает педагогический процесс. Идеал, воплощенный в виде конкретных идей и представлений, становится ведущим стимулом творческой деятельности» [98]. Таким образом, под **целью педагогической деятельности понимается идеальный образ (модель) выпускника.**

Но что является результатом образования? Какие ценности должны найти отражение в модели выпускника? Как определить основные характеристики и как потом измерить степень их реализации? С этими и другими вопросами сталкиваются педагоги при целеполагании.

А. В. Хуторской группирует следующие блоки личностных качеств ученика, подлежащих развитию:

1) когнитивные (познавательные) качества – умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание вопроса и др.;

2) креативные (творческие) качества - вдохновенность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям; раскованность мыслей, чувств, движений; прогностичность; критичность; наличие своего мнения и др.;

3) оргдеятельностные (методологические) качества –

способность осознания целей учебной деятельности и умение их пояснить; умение поставить цель и организовать её достижение; способность к нормотворчеству; рефлексивное мышление, самоанализ и самооценка и др.;

4) коммуникативные качества, обусловленные необходимостью взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками; умение отыскивать, преобразовывать и передавать информацию; выполнять различные социальные роли в группе и коллективе, использовать современные телекоммуникационные технологии и др.

5) мировоззренческие качества, определяющие эмоционально-ценностные установки ученика, его способность к самопознанию и самодвижению, умения определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, в природе, государстве, национальные и общечеловеческие устремления, патриотические и толерантные качества личности и т.п. [99].

И. Б. Сенновский отмечает, что вся работа школы строится на основе и в соответствии с иерархией целей, которую он определяет по ступеням: высший уровень – главная цель работы школы; средний уровень – цели развития, воспитания и обучения по параллелям классов и по учебным предметам; низший уровень – включает цели учебных тем, коллективных дел и отдельных уроков.

Между целями действуют горизонтальные и вертикальные связи. Совокупность целей работы школы он группирует по ступеням обучения на цели:

а) развития – от формирования представлений о мире и человеке, через формирование знаний о мире и человеке, к формированию научного мировоззрения и нравственно духовной культуры;

б) воспитания – от формирования мотивации к интенсивной учебе и ориентации на гуманитарные ценности, че-

рез формирование мотивации к самообразованию и организацию деятельности по освоению гуманитарных ценностей, к формированию мотивации к профессиональному образованию, целостности и гуманитарной выраженности менталитета личности;

в) обучения – от формирования общеучебных навыков, компьютерной и языковой подготовки через формирование системы общеучебных умений и навыков, системную подготовку по иностранным языкам, экономике и компьютеру, формирования функциональной грамотности, к формированию системы специальных знаний, умений и навыков на творческом уровне профильного и углубленного характера, системы навыков самообразования и функциональной грамотности [45].

Рассматривая цели школьного образования с позиций компетентностного подхода, О. Е. Лебедев классифицирует их на группы:

1. Цели формирования ценностных ориентаций, мировоззренческих установок, развития интересов, формирования потребностей и достижения других личностных результатов.

2. Цели, достижение которых школа может гарантировать: а) цели, моделирующие метапредметные результаты; б) цели, определяющие метапредметные результаты, которых можно достичь в рамках предмета, но можно использовать при изучении других предметов или иных видов деятельности; в) цели, ориентированные на усвоение знаний и умений, обеспечивающих общекультурную компетентность, способность разбираться в определенных проблемах и объяснять определенные явления действительности; г) цели, ориентированные на усвоение знаний и умений, имеющих опорное значение для профессионального образования определенного профиля [100].

Ряд исследователей, в том числе Д.Ш. Матрос, Д.М.

Полев, Н.Н. Мельникова указывают на то, что целеполагание обязательно на разных ступенях обучения, т.к. успешность достижения цели (конечного состояния) прямо зависит от знания основных промежуточных состояний и их последовательности [87].

А. Н. Тубельский также определяет цели по ступеням обучения:

– в начальной школе – освоение общекультурных навыков чтения, письма, счета; развитие процессов понимания и умения выстраивать собственную деятельность; побуждение к выращиванию и осознанию собственных, индивидуальных способов работы;

– в основной школе – обеспечение «пробы сил» в различных видах познавательной, трудовой, художественно-творческой, общественно-спортивной деятельности; становление индивидуальной и неповторимой картины идеального и материального мира;

– в старшей школе обучение состоит в систематизации знаний для подготовки в вуз или, для желающих, в получении начальной профессиональной подготовки [102].

Наряду с научными разработками определения структуры и содержания цели существуют различные подходы к решению данной проблемы в школьной практике. Большинство из исследуемых нами моделей характеризуются широтой подхода к описанию ожидаемых качеств личности выпускника, декларативностью, отсутствием механизмов измерения степени реализации.

Примером другого подхода к моделированию является модель Холмогорской школы № 7, разработанная для всех параллелей классов и состоящая из разделов: организация учебного труда; работа с книгой и другими источниками информации; культура устной и письменной речи.

Эта модель ограничена результатами учебной деятельности, но вместе с тем определяется для каждого класса

достаточно операционально. К примеру, в модели выпускника пятого класса проектируется: «При работе с текстами: а) использует технику скорочтения; б) выразительно читает художественные произведения; в) различает чтение орфоэпическое и орфографическое, логическое и пунктуационное. Темп чтения – ориентировочно 110-120 слов в минуту и т.д. [103].

Нами также изучены модели ряда школ г. Алматы, подавляющее большинство из них не привязаны к специфике школы, не являются авторскими. Чаще всего тиражируется (без корректуры) схема-модель выпускника школы № 67 г. Рязани, прописанная для каждого этапа ее становления:

1) первоклассник – ребенок, гармонично взаимодействующий с окружающей средой: знания, здоровье, познавательная деятельность, культура личности;

2) модель личности выпускника:

а) теоретически развитая, социально-ориентированная личность, способная к самореализации. Содержит разделы: знания и умения, здоровье, познавательная деятельность, культура личности, жизненная и нравственная позиция;

б) личность с объективным самовосприятием, позитивной Я- концепцией, способная к самовоспитанию, самообразованию, саморазвитию, адекватному взаимодействию с социумом. Содержит разделы: профессионализм, личные качества, компетентность, продуктивность;

в) творческая личность, обладающая качествами лидера, исследователя, эффективно взаимодействующая с социумом. Содержит разделы: профессионализм, личные качества, компетентность, продуктивность [104].

Бездумное использование чужой модели свидетельствует о непонимании руководителями роли проектирования в управлении школой, о неумении проектировать будущее, моделировать основные компоненты ПС, о недостаточном уровне профессионализма.

Анализ научных источников и практического опыта целеполагания показывает, что к ожидаемым ключевым характеристикам личности выпускника относятся различные качества, которые *условно* можно классифицировать по трем модулям:

– Процессы нравственность, духовность, гражданственность, активная позиция, способность к действиям, (результаты воспитания);

– знания, умения, навыки и кругозор (результаты обучения).

– высокий уровень развития и готовность к саморазвитию (результаты развития).

обучения и развития взаимообусловлены, или, как писал Л. С. Выготский, «обучение ведет развитие», и «чем качественнее обучение, тем достигается более высокий уровень развития».

Основные требования и подходы к целеполаганию

Определение основных характеристик педагогического идеала – важная проблема в управлении развитием педагогической системы школы, однако эффективность образовательного менеджмента зависит и от того, *как* описывается этот идеал. Поскольку в основу нашей Концепции качественного управления общеобразовательной школой была положена парадигма стратегического и тактического проектирования, то ведущей идеей определения цели педагогической деятельности является ее моделирование.

М. В. Кларин, отмечая, что школа получает социальный заказ общества «в весьма общем виде, <...> цели носят характер общих установок требования общества, задач образовательной системы (по характеру обобщенности формулировок к ним обычно примыкают и задачи, провозглашаемые отдельной школой в качестве педагогического

манифеста)». *Необходима конкретизация образовательных целей*, поскольку только при наличии способа удостовериться в том, что цели достигнуты или же не достигнуты, можно быть уверенным в правильности своих методов, результативности своего труда.

Исследователь считает, что при разработке целей на основе правительственных документов можно домыслить, сконструировать параметры для оценки результатов, которые можно выдвинуть в качестве критериев». Ученый рассматривает *возможности конкретизации целей* и обращает внимание на следующие моменты: характеристика образовательных условий; характеристика внутренних, процессуальных параметров – способностей, возможностей учащихся; характеристика итогов образовательного процесса.

М. В. Кларин подчеркивает, что степень «конкретизации будет тем выше, чем больше затрагиваются представления о возможных образовательных результатах». Он рассматривает и анализирует различные способы постановки целей. Например, через изучаемое содержание «изучить теорему Виета»; через деятельность учителя «ознакомить учащихся с принципом действия...»; через внутренние процессы интеллектуального, эмоционального, личностного развития ученика «формировать умения самостоятельно анализировать наблюдаемые явления»; через учебную деятельность – «решение задач на нахождение...».

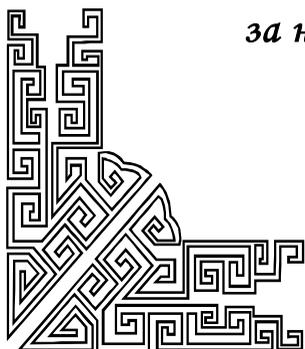
Автор отмечает, и мы здесь с ним согласны, что такое определение целей «не дает полного представления о предполагаемых результатах обучения». Отмечая достоинства технологического подхода к целеполаганию, он предлагает два способа перевода результатов обучения на язык действий:

- 1) построение системы педагогических таксономий (от



*Нужно знание,
и нужен развитой разум.
Но надо не только знать,
но и делать. Без дел мертва
не только вера, но и любовь.
Мы любим больше то, куда
внесли хоть капельку своего
труда, забот и усилий.
Нам нужна не досужая
созерцательная любовь,
а деятельная, если мы хотим
возродить родину сами,
собственными усилиями,
а не ждать, что это сделает
за нас кто-то другой.*

В. П. Вахтерев



греч. taxis – расположение по порядку и nomos – закон)⁷;

2) создание максимально ясного, конкретного языка для описания целей обучения.

М. В. Кларин указывает на то, что «когнитивные цели могут быть достигнуты в ходе урока или серии уроков. Аффективные цели, имеющие более глубокий, личностный характер, трудно представить себе как краткосрочные результаты» [41].

Требование операциональности к цели выдвигает и М. М. Поташник, называя целью определенно конкретный, охарактеризованный качественно, а где можно, то и корректно количественно, образ желаемого (ожидаемого) результата, которого ребенок, школа реально могут достичь к строго определенному моменту времени.

Под операциональным заданием цели М.М. Поташник понимает наличие механизма, позволяющего проверить соответствие результата поставленной цели. *Операционально означает предельно конкретно и так, чтобы можно было определить, достигнута ли цель* [32].

Поскольку педагогический процесс состоит из трех взаимопроникающих сопроцессов – обучения, воспитания и развития, то цель педагогической деятельности, определенная в виде модели выпускника школы или конкретной ступени обучения, будет включать критерии, характеризующие уровни обученности, воспитанности и развития.

Таким образом, **модель выпускника** можно представить **как систему, состоящую из трех модулей (результаты)**

⁷ В 1956 году под руководством Б. Блума вышла первая часть «Таксономия», а в последующие десятилетия под руководством Д. Кратволя была создана вторая часть. «Таксономии» охватывают следующие области деятельности: когнитивную (познавательную) область (запоминание, воспроизведение изученного материала, решение проблем, создание нового); аффективную (эмоционально-ценностную) область (формирование интересов и склонностей, переживание чувств, формирование отношения, его осознание и проявление в деятельности); психомоторную область (навыки письма, речевые навыки, физическое воспитание и трудовое обучение).

татов обучения, результатов воспитания, результатов развития), поскольку педагогическая деятельность направлена на решение триединой цели (обучение, воспитание и развитие). Каждый модуль содержит основные характеристики личности выпускника (Приложение М).

При моделировании цели следует учитывать, что система-цель включает в себя рациональные составляющие и иррациональные составляющие – большинство ожидаемых результатов воспитания и развития (рисунок 20).



Рисунок 20 – Модель цели педагогической деятельности

Отмечая в модели цели рациональность и иррациональность составляющих, мы имеем в виду возможность диагностики результатов. Однозначно поддаются измерению результаты обучения, существуют методики для оценки некоторых результатов воспитания и развития. Эта часть модели является рациональной. Например, говоря о результатах обученности, в модели можно указать, что выпускник школы владеет учебным материалом по основам наук, предусмотренным ГОСО, не ниже второго (знания-умения) уровня. Степень достижения этой задачи можно определить по каждому предмету и всей школы в целом. Однако выявляется проблема системности, объективности

и однозначности оценки ЗУН, что возможно решить при технологическом подходе. Технологическое проектирование предполагает перевод языка ГОСО на язык микроцелей, то есть целеполагание по каждому учебному курсу, каждой теме и разным уровням обучения, что обеспечивает конкретизацию целей обучения и создает реальные условия определения результатов обучения.

Характеристики уровней воспитанности и развития ученика, выпускника диагностируются значительно сложнее, хотя некоторые результаты можно определить «квалиметрически, то есть качественно, описательно или в виде бальной шкалы, где любому баллу соответствует определенный уровень проявления качества, причем этот уровень должен быть настолько подробно описан, что им можно было корректно пользоваться» [32].

Многие результаты образования (например, воспитание патриотизма, гуманизма, и пр.) невозможно измерить, поскольку они являются внутренними, глубинными переживаниями личности школьника. Установить степень их достижения в школе практически невозможно по трем причинам, – рассуждает Д. Г. Левитес, – во-первых, они пролонгированы во времени; во-вторых, их достижение зависит от очень многих посторонних факторов; в-третьих, отсутствуют методики критериального контроля и оценки достижения этих целей [106]. Вместе с тем такие результаты образования очень важны для развития и воспитания личности, и потому необходимо создавать ситуации, условия для формирования таких качеств. Такие ожидаемые результаты составляют иррациональную часть модели.

Исследователи называют их по-разному: «цели-намерения», «цели-векторы» и т.п. Д. Г. Левитес предлагает определять их как «ценности образования». Ученый считает, что если качество образования и эффективность деятельности образовательного учреждения оцениваются

по тем параметрам, которые можно выразить количественно, то очевидно, что эта деятельность ориентируется, в основном, именно на цели, то есть планируемые результаты (обученность), а не на цели-векторы (ценности образования).

Здесь мы выходим на иерархизацию целей по назначению деятельности. Безусловно, возможность и необходимость операциональности целеполагания будут меняться. Наиболее однозначные планируемые результаты могут быть получены при обучении основам наук. Результаты воспитания и развития носят общий характер, то есть соответствуют «целям-векторам».

И все же, мы считаем, что для определения, измерения успешности деятельности нужно стремиться к тому, чтобы все целевые критерии были сформулированы конкретно и диагностично. Другое дело, что это не всегда допустимо, но тогда следует предусмотреть иные критерии оценки результатов педагогической деятельности (например, через оценку качества организации мероприятия).

Обозначенные проблемы в целеполагании позволяют констатировать, что мы находимся у истоков моделирования как аспекта управленческой и педагогической деятельности. Отсюда неразработанность процедур, отсутствие правил. На протяжении многих лет управления организацией образования мы выявляли, исследовали и апробировали различные подходы к целеполаганию. В результате нами были установлены некоторые обоснования, механизмы, **процедуры и правила моделирования** цели как составляющей целостного проекта развития школы.

Во-первых, под целью школы, целью деятельности педагогического коллектива мы понимаем идеальный образ выпускника.

Идеальный образ выпускника мы прописываем в виде модели из ожидаемых, прогнозируемых качеств личности.

Модель должна быть достаточно общей (без излишней детализации) и давать ориентиры основным образовательным программам. Все уточнения (детали) производятся при иерархизации цели (модели).

Во-вторых, иерархия цели образования определяется (Приложение Н).

1. Структурой социальной системы:

- мировое образовательное пространство (МОП);
- система образования страны (СОС),
- региональная образовательная система (РОС);
- педагогическая система школы (ПС).

Содержание целей, как и система ценностей, на разных ступенях иерархии отличны. К примеру, чем выше уровень иерархии, тем большую обобщенность (и даже абстрактность) они имеют. Цели и ценности региональной системы и школы происходят из миссии, то есть целей самого высокого уровня, однако должны способствовать идентификации, отражать специфику педагогической системы. Частные цели и ценности, отражающие конкретные способы обучения, воспитания и развития, здоровьесбережения, могут быть вариативными настолько, насколько вариативны образовательные системы, их реализующие.

Если общие цели (миссия) прописаны в республиканских законодательных актах, то частные должны быть прописаны для каждой организации образования, тогда, по мере реализации достижения изначально определенных показателей, можно будет объективно судить об эффективности ее деятельности. Цель должна быть адекватна типу образовательного процесса в школе]. Следовательно, модели разных организаций образования будут чем-то похожи, но обязательно будут иметь отличия, характеризующие особенности организации образования.

2. Возрастом учащихся. Ориентируясь на модель школы, классный руководитель определяет задачи на год

(иерархизирует цель). К примеру, можно прописать модели для выпускника первой, второй и третьей ступени школы. Моделировать цель для каждой параллели классов нам представляется нецелесообразным и нереальным, потому что основные образовательные программы разрабатываются все же для начальной, основной и средней школы.

3. Особенности коллектива учащихся (группы, класса). Специфика школы может определяться и социальным составом учащихся, а значит отличаться ценностными ориентирами.

4. Учебными курсами. Учителя-предметники на основе ГОСО и модели школы определяют микроцели, а также уровни усвоения учебного материала, степень сформированности компетенций.

5. Структурой школы, уровнями управления (директор, зам. директора, зав. кафедрой и пр.). Каждый участник педагогического процесса должен знать и понимать степень своего участия в достижении цели.

6. Направлениями, особенностями состояния среды, характера и содержания миссии (показатели успешности, эффективности основной деятельности, работа с учащимися и родителями, потребности и благосостояние сотрудников, социальная ответственность).

7. Временными периодами, необходимыми для достижения цели (цели долгосрочные, среднесрочные и краткосрочные).

В-третьих, структура, содержание модели определяются спецификой процесса ее реализации, то есть педагогического процесса.

В-четвертых, каждая характеристика идеальной личности выпускника должна обеспечиваться специальной образовательной программой. Задачи программы направлены на реализацию конкретного спектра модели (рисунок 21).

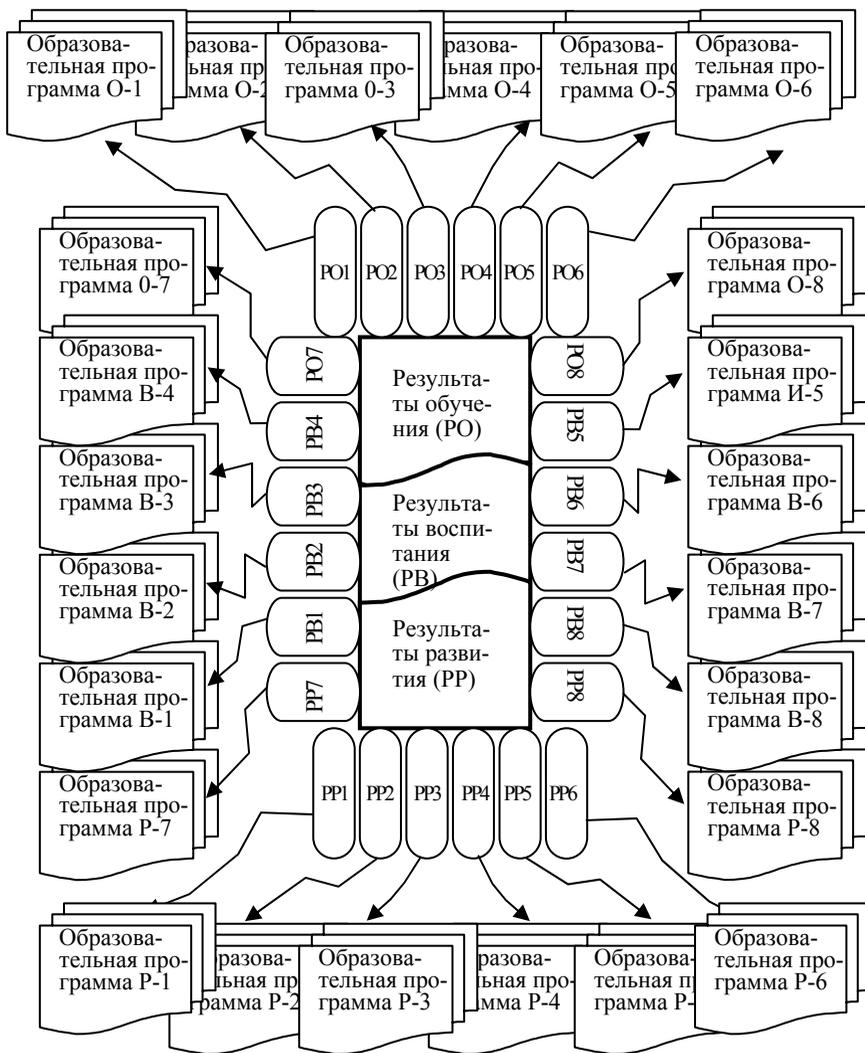


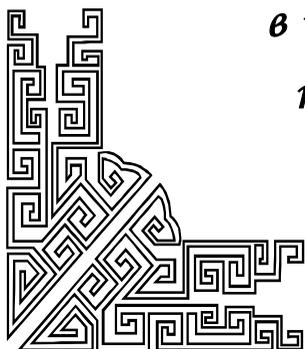
Рисунок 21 - Соответствие цели и содержания обучения

В-пятых, целеполагание, как уже неоднократно подчеркивалось, является основой проектирования. Отсюда следует, что целеобразование – это первое, с чего



*Школа сейчас в слишком
малой степени
мастерская
человечности;
в ней слишком мало
говорят человеку
о человеке,
в ней совсем не слышать
о братстве людей...
Неужели даже
в школе человек
не самоцель?*

П. П. Блонский



начинается управление совершенствованием ПС.

В-шестых, моделирование цели – процесс динамичный. Определив в 1993 году цель педагогической деятельности школы, мы в течение следующих тринадцати лет корректировали и уточняли идеальный образ выпускника, хотя и незначительно. Это было связано с изменениями в обществе, а также с тем, что некоторые «ожидания» воплощались, и нужно было «планку поднимать».

Изучение научной литературы по менеджменту, собственный опыт позволяют определить **основные этапы целеполагания**:

1. Этап осмысления результатов анализа внешней и внутренней среды. Как отмечалось выше, цели сильно зависят от состояния среды, поэтому руководитель должен предвидеть состояние среды и устанавливать цели в соответствии с этими предвидениями. Конечно, все предусмотреть невозможно, поэтому необходимо быть готовым к тому, чтобы отреагировать на внезапные вызовы среды, а цели формулировать так, чтобы особенности внешней и внутренней среды нашли в них свое отражение.

2. Этап определения миссии. Согласно закону «Об образовании» главной задачей системы образования является «создание необходимых условий для получения образования, направленных на формирование, развитие и профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики». Любая школа независимо от статуса и профиля должна строить свою работу так, чтобы реализовать эту главную и другие приоритетные задачи системы образования – в этом заключается ее миссия. Вместе с тем, педагогический коллектив вправе определить собственную, индивидуальную цель педагогической деятельности, которая напрямую зависит от региональных, профильных и др. особенностей школы.

3. Этап выработки цели организации. Устанавливая цели организации образования, важно определить, какие характеристики педагогической деятельности следует взять в качестве целей, а затем отобрать определенный инструментарий количественного расчета величины целей. Критерии определения целей школы необходимо вывести из миссии организации, результатов анализа внешней среды, тенденций развития системы образования района, города, страны, положения данной школы в среде и ресурсы, которыми она обладает. При определении целей организации образования необходимо учитывать, какие цели она имела на предыдущем этапе и насколько достижение этих целей способствовало выполнению ее миссии.

4. Этап установления иерархии целей – определение целей для всех уровней школы, достижение которых каждым подразделением будет способствовать достижению общих целей. При этом устанавливаются как долгосрочные, так и краткосрочные цели. Целеполагание в зависимости от установленной субординации предполагает построение «дерева целей», в котором фиксируется четкая зависимость «цель – средство». Эта зависимость определяет, какие цели на практике выступают средствами для достижения других целей.

Моделирование цели – процесс основополагающий, опережающий моделирование содержательных и процессуальных компонентов педагогической системы школы. Поскольку цель определяется на основании требований государства и общества, специфики школы и индивидуальных потребностей личности, то и содержание образования должно моделироваться в соответствии с этими же требованиями.

Проектирование содержания образования в школе

Цель школы должна обеспечиваться определенным содержанием образования, образова-

тельными программами. Наше представление о моделировании содержания образования школы представлено на рисунке 22.

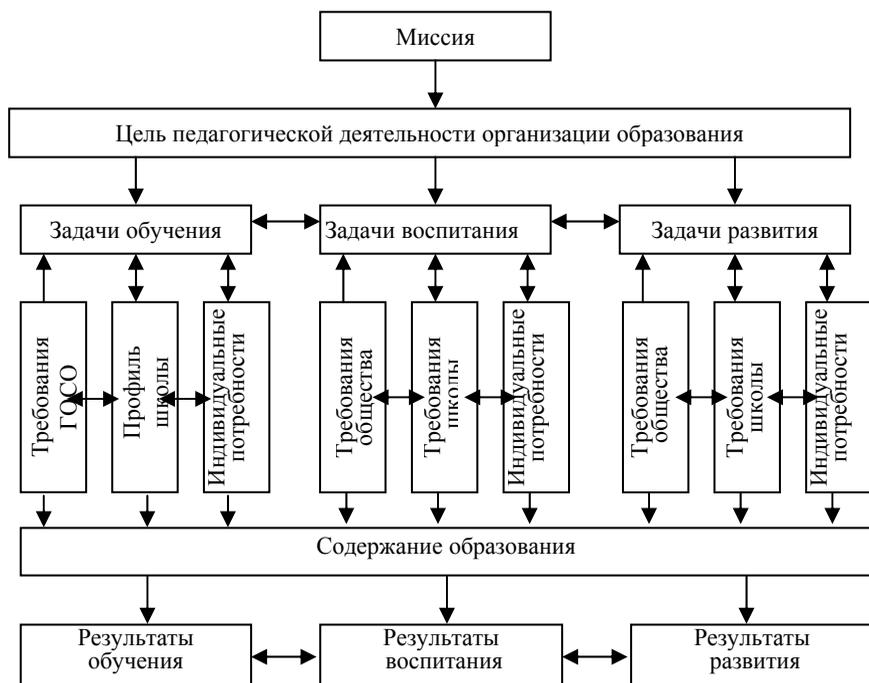


Рисунок 22 – Модель содержания образования школы

Проблема отбора и структурирования содержания одна из важнейших в решении проблемы образования личности. Содержание образования является педагогически адаптированным социальным опытом, осваиваемый учениками в собственной деятельности. Опыт осуществления познавательной, репродуктивной, творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений реализуется путем применения соответствующих способов деятельности по отношению к реальной изучаемой действи-

тельности: природе, культуре, технике, социальным коммуникациям и другим реальным объектам образовательных областей. В содержание образования, таким образом, входят не только знания о действительности, но и сама действительность, зафиксированная в виде минимального перечня реальных объектов, подлежащих изучению (А. В. Хуторской) [99].

А. Н. Тубельский анализирует ситуацию в российском образовании, когда основные цели, объем и структура содержания общего образования в своем концептуальном основании реализуют принцип Я. А. Коменского «учить всех всему». Принимаемые меры реформирования не затрагивали содержание образования. Стремление, не меняя стержня, ядра и основы содержания, ответить на вызовы современности привело к чисто количественному увеличению объема часто разрозненных сведений из разных научных и ненаучных дисциплин. Расширение по экстенсивному типу содержания образования, его односторонняя ориентация на академические ЗУНы – основная причина перегрузки детей и резкого снижения познавательной мотивации.

Перегрузка стала оборотной стороной этого процесса (расширение и углубление содержания), особенно в специализированных школах, а информационный взрыв быстро привел к перенасыщенности, интеллектуальной усталости, когда люди перестают «сметать» с полок магазинов каждое новое издание. Е. А. Ямбург отмечает, что завершение экстенсивного периода вновь поставило вопрос об отборе содержания образования, в особенности для тех детей, которые стремятся к знаниям ...

Содержание общего образования, в котором педагогически упакованы «основы наук», не может быть трансформировано интегративно.

А. Н. Тубельский перечисляет и характеризует принципы изменения содержания образования:

1. Принцип приоритетности содержания образования требует, чтобы учебные планы и требования к ЗУН вытекали из изменения цели (для чего учить?) и содержания (чему учить?).

2. Принцип эволюционности трансформации содержания предполагает последовательный переход к личностно-ориентированному, деятельностному ядру.

3. Принцип приоритета интересов личности предполагает отбор содержания образования, которое содействует самоопределению по отношению к миру, обществу, другим людям, самой себе.

4. Принцип культуросообразности содержания образования – ориентация на освоение культурных способов взаимодействия с миром идей, миром людей, миром искусства, техники и науки.

5. Принцип вероятности и неполной определенности конечных результатов образования говорит о том, что результаты нельзя гарантировать, можно лишь повысить вероятность продвижения каждого ребенка в своем индивидуальном развитии.

6. Принцип использования опыта жизнедеятельности ребенка в социокультурной образовательной среде большого города.

7. Принцип деятельности ребенка как субъекта собственного образования. *Содержание образования* понимается как развитие и выращивание тех способностей и способов мышления и деятельности, которые присущи индивидуальности данного ребенка, проявляющейся в той или иной деятельности.

8. Принцип целостности – изменение содержания образования ведется в направлении влияния на целостную структуру личности.

9. Принцип экспериментальной разработки и апробации [102].

Ю. К. Бабанский определил следующие требования к предметному содержанию школьного курса: целостность; научная общепризнанность; научная значимость; соответствие возрастным особенностям учащихся; соответствие времени, отведенному на изучение; соответствие имеющимся в массовой школе условиям; соответствие международным стандартам [107].

Таким образом, содержание образования является сложной структурой и содержит несколько компонентов. Базовый компонент определяется министерством образования и науки, а остальные являются вариативными и моделируются школой. Наше представление содержания образования (СО) общеобразовательной средней школы можно выразить формулой:

$$CO = СБК + СГК + СВК + СДО + СОС,$$

где СБК – содержание базового компонента (начального, основного, среднего); СГК – содержание гимназического компонента; СВК – содержание вариативного компонента (факультативы, спецкурсы, индивидуальные занятия); СДО – содержание дополнительного образования (кружки, секции, клубы по интересам и пр.); СОС – содержание образовательной среды (компонент МС).

Результаты наших исследований состояния и перспектив управления развитием ПС школы, анализ и наблюдение за педагогической деятельностью учителей и руководителей организаций образования, беседы и анкетирование учеников и родителей и пр. привели к заключению о том, что совершенствование содержания образования (его отбор и структурирование) должно быть направлено на решение ряда педагогических и социальных проблем.

Во-первых, *проблема переоценки социальных ценностей старшего поколения*. Учителя школы сталкиваются с тем, что современный ученик не принимает, отторгает ценности взрослых. Ученики говорят о проблеме навязывания им устаревших, неприемлемых для них ценностей.

Например, о скромности поведения, о мещанстве. Учащиеся в анкетах относят эти понятия к архаизмам.

Во-вторых, противоречие между требованием дисциплинированности, послушания от ученика и потребностью нового общества в людях с критическим мышлением, инициативных и креативных, способных самостоятельно принимать решения, делать выбор, то есть школа должна научить детей жить в динамичном, быстроизменяющемся мире. Налицо парадокс: *мы должны учить детей жить в мире, которого не знаем сами.*

В-третьих, время развеяло такие мифы, как «молодым везде у нас дорога», «вам открыты все пути», «нам нет преград», созданные советской пропагандой. В современном мире недостаточно знаний, умений и навыков, нужно социальное мышление. Возникла *проблема ранней социализации личности.*

Результаты исследований, проведенных психолого-аналитической службой в гимназии № 25 в 1999 году у учащихся старших классов, показали, что социальный интеллект развит меньше, чем общий интеллект. То есть в меньшей степени сформированы интегральные способности, которые обеспечивают продуктивное взаимодействие, эффективное общение, способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения, а также прогнозировать и интерпретировать межличностные события (О.Ф. Исламгулова) [108].

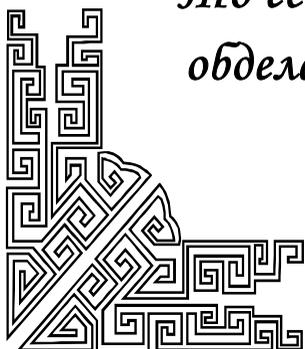
В-четвертых, проблема *профессиональной мобильности*, как условие успешности личности. 15–20 лет назад пропагандировалась стабильность в определении места работы, отмечалась и поощрялась единственная запись в трудовой книжке. Современный менеджмент аргументированно призывает человека сменить 4–5 специальностей за период взрослой жизни.

Пятая проблема, которую должна решать школа – это



*Без знаний о себе и жизни
полноценным человеком
ребенок не станет.*

*Даже если сейчас его
обеспечить всем
необходимым,
он, повзрослев, все равно
будет одинок
в так и не понятом,
не познанном им мире.
То есть, будет духовно
обделенным человеком.*



С.А. Назарбаева

воспитание выпускников *активными строителями нового Казахстана*, чтобы процесс строительства гражданского, открытого, правового общества стал необратимым. Проблема обостряется несостыковкой содержания школьного образования и информации СМИ, которые пропагандируют общество потребителей.

Логическим продолжением будет шестая проблема: умение найти, отобрать, усвоить, интерпретировать, использовать нужную информацию – более важно, чем знать и запомнить ее (новые требования информатизации). *Формирование информационной компетентности* в школе осложняется ее отсутствием у многих учителей (вывод сделан по результатам тестирования).

В-седьмых, содержание образования в школе должно учитывать поликультурность среды, взаимопроникновение различных культур, что требует плюрализма взглядов, толерантности во взаимодействии (вызовы глобализации);

Восьмая проблема заключается в осознании того, что пути освоения и взаимодействия с миром могут быть разными: логико-рациональными и эмоционально-чувственными. Поэтому содержание образования должно выстраиваться исходя и из этих требований.

В-девятых, подчеркнем влияние содержания образования на ухудшение состояния здоровья детей. Анализ паспортов здоровья показал, что ухудшение зрения, заболевания центральной нервной системы, сосудистые заболевания, сколиоз – наиболее распространенные заболевания у школьников. По данным педиатров, более 70 процентов школьников имеют различные хронические заболевания, в том числе дидактогенного характера [102].

Изучение опыта работы школ, теоретических разработок образовательных программ, сценариев мероприятий, содержания учебных курсов показывает, что часто обозна-

ченные проблемы не учитываются, следствием чего становятся перегрузки, конфликты между учителями и учениками, непродуктивная педагогическая деятельность и т.д.

Эффективное моделирование содержания предполагает не только учет требований и вызовов социума, но соблюдения процедур и правил проектирования. Опираясь на собственный опыт совершенствования методической системы, анализируя научную литературу по данной проблеме, выделяем основные **этапы моделирования вариативной части содержания**:

1) операциональное целеполагание, определяющее особенности функционирования школы;

2) обобщенная характеристика этапа обучения (начальная, основная, средняя школа). Приоритеты, ценности и ключевые особенности ступени;

3) определение критериев оценки итоговых результатов;

4) образование целей для учащихся в виде прогнозируемых и диагностируемых комплексов образовательных результатов, полученных выпускниками данной ступени;

5) формулировка учебных умений и навыков, способов учебной деятельности и образовательных компетенций;

6) формулировка общих умений и навыков, способов деятельности;

7) определение места конкретного компонента содержания на каждом этапе обучения;

8) выявление возможностей формирования конкретных компетенций во внеучебной деятельности (индивидуальные занятия, кружки и секции, клубы по интересам, внеклассные мероприятия).

При таком подходе к моделированию содержания у ребенка формируются системные познания, приобретается большой опыт их практического применения, он становит-

ся достаточно осведомленным по кругу вопросов, определенных данным направлением, или профилем. Очевидно, можно говорить о его образовательной компетентности, то есть «уровне развития личности ученика, связанном с качественным освоением содержания образования» [88].

Содержание образования школы направлено на обеспечение цели педагогической деятельности, а потому каждому критерию (характеристике личности выпускника) должна соответствовать определенная образовательная программа, которая включает все компоненты содержания (рисунок 23).

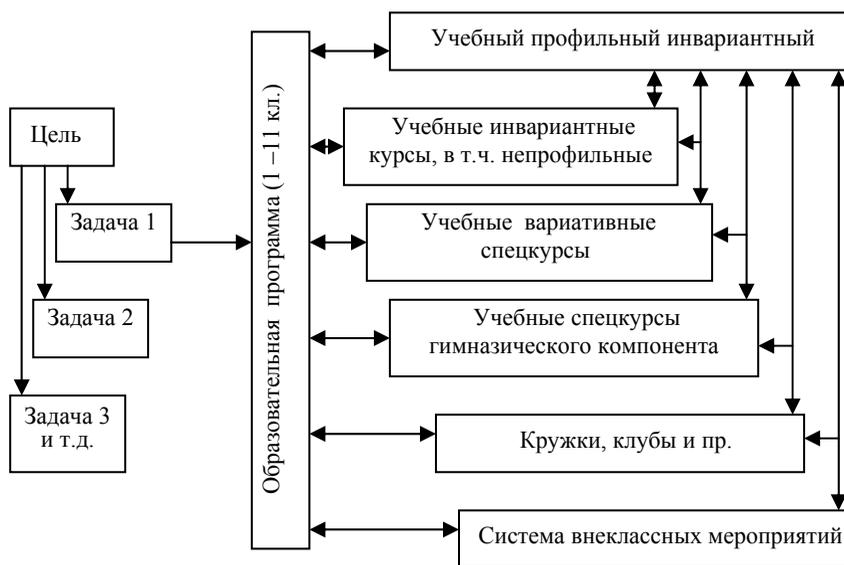


Рисунок 23 – Модель образовательной программы

Программа должна включать инвариантные и вариативные курсы для учащихся 1–11 классов (Приложение Н, О, П). Разработка и дидактизация образовательных программ предполагает разработку и дидактизацию программ учебных курсов (рисунок 24).

классы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Компоненты программы	Базовый компонент (инвариантный), определенный ГОСО (БК)											
	БК – 1				БК – 2				БК – 3			
	Вариативный компонент (ВК) – факультативы, спецкурсы и пр.											
	ВК – 1				ВК – 1				ВК – 1			
	Индивидуальный компонент (ИК) – консультации, занятия, проекты и пр.											
	ИК – 1				ИК – 1				ИК – 1			
	Внеурочная деятельность (ВД) – кружки, конференции, концерты и пр.											
	ВД – 1				ВД – 2				ВД – 2			
	Диагностика достижений (ДД) – контрольные, конкурсы, проекты, экзамены											
	ДД – 1				ДД – 2				ДД – 2			

Культурно-образовательная среда

Рисунок 24 – Структура образовательной программы

Основываясь на научных исследованиях и собственном опыте управления развитием ПС школы, делаем выводы о том, что для обеспечения высокого качества образования, эффективности работы школы необходимо

- проектировать (моделировать и конструировать) цель педагогической деятельности как систему личностных характеристик в соответствии с разработанными требованиями, процедурами и правилами целеполагания;

- обеспечить соответствие цели педагогической деятельности и содержания образования;

- разработать проект развития содержания образования, основываясь на требованиях ГОСО, специфике школы

(профиль) и индивидуальных потребностях учеников;

– разработать образовательные программы с учетом возрастных особенностей учащихся, психогигиенических требований и существующих проблем и противоречий в образовательной практике;

– предусмотреть формирование компетентностей, а не только ЗУНов;

– предусмотреть систему измерителей для диагностики образовательных достижений.

Однако для достижения цели педагогической деятельности этого недостаточно. Наряду с развитием содержательного аспекта необходимо развивать и процессуальные аспекты образования. Вместе с тем приходится констатировать, что «школа допускает изменение элементов содержания обучения, но не ломку устоявшихся способов обучения» [110]. Вместе с тем успешность разработанной нами технологии управления развитием педагогической системы школы обеспечивалась комплексным подходом к реформированию содержательных и процессуальных аспектов образования.

Педагогический процесс Педагогический процесс – один из компонентов методической системы. Без него все остальные компоненты безжизненны. Поставлена цель, лежит на столе учебник с определенным содержанием, разработана методика, но пока не начнется взаимодействие ученика с объектами методической системы, учебная и обучающая деятельность – система бездействует, не живет.

Если методическую систему представить живым организмом, то педагогический процесс выполняет функции кровеносной и нервной систем и обеспечивает жизнедеятельность и взаимосвязь всех остальных органов (компонентов методической системы).

Анализ собственного опыта управления школой, изучение работы административно-управленческого аппарата других организаций образования позволяют сделать вывод о том, что тип педагогического процесса влияет на достижение (недостижение) целей. К примеру, в инновационных школах усиливаются дифференцированные, интегрированные, личностно-ориентированные подходы в организации образовательного процесса. Повышаются индивидуализация, вариативность, гуманизация педагогического процесса.

Педагогический процесс как совокупность всех видов деятельности его участников, направленных на развитие, воспитание и обучение ученика, инициируется субъектом и реализуется благодаря определенным способам и средствам, а организуется в рамках установленных форм.

Проект педагогического процесса является тактическим проектом, поскольку включает деятельность всех субъектов по достижению цели. Вместе с тем, технологический подход предполагает проектирование каждого из сопроцессов (обучение, воспитание и развитие).⁸

Методы

Рассмотрение проблемы перехода к проектно-компетентностной модели образования показывает, что в новых условиях смещаются акценты:

- от способов обучающей деятельности к способам учебной деятельности;
- от передачи информации к обучению поиска и работы с информацией;
- от обучения к сопровождению в процессе самообразования;

⁸ Исламгулова С.К. Как технологизировать процесс обучения: методическое пособие. – Алматы: ИПК ПКСО, 2009. – 156 с.

– от интуитивного выбора способов организации педагогического процесса к научно-обоснованному технологическому подходу.

При организации ПП учитель должен обеспечить не только достижение учебных микроцелей, но и разностороннее развитие личности ребенка.

Задача системы управления школой в этом контексте заключается в обеспечении оптимального использования методов на уроках. А для этого нужен эффективный мониторинг успешности педагогической деятельности.

В условиях новой парадигмы образования перспективным представляется метод проектов, когда в условиях самостоятельной деятельности учащиеся выполняют творческие работы. Нами практиковались научные курсовые проекты в 8–11 классах по различным учебным курсам и внеучебные творческие задания для учеников 1–7 классов.

Анализ научной литературы, собственный опыт ведения уроков, управления гимназией и руководства ИПК позволяют выявить некоторые **закономерности активизации учебной работы школьников**:

– включение лабораторных опытов, практических упражнений, если они правильно организованы и требуют комплексного применения новых и ранее усвоенных знаний;

– большая вариативность дифференцированных упражнений. При проектировании учебного процесса нами предусматривается достаточное количество разноуровневых упражнений для работы на уроке и дома;

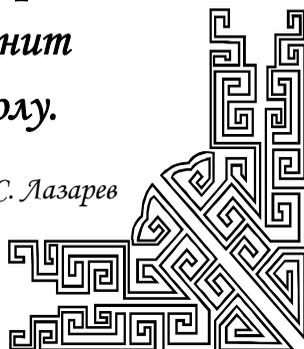
– изменение структуры учебного курса так, чтобы промежутки времени оперирования научным понятием были оптимальными, и оно не утрачивалось учеником (не реже чем через 5 уроков);

– своевременное повторение ранее усвоенного в связи



Преодоление очевидного кризиса современной школы может идти двумя путями: либо она начнет интенсивно изменяться в соответствии с требованиями времени, либо параллельно с традиционным школьным образованием будет складываться принципиально иная система общего образования, которая постепенно заменит устаревшую школу.

В. С. Лазарев



- с закреплением нового учебного материала;
- варьирование видов мышления (от наглядно-образного к логическому), от теории к практике;
- работа с неадаптированными материалами при соблюдении дидактического принципа доступности. Особенно широко это применяется при изучении казахского и иностранных языков;
- организация поисковой, исследовательской деятельности;
- использование метода «парадоксов. Например, в курсе физики дети изучают, что частицы с одноименными зарядами отталкиваются, а на уроках химии – химическая связь образуется за счет общей электронной пары. Ни разу за нашу многолетнюю практику ни один ученик не обратил на этот парадокс внимание. После объяснения особенностей образования химической связи, мы спрашиваем учеников: Как это возможно? Почему электроны (одноименные заряды) образуют пару? Через решение этих проблем возможно формирование компетентности;
- применение обобщенных интеллектуальных умений для выполнения конкретных заданий. Например, мы сначала рассматриваем особенности строения всех гомологических рядов углеводородов, зависимость химических свойств от строения, а затем предлагаем прогнозировать свойства вещества по структурной формуле;
- оптимальные и разнообразные формы контроля знаний. Правильно организованная диагностика активизирует процесс обучения.

Для обеспечения продуктивности педагогического процесса необходимо, чтобы учитель не только знал все современные методы, умел их применять, но и был способен к научно обоснованному, комплексному использованию различных методов и приемов, поскольку эффектив-

ность их определяется конкретными задачами процесса обучения и наоборот: оптимальность решения учебных задач зависит от методов организации учебного процесса.

Поскольку методы ближе к искусству, они персонализированы, допускают экспромт и пр., то проектировать их можно или нужно не для всякой педагогической ситуации. Обычно методы планируют.

На основе анализа работ и собственного понимания вопроса считаем целесообразным выделить следующие *позиции, которые необходимо учитывать при проектировании или планировании методов:*

- цель и планируемый уровень обучения;
- уровень мотивации;
- объем требований и содержания, которые необходимо реализовать;
- творческий характер развития ученика;
- творческий характер учебной деятельности ученика;
- творческий характер обучающей деятельности учителя;
- ведущая роль социокультурного контекста развития;
- ведущая роль сензитивных периодов развития (периода наиболее чувствительного к изучению языков, предметных и умственных действий и т.д.);
- ведущая деятельность и законы ее смены как основание периодизации (работы Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова об определении психологических новообразований каждого периода жизни ребенка);
- совместная деятельность и общение учителя и ученика, ученика и ученика и др.

Средства

Важным моментом в выборе и планировании методов являются средства образования. До недавнего прошлого книга, учебник были единственными источниками информации. Роль учителя, как

посредника, была велика. Однако с появлением радио, телевидения, Интернета учебник несколько утратил свою актуальность, а «посредник» часто остается невостребованным. Новое время возлагает иные задачи и на учителя, и на учебник.

Через Интернет человек может задать себе критерии образованности и организовать собственное продвижение в сфере культуры, науки и практики. Ю. В. Крупнов выделяет четыре блока таких критериев:

- идентификационная свобода и независимость;
- владение высшими способностями в виде освоенных способов мышления и деятельности;
- владение полем высших достижений человечества;
- ориентация в области новых наук и практик, центров созидания современной культуры и истории, определение формата связи с ним.

Эти блоки задают требования к содержанию новых учебников. К учебникам нового поколения автор относит книги, пособия, тетради, CD, видеокассеты, аудиокассеты, наборы и комплекты, интернет-учебники и сетевые инструментальные системы и т.п. «Иначе эти бесконечные «новые поколения» выглядят на деле так же нелепо, как конница Буденного против танков Гудериана в 41-м году».

Вместе с тем, на фоне реальных требований, «масса книжной и электронной макулатуры в лучшем случае обеспечивает низовые неглавные задачи образования» [111]. Моделируя средства образования в стратегии развития, необходимо предусмотреть освоение информационных технологий.

Организационные формы

Формы организации учебного процесса являются одним из компонентов методической системы, а потому без их модернизации невозможно успешно реформировать методическую и целост-

ную педагогическую систему школы.

Еще в 19 веке Д. И. Менделеев писал: «Многие формы жизни стали новыми, а формы обучения до того уже обветшали, что пришло время подумать об их усовершенствовании» [112]. Следует отметить, что проблема организации учебного процесса слабо изучена.

В ходе реформирования целостной педагогической системы гимназии № 25 нами был разработан и введен ряд инновационных организационных форм, которые, как показали результаты многолетней опытно-экспериментальной работы, в большей мере чем традиционные соответствуют психогигиеническим требованиям и обеспечивают интенсификацию процесса обучения и большую его эффективность.

1. Составные уроки. В 1995 году нами введены *уроки, состоящие из тридцатиминутных дидактических модулей (ДМ)*. В 1-х классах урок состоит из одного ДМ и длится всего 30 минут, во 2-7-х классах продолжительность урока равна 2ДМ, то есть 2×30 минут, а в 8-11 классах – 3 ДМ = 3×30 минут. В день у учащихся по 3–4 составных урока, готовить ребенку дома не 5–6 предметов, а всего 2–3. В результате чего сокращается и нагрузка на ученика. Составные уроки обеспечивают экономию учебного времени, так как сокращается количество организационных моментов урока (вхождение в урок). Составные уроки создают более комфортные условия для обеспечения качества образования, так как сокращаются временные интервалы учебной деятельности по учебным предметам...по сравнению с интервалами при шести-семи различных уроках. Снижается при такой организации избыточное количество переходов от одного предмета к другому и обратно.

На это указывает и М. М. Поташник [32, с. 261]. В исследованиях А. Д. Вишни также доказывается, что тридца-

тиминутные временные модули обеспечивают более благоприятный психогигиенический режим.⁹

«Выигрыш» времени при организации учебного процесса в режиме тридцатиминутных ДМ (по исследованиям Е. В. Сквина) составляет в среднем шестую часть учебного времени (по другому можно сказать, что потери учебного времени уменьшаются на 1/6) [443]. А это уже интенсификация процесса обучения. Итак, мы получаем следующее построение учебного процесса. Пример. Химия 10 класс. Составной урок = 3 ДМ. На тему «Сложные эфиры и жиры» отводится 5 уроков по 45 минут. $5 \times 45' = 225'$, $225' : 30' = 7,5$ ДМ.

Интенсификация учебного процесса за счет его модульной организации позволяет ограничиться семью ДМ, а сэкономленные 15 минут можно использовать на коррекционную работу. Такая экономия времени позволяет последние четыре дня учебного цикла отводить на коррекционные мероприятия, когда классно-урочная система является условным каркасом. В эти дни нет жесткого расписания. Посещение свободное и обусловлено необходимостью сдачи, пересдачи, диагностики. Прилежные ученики получают дополнительное время к каникулам, что ощутимо по-

⁹ Тридцатиминутные временные модули, соединяясь на разных возрастных этапах в блоки, позволяют свободнее компоновать самостоятельные части курса, делать их относительно завершенными и сцепленными между собою звеньями. При этом классно-урочная система не разрушается, появляется лишь новая «строительная деталь» этой системы, которая помогает решить многие школьные проблемы.

Еще П. Ф. Каптерев в своих «Дидактических очерках» отмечал, что четыре урока по 45 минут не равны шести урокам по 30, т.к. усвоенное на шести 30-минутных уроках «глубже и прочнее, время используется с большей пользой» (то есть эффективнее). Это аргументируется исследованиями психологов, которые отмечают снижение умственной работоспособности вскоре после начала учебных занятий, по мере накопления утомления. Во многом это обусловлено длительностью занятий и проявляется тем раньше и сильнее, чем младше школьник. Первые признаки утомления у детей 7-8 лет появляются после 20-25 минут непрерывной умственной деятельности. У большинства учащихся средних классов снижение работоспособности появляется к середине 4-го, а у старших – к концу 5-го урока. Умственная работоспособность изменяется в течение дня и в течение недели. Закономерность соотношения психологической и дидактической структуры урока доказала еще в 40-х годах Р. Г. Лемберг [113].

вышает мотивацию к более успешной учебе.

Необходимо отметить, что при работе в режиме составных уроков учебное время, предусмотренное программой, выполняется. Количество составных уроков рассчитывается таким образом: например, на изучение темы предусмотрено 4 урока по 45 минут, тогда количество «тридцаток» соответствует $-(4 \times 45) : 30 = 6$, то есть тема № 8 изучается на 2-х составных уроках (3×30).

2. Двухнедельное расписание уроков. Работа школы при таком режиме организуется по *2-х недельному расписанию*, так как ряд предметов в режиме составных уроков имеют дробную недельную нагрузку. Например, программой предусмотрено изучение химии 3 часа в неделю при 45-минутном уроке. Тогда, при составных уроках (3×30) на химию отводится 4,5 урока ($3 \times 45 : 30$). По «красным» неделям химия будет один раз (3×30), а по «синим» 2 раза $- 2 \times (3 \times 30)$.

3. Деление учебного года на шесть циклов. Обучение осуществляется не по четвертям, а по циклам, то есть вместо 4 неравных по продолжительности четвертей *шесть учебных циклов*, которые делятся 5–6 недель, после чего недельные каникулы. При этом общее количество дней, отводимых на обучение (34 недели) и каникулы (1-е классы – 36 дней, 2–11 классы – 30 дней) в течение учебного года, сохраняется.

Кроме этого, деление учебного года на шесть циклов меняет и смысловую нагрузку этого понятия. Учебный цикл – это не только временной отрезок учебного года (как учебная четверть), но при технологическом подходе учебный цикл – «это элемент организации учебного процесса, представляющий собой систему учебных задач и направляющий деятельность учеников, начиная от постановки задач до моделирования теоретических обобщений и их применения при решении частных практических задач»

[114].

Новый режим учебного дня, появление учебных циклов новой размерности прямым образом влияет на перераспределение учебного материала и на психологию и сознание учителя, которые не всегда и не сразу согласуются с постановкой более сложной, чем вчера производственной задачей. Новые формы способствовали технологизации учебного процесса. Напоминаем, что введение новых организационных форм и оптимизация структуры учебных курсов педагогами нашей гимназии осуществлено в 1995 году и подтверждаем, что способы организации образовательного процесса «сильно влияют на качество образования». М. М. Поташник в 2000 году пишет: «Традиционный календарный учебный план школы... не является научно обоснованным. Он состоит из четырех совершенно неравнозначных по продолжительности частей (учебных четвертей), разделенных каникулами различной длительности. В четверти занятия начинаются и заканчиваются в произвольно выбранные дни, хотя логичнее это было бы сделать соответственно в начале и в конце учебной недели. <...> Продолжительность первой и третьей учебных четвертей чрезмерно велика, что приводит к повышенной заболеваемости учащихся и учителей, а второй и четвертой слишком мала, что также нарушает ритмичность учебного года и технологичность учебного процесса. Проведенный анализ... раскрывает типичные и трудно разрешимые проблемы, которые, прежде всего, связаны с дефицитом учебного времени и, как следствие этого, с перегрузкой учащихся, что крайне отрицательно влияет на качество образования» [115].

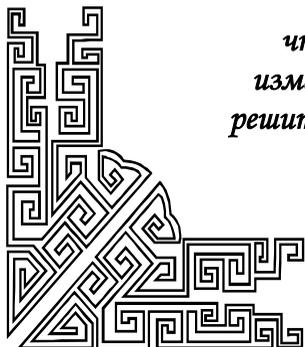
И. Б. Сенновский, реализуя аналогичную модель в московской школе, выявил, что переводу учебно-воспитательного процесса на более высокий качественный уровень, цикличности и технологичности протекающих



Сфера образования, несомненно, имеет самое непосредственное отношение к происходящим в мире событиям... Все люди, от президентов до рядовых граждан, – продукт системы образования. Именно образование принципиально «работает» на будущее.

Образование и общество – это одна система, и истинные масштабы ее нами пока еще не осознаются вполне. Большинство глобальных проблем напрямую связаны с мировоззренческим, нравственным, духовным потенциалом человека и общества и определяют, по существу, реакцию человеческого сообщества на вызовы грядущего века.

Вполне очевидно, что без соответствующих изменений в сфере образования решить эти проблемы не удастся.



Б. С. Гершунский

процессов и регламентации способствует развитие системы внутришкольного управления. Он отмечает, что более логичным и регулярным стал порядок проведения промежуточной аттестации, значительно изменяются, возникают и сохраняются многочисленные взаимосвязанные потоки информации [45].

Ряд исследователей также подчеркивают, что «исторически сложившаяся» система учебных «четвертей» и каникул не соответствует сезонным, а тем более возрастным пикам утомляемости школьников [116].

Проведя психологические исследования оптимальности организации учебного процесса в режиме временных ДМ и шести учебных циклов, психолого-аналитическая служба гимназии пришла к выводу: «Такой режим обеспечивает высокую работоспособность учащихся на протяжении всего учебного процесса, создает условия, гарантирующие сохранение и даже укрепление здоровья детей» [117]. На это указывает и И. С. Сергеев: «Правильная ритмизация учебного процесса помогает решить проблему переутомления, выгорания, стресса. Причем не за счет уменьшения нагрузки, а за счет ее разумного перераспределения» [46].

4. Рейтинговая система. Следующей организационной формой, способствующей росту эффективности учебного процесса, стала *рейтинговая система оценки уровня усвоения учебного материала*.

Научные исследования и практика доказывают продуктивность организации диагностики уровня усвоения учебного материала, предусмотренного государственными общеобязательными стандартами образования, на основе технологического подхода. Однако этого недостаточно для обеспечения качества образования, то есть реализации целей. С учетом детерминированности педагогической системы, необходимо внедрить новые формы организации

мониторинга, например, рейтинговую систему (РС). Мы согласны с Н. Р. Бисекеновым и К. М. Идрисовым, которые считают, что РС позволяет резко повысить эффективность учебного процесса [118].

Практика показывает, что введение рейтинговой отметки позволяет устранить проблему несравнимости школьных коллективов. Кроме того, ранжирование позволяет увидеть реальное развитие и системы образования в целом, и каждого образовательного учреждения, и каждого коллектива педагогов в отдельности.

5. Предметное обучение в начальной школе. Другая проблема, которая является общей для всех школ, позиционируется с переходом детей с первой ступени обучения на вторую, то есть из четвертого класса в пятый. Как известно, в этот период у детей снижается доля мотивации, связанная с процессом познавательной деятельности, происходит фактическая остановка роста показателей высшей нервной деятельности, что проявляется в спаде результатов обучения в пятом классе. Ребенок вступает в так называемый кризисный возраст, а это усугубляется еще и проблемами, связанными с необходимостью адаптироваться к новым условиям многопредметности и к новым учителям, которые строят свои взаимоотношения с детьми иначе, чем в начальной школе.

Педагогический опыт показывает, что ежегодно возникают в 5 классе конфликты из-за того, что «хорошисты» становятся «троечниками» и почти исчезают «отличники». Многие дети, а особенно родители очень тяжело это воспринимают. В гимназии проблема эта стоит особенно остро, поскольку в шестой гимназический класс ребенок может не пройти из-за низкого рейтинга. Но причина снижения результатов обучения заложена еще и учителями начальной школы, у которых складываются особые отношения с детьми и их родителями, если учитель ведет все ос-

новные предметы. Учителя часто необъективны в оценке ЗУН своих учеников.

Введение *«предметного обучения»* в начальной школе позволяет решить ряд проблем, касающихся и ребенка и учителя.

Результаты анкетирования учителей после перехода на «предметное обучение» показали, что они изменили свой подход к оценке успешности обучения учеников, поскольку видят детей всей параллели классов, и это помогает им объективно определять уровни обучения учащихся. Кроме того, становится более объективным и мониторинг качества преподавания.

Рост профессионального мастерства, формирование нового технологического педагогического мышления во многом определяется и степенью специализации учителя. Трудно включиться в проектирование учебного курса, оптимизацию его логической структуры, если учитель преподает сразу 4–5, а то и более предметов. Наш практический опыт показал, что введение *«предметного обучения»* становится возможным, когда решается проблема опеки детей, то есть введение штатной единицы воспитателя – классного руководителя или освобожденного классного руководителя, который заботится о младших школьниках, помогает на уроке учителю осуществлять индивидуальный подход. Тринадцать лет работы в таком режиме показали, что *«предметное обучение»* в начальной школе *обеспечивает*

- раннюю и менее болезненную адаптацию детей к новым условиям;
- профессиональный рост учителя;
- повышение качества преподавания;
- объективную оценку уровней обучения учащихся;
- формирование объективной самооценки у детей и

оценки у родителей;

– объективную оценку педагогической деятельности учителя;

– способствует технологизации учебного процесса;

– создает более благоприятные материальные условия для учителя (в гимназиях и многих специализированных школах его нагрузка составляет 13 часов вместо нормы в 18 часов при подготовке к нескольким урокам).

При введении «предметного обучения» в начальной школе изменилась и работа предметных кафедр. Произошла интеграция педагогического общения учителей-предметников и учителей начальной школы. Стали проводить семинары, обсуждения узко-предметных вопросов, уточнять структуру курса, реализовывать общие требования к оформлению работ и пр. Кроме того, большое внимание уделяется и психологическим возрастным особенностям детей, особенностям предметных методик, что необходимо учитывать учителям в своей педагогической деятельности. Все это позволяет соблюсти преемственность в обучении учащихся разных ступеней.

Культурно-образовательная среда

В современном менеджменте среда, климат, организационная культура признаются важными условиями функционирования и развития организации.

Научные источники указывают на то, что требования к среде меняются в зависимости от целей обучения. Например, при первом знакомстве с материалом необходимо, чтобы среда оказывала стимулирующее воздействие, а при дальнейшем вхождении в предмет среда должна обеспечивать базовый уровень владения предметом. Последняя стадия – профессиональный уровень.

М. И. Башмаков, С. Н. Поздняков, Н. А. Резник структурируют образовательные среды по ее носителю: физиче-

ской реальности, технической сферы, знаковых носителей, компьютерных моделей, парадигм и правил поведения.

К физической реальности они относят факты и наблюдения. Физическая среда направляет мысль ученика посредством отбора нужных объектов.

К технической реальности относятся технические устройства. Технические среды конструируются на основе понятных или ассимилированных законов физического мира.

Самостоятельное обучение предмету в реальной физической среде организовать трудно или невозможно. В школе в кабинетах биологии, химии, физики конструирование фактической среды осуществляется целенаправленно. С этой целью учителю необходимо иметь собственную творческую лабораторию. Вместе с тем по содержанию творческой лаборатории можно судить о работе учителя. Поэтому в школах большое внимание уделяется оснащению, оборудованию учебных кабинетов.

Опыт обучения естествознанию в реальной среде кажется наиболее естественным, но из-за технических и организационных трудностей не находит широкого распространения.

Знаковую среду составляют знаки. Знаковые носители (рисунки, письменная речь и т.д.) – основные носители информационных сред. Исследователи приравнивают знаковые носители к бумажным носителям и подразделяют на тетради, учебники, научно-популярную и художественную литературу.

Компьютерная среда непосредственно отражает знание об окружающем мире, но ограничивает возможности обучения в ней познанием моделей, на которых построена среда. Однако сейчас происходит быстрое развитие компьютерного инструментария, не имеющего физических аналогов.

Замечательный педагог В. А. Рохлино писал о том «непостижимом пути, которым знания от знающего преподавателя переходят к ученику». Опытный учитель, общаясь с учениками, постепенно создает «образ» предмета, некую парадигму предмета, некую идеальную, интеллектуальную среду, находясь в которой, человек напитывается знаниями и оперирует ими.

Особенно важна роль предметной парадигмы при изучении гуманитарных предметов.

Кроме предметных парадигм, большое значение на атмосферу урока оказывают педагогические парадигмы учителя, или правила поведения. Выделяют 14 таких парадигм: проблемное обучение, конспектирование, исследования, программированное обучение, соревнования, коллективное обучение и др. К примеру, социально-тоталитарная парадигма основана на страхе. Учитель, используя информацию об ученике, организует на него давление [119].

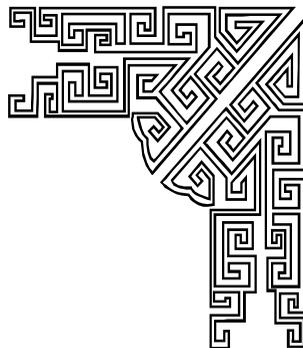
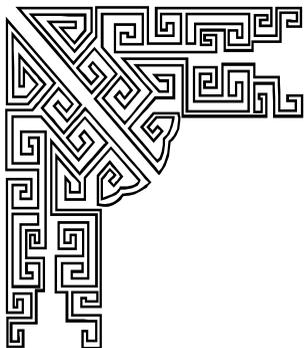
И. М. Улановская делает предположение о том, что «те средства, которые использует школа для организации своей внутренней жизни, и те результаты, которых школа достигает в развитии учащихся, определяются спецификой внутренних задач, которые конкретная школа ставит перед собой» [120]. Отсюда следует вывод о том, что в каждой конкретной школе образовательная среда будет своеобразной. Однако, как показывают исследования работы многих школ города, все образовательные среды строятся либо с ориентацией на детей, либо без ориентации на детей.

В школах, где во главу угла ставится имидж, завоевание престижа, учащиеся выступают как средство решения школой, а точнее администрацией, своих собственных проблем. Таких примеров можно привести немало, особенно в настоящее время, когда результаты ЕНТ стали если не единственным, то главным мериллом успешности пе-

дагогической деятельности.

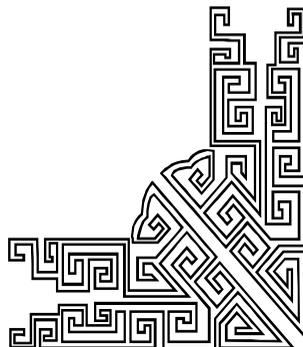
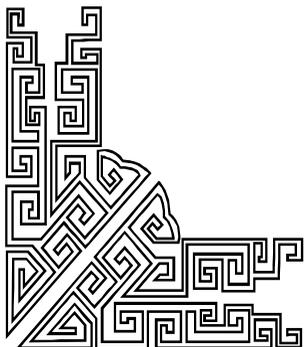
Для реализации поставленной цели нужно создать определенную среду. Если мы заявили, что наш выпускник ориентирован на достижение успеха в любой общественно-полезной сфере деятельности, то это потребует развития определенных черт характера, например, коммуникативных навыков, критического мышления, уважительного отношения к окружающим, чувства собственного достоинства и другие. Это станет возможным, если в школе будет создан определенный морально-психологический климат, в котором все участники педагогического процесса будут чувствовать себя комфортно. За более чем двадцатилетний опыт управления школой нами были выявлены **условия, которые создают благоприятную среду:**

- доброжелательное, неформальное общение педагогов с детьми на уроках и во внеурочное время;
- профессиональное отношение к детям;
- возможность высказывать собственные суждения для всех участников педагогического процесса;
- вовлечение в управление школой учителей, учеников и родителей;
- большое внимание к внеурочной жизни школы (хоры, танцевальные коллективы, театр, кружки, походы и пр.);
- вовлечение родителей в жизнь школы (совместные праздники и т.д.);
- дружеское отношение между детьми в классе, в параллели классов, старших и младших;
- дифференцированный объем домашних заданий и нерегулярная их проверка (обусловлено внедренной технологией обучения);
- возможность выбора собственной траектории обучения (обусловлено внедренной технологией обучения);



*От того,
как построено
управление,
зависит и качество
образования.*

И. М. Реморенко



- открытость учебного процесса (обусловлено внедренной технологией обучения);
- возможность коррекции полученных оценок (обусловлено внедренной технологией обучения);
- объективность и однозначность оценки успешности обучения (обусловлено внедренной технологией обучения);
- создание благоприятного психогигиенического режима через инновационные организационные формы;
- большое внимание к творческой и исследовательской деятельности учеников;
- организация системы обучения учителей, вовлечение их в опытно-экспериментальную и научно-исследовательскую работу;
- оформление школы с использованием детских работ и др.

Образовательная среда, как отмечает П. Г. Постников, является объектом проектирования и носит субъективный характер, так как создается и формируется участниками УВП, отражает их запросы, намерения и индивидуальный опыт. Среда выступает в качестве комплекса средств, определяющих способы взаимодействия учащихся и учителя в процессе решения образовательных задач [47].

Проблему средового проектирования исследует Ю. С. Мануйлов [10, 121]. Он предлагает прогнозирование возможностей среды; конструирование надлежащих значений среды; моделирование средообразовательной стратегии, необходимой для придания среде нужных значений; планирование мер, направленных на реализацию намеченной стратегии.

И. Г. Шендрик [101, 122] полагает, что не образова-

тельное пространство должно конструироваться на основе социальных ценностей, а социальная реальность должна конструироваться на основе ценностей образования. Логика проектирования, по мнению ученого, разворачивается в ходе совмещения противоположностей наличной и желательной ситуации в мыслительном эксперименте. Таким образом, проектирование как деятельность предполагает семиотическое изготовление желаемого продукта.

Разделяя в основном предложенные здесь позиции по проектированию культурно-образовательной среды, считаем важным подчеркнуть, что образовательное пространство зависит, определяется главными принципами взаимодействия участников педагогического процесса, то есть $KOC = f ПДОО$, где f – функция, ПДОО - педагогическая деятельность, общение и отношения.

Поэтому, проектируя ПДОО, мы проектируем значительную часть КОС. Модель КОС станет частью модели педагогической системы. Таким образом, модель педагогической системы школы сама является системой, состоящей из множества компонентов (моделей объектов ПС).

Управление развитием организации образования будет более эффективным, если проектировать и осуществлять целенаправленное развитие каждого ее компонента, т.к. «...развитие имеет место тогда, когда система приобретает новые интегративные свойства, которых у нее не было» [115].

Вопросы для самоконтроля



1. Дайте определение цели.
2. Что следует понимать под целью педагогической деятельности? Поясните.
3. Какие блоки личностных качеств ученика выделяет А. В. Хуторской? Как вы относитесь к этой классификации?
4. Прокомментируйте классификации других ученых.
5. Сформулирована ли цель вашей школы. Соотнесите ее с предложенными рекомендациями. В чем сходство и отличие?
6. Что означает выражение «операциональное целеполагание»?
7. Определите структуру модели выпускника. Аргументируйте.
8. Назовите процедуры и правила моделирования цели.
9. Назовите основные этапы моделирования.
10. Расскажите о модели содержания образования.
11. Сопоставьте состояние российского образования (по оценке А. Н. Тубельского) и состояние образования Казахстана.
12. Назовите основные принципы изменения содержания образования.
13. На что должно быть направлено совершенствование содержания образования?
14. Назовите этапы моделирования вариативной части содержания образования.
15. Опишите модель образовательной программы.
16. Что такое «педагогический процесс»?
17. Назовите наиболее актуальные методы обучения в условиях проектно-компетентностной парадигмы образования. Поясните.
18. Назовите закономерности активизации учебной

работы школьников. Приведите примеры из своей практики.

19. Почему методы лучше планировать, а не проектировать? В чем отличие планирования от проектирования?

20. Что нужно учитывать при выборе методов?

21. Назовите новые средства обучения. Как они повлияли на образование?

22. Дайте определение организационным формам обучения.

23. В чем суть составных уроков. Ваше отношение к такой организации учебного процесса.

24. Прокомментируйте деление учебного года на шесть циклов. Достоинства и недостатки этой организационной формы.

25. Что вы скажите о рейтинговой системе оценки учебных достижений учащихся?

26. Предметное обучение в начальной школе: проблемы и перспективы.

27. Как вы будете проектировать культурно-образовательную среду?

28. Назовите условия, которые создают благоприятную среду?

29. Что означает «благоприятная культурно-образовательная среда»?

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Управление развитием школы направлено на обеспечение качества образования, одну из наиболее важных и сложных проблем современного общества, его экономического, технического и политического развития. Актуальность этой проблемы подтверждается многочисленными теоретическими исследованиями, практическими разработками специальных центров по оценке качества образования, созданных во многих странах мира, в том числе и в Казахстане.

Наши исследования проблемы и практический опыт позволяют определить механизм управления качеством образования, который заключается в следующем:

1) проведение педагогического маркетинга потребностей, ожидания потенциальных и реальных потребителей образовательных услуг;

2) проведение педагогического маркетинга внутренних и внешних ресурсов и оценка их возможностей оправдать ожидания потребителей;

3) проектирование (моделирование и конструирование) педагогической системы, способной оправдать ожидания потребителей образовательных услуг и, тем самым, обеспечить высокое качество образования. Проектирование охватывает все компоненты педагогической системы, а потому Проект развития школы включает модели методической системы, технологии обучения, системы управления, различные образовательные программы. Проектировщики (администрация школы) ориентированы на необходимость охвата программными мероприятиями не только основных компонентов педагогической системы, но и всех факторов, влияющих на качество образования. В первую очередь – проектирование процесса обучения на основе технологического подхода;

4) мониторинг, то есть постоянный и системный контроль и оценка состояния компонентов педагогической системы, сопоставление с ожидаемыми результатами. Здесь требуется применение адекватных методов контроля, роль которых неуклонно растет, поскольку они являются методами управления качеством, т.к. эффективное функционирование педагогической системы возможно при объективной и достоверной оценке процессов и результатов;

5) разработка системы измерителей состояния каждого компонента педагогической системы. Поскольку свойства компонентов проявляются по-разному, системы измерителей будут отличаться. Определенные ориентиры, стандарты качества (деятельности или результата) являются важным механизмом управления. Они концентрируют в себе передовой педагогический и управленческий опыт и результаты научно-теоретических исследований. Таким образом, управление качеством на уровне школы требует создания внутренней нормативно-правовой базы;

6) своевременная коррекция промежуточных состояний компонентов педагогической системы, устранение причин, провоцирующих отклонения от модели (прототипа). В первую очередь – своевременная коррекция педагогической и учебной деятельности;

7) содействие становлению профессиональной компетенции педагогических кадров. Определяющим механизмом управления качеством является обеспечение эффективной педагогической деятельности, общения и отношений. На первом месте должен быть учитель, его профессиональная квалификация, положительные личные качества, поскольку только внешние воздействия (тотальный контроль, ужесточение наказаний и пр.) не могут обеспечить высокое качество образовательной деятельности.

Результаты наших исследований позволяют утвер-

ждать, что если руководитель организует свою управленческую деятельность на основе разработанной нами технологии управления, то организация педагогического процесса в данной школе будет эффективной, а показатели качества образования возрастут.

На основании исследования нами разработан ряд **научно-методических рекомендаций**:

1) необходимо создать систему переподготовки руководителей школ;

2) реформирование педагогической системы школы вести осмысленно, системно, комплексно и целенаправленно;

3) цель педагогической деятельности школы определять в виде модели выпускника и формировать на основе заказа государства и общества, особенностей школы;

4) цель системы управления видеть в создании коллектива единомышленников, профессионалов;

5) при проектировании педагогической системы необходимо учитывать иерархию целей и исходить из того, что каждая подсистема имеет свою цель, направленную на достижение цели ПС – цели педагогической деятельности;

6) необходимо такое вертикальное разделение труда, которое обеспечит закрепление определенной работы за теми, кто способен выполнить ее лучше всех;

7) первый руководитель должен вести постоянный мониторинг соответствия структуры СУ вызовам социально-педагогических процессов;

8) проектированием развития педагогической системы следует заниматься руководителю школы;

9) в проекте необходимо учитывать специфику школы, поскольку не может быть универсальных моделей;

10) проектирование содержательного и процессуального аспектов образования должно быть направлено не только на формирование необходимых компетенций и

ЗУН у учащихся общеобразовательной средней школы, но и на создание оптимальных психогигиенических условий;

11) при проектировании нужно опираться на теорию управления школой и учитывать модели, разработанные учеными, поскольку собственный опыт все же ограничен;

12) следует учитывать научные исследования и практические рекомендации по проектированию других систем, не связанных с образованием;

13) проект необходимо оценивать на всех стадиях, а потому нужно предусмотреть критерии измеримости для всех изменений.

14) необходимо изменить подходы в оценке образовательной деятельности школ и управленческой деятельности их руководителей;

Проблема управления школой в условиях перехода на проектно-компетентностную парадигму чрезвычайно актуальна. В своем исследовании мы стремились разработать такую модель системы управления, которая обеспечит высокое качество образования и может стать основой деятельности руководителей всех типов школ.

Список использованных источников

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы: утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 11 октября 2004 года, № 1459.
2. Сырымбетова Л. Особенности казахской женской гимназии как национальной воспитательной системы: автореферат дис. к.п.н.: 13.00.01. – Алматы. –2001. – 30 с.
3. Имандосова Б. Реформирование системы образования в Казахстане: направления, проблемы, перспективы // Десять лет реформ на постсоветском пространстве: ожидания, результаты, перспективы: материалы Международной научной конференции. – Алматы, 2001. – Ч. 4. –С. 174-179.
4. Ахметов А. К., Абылкасымова А. Е., Башаров Р. Подготовка учительских кадров в условиях реформирования высшего педагогического образования // Ввш. – 1998. –№ 6. –С. 38-45.
5. Абишев Н. А. Научные основы взаимодействия педагогических коллективов школ инновационного типа и органов управления образованием в реформировании современной школы Казахстана: дис. д.п.н.: 13.00.01. –Алматы, 2001. –329 с. – 0501РКОО 133.
6. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии. – М. –ООО «Издательство Скрипторий 2003», 2004. –568 с.
7. Реморенко И. М. Разное управление для разного образования. –Спб.: Агенство образовательного сотрудничества, 2005. –368 с.
8. Шмарин Ю. В. Социологические аспекты проектирования образовательных систем // Педагогика. – 2003. –№ 10. –С. 15–20.
9. Ярулов А. А. Интегративное управление // Школьные технологии. –2004. – № 4. –С. 116.
10. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании как технология. –Костонай, 1997.
11. Лазарев В. С. Системное развитие школы. – М.: Педагогическое общество России, 2003. –304 с.
12. Драйден Г. Революция в обучении / пер. с англ. Гордон Драйден, Джанет Вос. – М.: ООО «ПАРВИНЭ», 2003. –672 с.
13. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). – М.: Гардарики, 2002.
14. Назарбаев Н. А. Стратегия вхождения Казахстана в число 50 ррнриболее конкурентоспособных стран мира // Казахстанская правда. – 2006. – № 14–15.
15. Теоретико-методологические основы развития национальной модели дошкольного и школьного образования, ориентированного на формирование базовых компетенций выпускника. Отчет о научно-исследовательской работе / рук. Джадрина М.Ж. / КАО им. И. Алтынсарина. – Алматы, 2003.
16. Жадрина М.Ж. Новые возможности совершенствования качества школьного образования // Творческая педагогика. – 2003. –№ 2. –С. 2–13.
17. Бекишев К.Б., Сагимбекова Н.Б., Акимжанова Г.М. Современное состояние образования в Республике Казахстан // Педагогика. –2005. –№ 6. –С. 103–107.
18. Поляков В. А., Кузнецов А. А. Научно-методическое обеспечение развития российского образования // Педагогика. –2004. –№ 5. С. 3–11.
19. Кусаинов А. К. Развитие системы образования в Федеративной Республике Германии и Республики Казахстан: дис.... д.п.н.: 13.00.01. – Алматы, 1996. – 326 с.
20. Загвязинский В. И. Стратегические ориентиры и реальная политика развития образования / Педагогика. – 2005. –№ 6. –С. 10–14.
21. Мишель А. Школа под огнем критики // Инновации в образовании. –2003. – № 6. – С. 106–108.
22. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. –М., 1999.
23. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике обучения на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) –Рига: НПЦ «Эксперимент». –1995. –С. 9.
24. Моисеев А.М., Моисеева О.М. Основы стратегического управления школой: учебное пособие. – М.: Центр педагогич. образования, 2008. – 256 с.
25. Болотов В.А., Ефремова Н.Ф. Система оценки качества российского образования // Педагогика. –2006. –№ 1. –С. 22–31.
26. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия. 1988. – 1600 сл.
27. Краткий словарь современных понятий и терминов. / Н.Т. Бунимович, Г.Г. Жаркова, Т.М. Корнилова и др.; сост., общ. ред. В.А. Макаренко. - М.: Республика, 2000. –670 с.
28. Словарь русского языка: в 4-х т./ АН СССР, Ин-т рус.яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1984. –Т2. К–О. –736 с.

29. Бермус А.Г. Управление качеством профессионально-педагогического образования: авторф... докт. пед. наук. – Ростов-н/Д, 2003. –С.3.
30. Ефремова Н.Ф., Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Педагогическое измерение в системе образования // Педагогика. – 2006. – № 2. –С. 14–22.
31. Строкова Т.А. Мониторинг качества образования школьников // Педагогика. – 2003. – № 7.
32. Управление развитием школы / под ред. Поташника М.М., В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. –С. 188-196
33. Борисенков В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки // Вестник Московского университета. Серия Педагогическое образование. –2005. – № 1. – С. 4–16.
34. “Круглый стол”. Философия – образование – общество. // Педагогика. –2006. –№. 4. – С. 29–45.
35. Борисенков В.П. Стратегия образовательных реформ в России. // Педагогика. – 2006. – № 7. – С. 3–16.
36. Концепция высшего педагогического образования в Республике Казахстан (проект). –Астана, 2005 // Казахстанская правда.–2005. № 221-222. – август.
37. Краткий словарь по философии / Под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина. –М.: Политиздат, 1979. – 413 с.
38. Словарь русского языка: в 4-х т./ АН СССР; Ин-т рус.яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд. – М.: Русский язык, 1984. –Т. 4 (С – Я).–794 с.
39. Краткая философская энциклопедия. –М.: Издательская группа «Прогресс» - «Энциклопедия», 1994. – 576 с.
40. Монахов В.М., Смыковская Т.К. Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя // Школьные технологии. – 2001. – № 4. –С. 48–64.
41. Кларин М.В. Технологический подход к обучению // Школьные технологии. – 2003. –№ 5. Теоретические основы содержания общего среднего образования. / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М., 1983. – С. 12.
42. Философская энциклопедия.–М.,1983. –Т 3. – С. 546.
43. Глушенко Е.В., Захарова Е.В., Тихонравов Ю.В. Теория управления: учебный курс. – М.: Вестник, 1997. – 336 с.
44. Проектирование систем внутр образовательных систем / под ред. А.М. Моисеева. – М.: Педагогическое сообщество России, 2001. – 384 с.
45. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2004.
46. Постников П.Г. Профессиональное поведение учителя: психолого-педагогический анализ // Педагогика. –2004. –№ 5. –С. 61– 66.
47. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. –М., 1953. –Т.2. –С. 539.
48. Реморенко И.М. Сценарий или программа? // Первое сентября. –2002. –№ 37. –С. 3.
49. Муравьева Г.Е. Стратегия проектирования образовательного процесса // Школьные технологии. –2002. –№ 6. –С. 55.
50. Сенновский И.Б. Управленческая деятельность учителя // Школьные технологии. –2003. –№ 3. –С. 68–75. Ларина В.П. Проектирование системы научно-методического сопровождения инновационной деятельности школ // Педагогика. –2005. –№ 9. –С.36–42.
51. Кнорринг В.И. Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по специальности "Менеджмент". –М.: Изд. группа НОРМА–ИНФРА-М, 1999. – 528 с.
52. Мексон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 1998. – 800 с.
53. Виханский О. С. Стратегическое управление. – М.: Гардарики, 1999. – –296 с.
54. John V. Miner, The Management Process, 2nd ed. (New York: Mamillan, 1978). P. 134.
55. Мильнер Б.З. Теория организации. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 336 с.
56. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
57. Телицин В. Методология управления качеством образования в современной школе // Директор школы. –2008. –№ 7. – С. 32–38.
58. Бенькович Т.М. Мониторинг эффективности обучения. Проектирование и информационное обеспечение // Школьные технологии. –2002. –№ 4. –С.216–228.
59. Афанасьев В.В., Пидкасистый П.И. Управленческая проблема как объект педагогических исследований // Педагогика. –2001. –№ 5. –С. 12–17.
60. Виллонас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. –М.: Изд-во МГУ, 1990. Михайлов Г.С. Мотивация поведения как функция управления // Школьные технологии. –2002. –№ 4. – С.156–166.

61. Пищулин Н.П., Ананишнев В.М. Технологизация управления образованием // Школьные технологии. –2001. –№ 4. –С. 3–12.
62. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами / под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
63. Танцев А.А. Маркетинговый подход в управлении // Школьные технологии. –2004. –№ 1.
64. Рынок услуг // Менеджмент в сфере услуг/ под ред. В.В. Уколова. –М.: Луч, 1995. –С. 24.
65. Глазунов А.Т., Зиновьева И.В. Образовательный маркетинг в НПО: проблемы, опыт, перспективы. –М.: ИРПО МО РФ, 2000. –С. 3.
66. Шевякова О.Н. Новые подходы к управлению образовательным учреждением в условиях модернизации образования // Образование в современной школе. –2005. –№ 12. –С. 9–12.
67. Курганский С.М. Управление школой в «режиме развития» // Школьные технологии. – 2002. – № 2. –С. 68–85.
68. Система гражданского образования школьников: воспитание гражданской активности, социально-правовое проектирование, изучение гуманитарного права: методическое пособие/ сост. Г.В. Дмитренко, Т.С. Зорина, Т.В. Черникова/ под ред. Т.В. Черниковой. – М.: Глобус, 2006. – 224 с.
69. "Круглый стол" Теория и практика государственно-общественного управления образованием // Педагогика. –2002. –№ 3. –С. 55–69.
70. Lipzig J.S. and More E., Organizational Communication: A Review and Analysis of Three Current Approaches to the Field, Journal of Business Communication. 1982. Vol. 19. Pp. 77–92.
71. John B. Miner, The Management Process, 2nd ed. New York: Mamillan, 1978. P. 134.
72. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – М.: Просвещение, 1979. –391 с.
73. Сериков В.В. Общая педагогика: Избр. Лекции. – Волгоград: Перемена, 2004. 278 с.
74. Луценко Л.И. Компетентностная модель повышения квалификации директора школы // Педагогика. –2005. – № 3. –С.61–68.
75. Дункан Джек У. Основоплагающие идеи в менеджменте. Уроки основоположников менеджмента и управленческой практики / пер. с англ. – М.: Дело, 1996. – 272 с.
76. Квалификационные характеристики должностей педагогических работников системы дошкольного воспитания и обучения, среднего общего и дополнительного образования: утверждены приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 27 августа 2002 года № 629 // Сборник законодательных актов Республики Казахстан по вопросам образования / под ред. Кузембаева М. М. – Алматы, 2003. –Т. 3. - С. 257 – 313.
77. Должностные инструкции основных категорий персонала юридических лиц в Республике Казахстан. Составители: Скала В. И., Скала Н. В., Скала Б.В. – Алматы, 2001. – 192 с.
78. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих. –Алматы: КазИздат-КТ, 2003. – 360 с.
79. Кто за что отвечает. //Управление школой. – 2004. –№ 5. – С. 4–11; –№ 7. –С. 2–9; –№ 13. –С. 2–8; – № 16. –С. 2–5; –№ 21. – С. 5–10; – № 24. –С. 6 – 10.
80. Фриш Г. Л. Сборник материалов для практического руководства современной школой. –М.: УЦ «Перспектива», 2000. –176 с.
81. Рогачева Н.А., Смирнов С.А. Делопроизводство в общеобразовательном учреждении // – М.: Общеобразовательный центр «Педагогический поиск», 1999. – 160 с.
82. Пищулин Н.П., Ананишнев В.М. Технологизация управления образованием // Школьные технологии. –2001. –№ 4. –С. 3–12.
83. Галиев Т. Т. Системный подход к интенсификации учебного процесса (для технических специальностей вуза): диссертация д.п.н.: 13.00.01. – Караганда, 2002. – 305 с. – 0502РК 9017
84. Словарь русского языка: В 4-х т./ АН СССР, Ин-т рус.яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд. – М.: Русский язык, 1984. –Т. 3. П – Р. –750 с.
85. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий "образовательного мониторинга". –М.: Педагогическое общество России, 2001. - 128 с.
86. Безрукова В.С. Педагогика.–Екатеринбург: Деловая книга, 1996.–344 с.
87. Дреер А.М. Преподавание в средней школе США. –М.: Прогресс, 1983. –С. 7.
88. Черникова Т. В. Апробация методики оценки качества управления образовательным учреждением с руководителями школ г. Алматы // Творческая педагогика № 1, 2010. – С. 11–21.
89. Нельсон, Боб и Экономик, Питер. Умение руководить для «чайников» / пер. с англ. – Киев.: Диалектика, 1997. – 336 с.

90. Подласый И.П. Диагностика и экспертиза педагогических проектов. – Киев, 1998.
91. Гроув Эндрю С. Высокоэффективный менеджмент. – М.: Филинь, 1996. – 278с.
92. Брэддик У. Менеджмент в организации. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 344 с.
93. Бермус А. Г. Гуманитарная методология разработки образовательных программ // Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 51–57.
94. Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века) / сост. А.В. Овчинников, Л.Н. Беленчук, С.В. Лыков. – М.: Издательский центр “Академия”, 2000. – 384 с.
95. Ахметова Г.К. Современное образование Казахстана в поисках идеала // Творческая педагогика. – 2004. – № 2. – С. 16–26.
96. Загвязинский В.И., Амонашвили Ш.А., Закиров А.Ф. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 3–10.
97. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. // Интернет-журнал “Эйдос”. 2002. 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – В наздаг: Центр дистанционного образования “Эйдос”, e-mail: list@eidos.ru.
98. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5.
99. Шендрик И.Г. Проектирование и инновационные процессы в образовании // Образование и наука. – 2000. – С. 22.
100. Тубельский А.Н. Для чего и как мы учим: необходимо изменить содержание образования // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 123–135.
101. http://holm7.mmc24453.cross-edu.ru/Copilka_D.htm
102. План работы средней школы № 67 г. Рязани на 1996/1997 учебный год.
103. Лернер П.С. Модель самоопределения выпускников профильных классов средней общеобразовательной школы // Школьные технологии. – 2003. – № 4. – С. 50–62.
104. Левитес Д.Г. Российская школа: цели и ценности // Педагогика. – 2004. – № 7. – С. 12–17.
105. Выбор методов обучения в средней школе / под ред. Бабанского Ю.К. – М.: Педагогика, 1981. – С. 23–27, 37–45.
106. Исламгулова О.Ф. Соотношение уровня общего и социального интеллект в связи с профессиональной направленностью старшеклассников // Творческая педагогика. – 1999. – № 1. – С. 108–119.
107. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 7.
108. Гин А.А. Школа-фабрика умрет. Что дальше? // Школьные технологии. – 2000. – № 5.
109. Крупнов Ю.В. Проблема учебника как символа состоятельности российского образования и России в начале XXI века // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 11–20.
110. Менделеев Д.И. О народном просвещении России // Сочинения. – Л.; М., 1952. – Т. 23. – С. 63.
111. Лемберг Р.Г. Вопросы построения урока. – Алма-Ата, 1941.
112. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 224 с.
113. Управление качеством образования / под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448с.
114. Модернизация общего образования: Вариативный личноно направленный учебный план школы: Книга для администрации школы / под ред. В.В. Лаптева, А.П. Тряпищича. – СПб., 2002.
115. Исламгулова О.Ф. Психологическое исследование влияния на работоспособность школьников традиционной и новой технологии обучения // Творческая педагогика. – 2000. – № 3. – С. 106–111.
116. Бисекенов Н.Р. и Идрисов К.М. Опыт применения модульно-рейтинговой системы при подготовке студентов специальности 4606 // Образование и наука в XXI веке: взгляд в будущее (Современные научно-образовательные технологии и перспективы развития): материалы Международной научно-практической конференции. 18–19 мая 2001 г. – Алматы: НАН РК, KATEV, 2001. – С. 125.
117. Башмаков М.И., Поздняков С.Н., Резник Н.А. Классификация обучающихся сред // Школьные технологии. – 2000. – № 3. – С. 135–146.
118. Улановская И. М. Понятие образовательной среды // Образовательная система “Школа 2010”. Педагогика здравого смысла: сборник материалов / под научной редакцией А.А. Леонтьева. – М.: “Баласс”, Издательский ДОМ РАО, 2003. – С. 55–63.
119. Мануйлов Ю.С. Средовая диагностика. – Костонай, 1997.
120. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его формирование. – М., 2003. – С. 17–21.

Приложение А.

Обозначения и сокращения

ГОСО	— государственные общеобязательные стандарты образования
ЗУН	— знания, умения и навыки
КОС	— культурно-образовательная среда
МС	— методическая система
НИР	— научно-исследовательская работа
НМР	— научно-методическая работа
НТО	— новая технология обучения
ОО	— организация образования
ПД	— педагогическая деятельность
ПП	— педагогический процесс
ПДОО	— педагогическая деятельность, общение, отношения
ППП	— проект педагогического процесса
ПО	— процесс обучения
ПС	— педагогическая система
ПТ	— педагогическая технология
R	— рейтинг
РС	— рейтинговая система
СПК	— система повышения квалификации
СПКУ	— становление профессиональной компетентности учителя
СУ	— система управления
ТО	— технологизация обучения
УВП	— учебно-воспитательный процесс
ФС	— функциональные стадии

Приложение Б.

Положение

о методическом объединении организации образования г. Алматы

1 Общие положения

1. Положение о методическом объединении организации образования (далее Положение) разработано в соответствии с Правилами организации учебно-методической работы в организациях образования, утвержденными приказом Министра образования и науки Республики Казахстан № 583 от 29 ноября 2007 года.

2. Методическое объединение – объединение субъектов образовательного процесса по отраслевому (группам специальностей, предметов) признаку для внесения предложений и рекомендаций по реализации образовательных учебных программ различных уровней.

3. Методическое объединение является основным структурным подразделением методической службы организации образования и напрямую подчиняется методическому совету.

4. Методическое объединение (МО) включает не менее трех учителей.

5. Методическое объединение возглавляется учителем-предметником высшей или первой категории. Доплата за руководство МО предусматривается при наличии в нем не менее семи педагогов. Исключение составляют МО по казахскому языку и организации образования с контингентом до 600 учащихся, где доплаты могут производиться при наличии в МО пяти педагогов.

6. Методические объединения создаются, реорганизируются и ликвидируются директором организации образования по представлению заместителя директора, курирующего учебно-методическую работу.

7. Количество методических объединений (не более 10) утверждается приказом директора, по согласованию с институтом повышения квалификации и переподготовки кадров системы образования (городским методическим кабинетом). Состав МО определяется исходя из необходимости комплексного решения поставленных перед организацией образования задач.

8. В организациях образования, занимающихся опытно-экспериментальной, научно-исследовательской работой, могут функционировать кафедры (как вместо методических объединений, так и параллельно с ними). Деятельность кафедр регламентируется «Положением о кафедре».

II Цели, задачи и содержание деятельности

Деятельность МО основывается на педагогическом анализе, прогнозировании и проектировании образовательного процесса в соответствии с проектом развития организации образования.

Цель

Обеспечение качества образовательной деятельности через интеграцию педагогической науки и практики, совершенствование учебно-воспитательного процесса и становление профессиональной компетентности педагогов, посредством включения его научно-методическую работу.

Задачи

- научно-методическое обеспечение реализации образовательных программ;
- изучение и апробация новых и совершенствование существующих технологий, методов, средств и форм образовательного процесса;
- развитие творческого мышления педагога, обеспечение повышения квалификации и профессионального мастерства педагогических работников, совершенствование научно-методического потенциала педагогического коллектива;
- обеспечение непрерывного совершенствования качества преподавания.

Содержание деятельности

- совершенствование знаний основ наук, достижений педагогики и психологии;
- совершенствование образовательной деятельности через овладение эффективными методиками;
- вовлечение учителя в процесс самообразования;
- способствовать развитию у учителя познавательной активности;

- ознакомление с нормативными документами в области образования;
- анализ календарного планирования по предмету, программ элективных курсов (авторских, адаптированных);
- изучение и апробация технологических подходов в организации учебного процесса, разнообразных форм, методов и средств образовательной деятельности;
- ознакомление с лучшим, новаторским опытом и творческим использованием его идей, функциями и прогрессивными идеями менеджмента;
- подготовка и проведение разнообразных форм методической работы, направленных на совершенствование учебно-воспитательного процесса и оказание практической помощи педагогу, организации образования;
- анализ качества преподавания, уровня достижений обучения, воспитания учащихся;
- участие в процедуре аттестации педагогических работников и приравненных к ним лиц;
- организация и проведение конкурсов профессионального мастерства;
- адаптация существующих учебных программ элективных и прикладных курсов;
- разработка дидактического материала;
- рассмотрение аттестационного материала для итогового контроля в переходных классах, аттестационного материала для выпускных классов (для устных экзаменов);
- обсуждение итогов текущего, промежуточного контроля, анализ качества знаний, навыков и умений учащихся и разработка предложений по улучшению результатов;
- организация и проведение предметных и тематических недель, первого этапа предметных олимпиад, конкурсов;
- рассмотрение вопросов организации исследовательской работы учащихся;
- участие в подготовке аналитических материалов о ресурсном обеспечении педагогического процесса (учебно-методическая и научно-методическая литература, дидактические средства обучения, учебно-лабораторное оборудование и пр.);
- мониторинг своевременности прохождения курсов в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров;
- организация педагогического наставничества, оказание помощи начинающим педагогическим работникам.

III Основные формы работы

- заседания методических объединений;
- круглые столы, совещания и семинары по учебно-методическим вопро-

сам, творческие отчеты учителей и т.п.;

- отчеты по самообразованию и учебно-методической работе;
- обзоры педагогической, научной, методической литературы, рефератов, докладов, методических разработок и пособий, технических средств обучения и электронно-вычислительной техники;
- открытые уроки и внеклассные мероприятия по проблемам, предусмотренным проектом развития организации образования;
- взаимопосещение уроков и внеклассных мероприятий с последующим самоанализом и анализом достигнутых результатов;
- конкурс творческих лабораторий учителей;
- лекции, доклады, сообщения, дискуссии, организационно-деятельностные игры;
- проведение предметных и методических недель.

IV Порядок работы

Работа методического объединения проводится в соответствии с планом работы на текущий учебный год. Планирование работы МО основывается на проект педагогического процесса организации образования.

План составляется руководителем методического объединения, рассматривается на заседании методического совета школы, согласовывается с председателем методического совета и утверждается директором школы.

Заседания методического объединения проводятся не реже одного раза в четверть. По каждому из обсуждаемых вопросов на заседании принимаются рекомендации, которые фиксируются в журнале протоколов. Рекомендации подписываются руководителем методического объединения.

Контроль деятельности МО осуществляется методическим советом в соответствии с планом методической работы и внутришкольного контроля.

Решения методических объединений доводятся до всех членов и носят рекомендательный характер.

V Документация методического объединения

- приказ об открытии МО и назначении руководителя МО;
- положение о МО;
- функциональные обязанности учителей МО, руководителя МО;
- анализ работы за прошедший год;
- направления и проблемы методической работы, цель, задачи на новый учебный год;
- план работы МО на текущий учебный год;
- банк данных об учителях МО (количественный и качественный состав, возраст, образование, специальность, преподаваемый предмет, общий стаж и педагогический, квалификационная категория, награды, звания, домашний телефон);
- сведения о темах самообразования учителей МО;
- график проведения совещаний, конференций, семинаров, круглых столов, творческих отчетов, деловых игр, открытых уроков и т.д.;

- перспективный план аттестации учителей МО;
- график прохождения аттестации учителей МО на текущий год;
- перспективный план повышения квалификации учителей МО;
- график повышения квалификации учителей МО на текущий год;
- адреса передового педагогического опыта;
- сведения о профессиональных потребностях учителей МО;
- планы проведения методической недели и других мероприятий, проводимых МО;
- программы (адаптированные учебные программы элективных и прикладных курсов);
- информация об учебных программах и их учебно-методическом обеспечении по предмету;
- календарно-тематическое планирование (по предмету, по индивидуальным, факультативным занятиям, кружкам по предмету);
- план работы с молодыми и вновь прибывшими в МО учителями;
- результаты внутришкольного контроля (экспресс, информационные и аналитические справки, диагностика);
- протоколы заседаний МО.

VI Права методического объединения

Методическое объединение имеет право

- выдвигать предложения об улучшении организации педагогического процесса в школе;
- рекомендовать учителей для повышения квалификационной категории;
- представлять к публикации материалы передового педагогического опыта, накопленного в методическом объединении;
- ходатайствовать перед администрацией школы о поощрении учителей методического объединения за активное участие в учебно-методической работе, о премировании лучших учителей;
- рекомендовать учителям различные формы повышения квалификации;
- выдвигать учителей для участия в конкурсах «Учитель года» и «Классный руководитель».

Примечание

В Приложении 1 к Положению предлагаются возможные названия и состав методических объединений. Приложение является рекомендательным и не обязательно для исполнения.

Приложение 1
к «Положению о методическом объединении организации образования»

Организация методического объединения по образовательным областям

Возможные названия МО	Образовательные области
МО учителей казахского языка	филология
МО учителей иностранных языков	филология
МО учителей филологических дисциплин	филология
МО учителей общественно-гуманитарных дисциплин	филология, обществоведение, искусство
МО учителей естественно-научных дисциплин	естествознание
МО учителей естественно-математических дисциплин	математика, естествознание
МО учителей физической культуры и НВП	физическая культура
МО учителей технологии	технология
МО учителей начальной школы	учителя различных образовательных областей, работающие в начальной школе
МО учителей эстетических дисциплин	искусство
МО классных руководителей	классные руководители
МО педагогов дополнительного образования	педагоги дополнительного образования

Приложение В

Положение о кафедре организации образования г. Алматы

І Общие положения

1. Положение о кафедре организации образования (далее - Положение) разработаны в соответствии с Правилами организации учебно-методической работы в организациях образования, утвержденными приказом Министра образования и науки Республики Казахстан №933 от 17 ноября 2004 года.

2. Кафедра – объединение субъектов образовательного процесса по отраслевому признаку (группам специальностей, предметов, образовательных областей), либо по общей дидактической проблеме, имеющих достаточно высокую квалификацию и ведущих учебно-воспитательную, научно-методическую, опытно-экспериментальную и проектно-исследовательскую деятельность.

3. Кафедра – это структурное подразделение методической службы организации образования и напрямую подчиняется методическому совету.

4. Кафедра включает не менее семи учителей. Исключение составляют кафедры по казахскому языку и школы с контингентом до 600 учащихся, где кафедры могут создаваться при наличии пяти учителей.

5. Руководство деятельностью кафедры возлагается на учителя-предметника высшей категории. Оплата работы заведующего кафедрой осуществляется в соответствии с документами об оплате работы руководителя методического объединения.

6. Кафедры создаются, реорганизируются и ликвидируются на основании решения Педагогического совета организации образования.

7. Количество кафедр (но не более 5) утверждается приказом директора, по согласованию с институтом повышения квалификации и переподготовки кадров системы образования (городским методическим кабинетом). Состав кафедры определяется исходя из необходимости комплексного решения поставленных перед организацией образования задач.

8. Деятельность кафедр основывается на организации опытно-экспериментальной и научно-исследовательской деятельности при прогнозировании и планировании образовательного процесса в соответствии с типом, программой развития организации образования. Кафедры могут функционировать как вместо методических объединений, так и параллельно с ними.

II Цели, задачи и содержание деятельности

Цель

Обеспечение качества образовательной деятельности через интеграцию педагогической науки и практики, совершенствование учебно-воспитательного процесса и становление профессиональной компетентности педагогов, посредством включения его в научно-методическую, опытно-экспериментальную и научно-исследовательскую деятельность.

Задачи

- научно-методическое обеспечение реализации образовательных программ;
- разработка, внедрение новых и совершенствование существующих технологий, методов, средств и форм образовательного процесса;
- развитие творческого мышления педагога, обеспечение повышения квалификации и профессионального мастерства педагогических работников, совершенствование научно-методического потенциала педагогического коллектива;
- обеспечение постоянного освоения современной педагогической теории и практики;
- организация и сопровождение опытно-экспериментальной и научно-исследовательской деятельности учителя;
- обеспечение непрерывного совершенствования качества преподавания.

Содержание деятельности

- совершенствование знаний основ наук, достижений педагогики и психологии;
- совершенствование образовательной деятельности через овладение эффективными методиками и педагогическими технологиями;
- вовлечение учителя в процесс самообразования, опытно-экспериментальную и исследовательскую деятельность;
- создание условий для развития у учителя познавательной и творческой активности;

- ознакомление с нормативными документами в области образования;
- анализ календарного планирования по предмету, программ элективных курсов (авторских, адаптированных);
- разработка учебных программ элективных и прикладных курсов;
- проведение экспертизы авторских и адаптированных программ;
- изучение, внедрение и совершенствование новых образовательных технологий, инновационных форм организации учебного процесса, современных методов и средств педагогической деятельности;
- ознакомление с лучшим, новаторским опытом и творческим использованием его идей, функциями и прогрессивными идеями менеджмента;
- подготовка и проведение разнообразных форм методической работы, направленных на совершенствование педагогического процесса;
- участие в экспериментах и научных исследованиях по важнейшим теоретическим проблемам профиля кафедры;
- утверждение тематики индивидуальных исследований учителей;
- мониторинг результатов экспериментальных, научно-исследовательских работ, эффективности инноваций, внедряемых в образовательную деятельность, и поиск механизмов корректировки эксперимента;
- подготовка и обсуждение рукописей учебно-методических пособий, дидактических материалов и наглядных пособий по предметам;
- подготовка и обсуждение докладов по вопросам методики преподавания учебных предметов, по проблемам повышения квалификации;
- рекомендации к опубликованию отчетов о внедрении результатов исследований и экспериментов в практику;
- анализ качества преподавания, уровня достижений обучения, воспитания учащихся;
- участие в процедуре аттестации педагогических работников и приравненных к ним лиц;
- организация и проведение конкурсов профессионального мастерства;
- разработка дидактического материала;
- рассмотрение аттестационного материала для итогового контроля в переводных классах, аттестационного материала для выпускных классов (для устных экзаменов);
- обсуждение итогов текущего, промежуточного контроля, анализ качества знаний, навыков и умений учащихся и разработка предложений по улучшению результатов;

— организация и проведение предметных и тематических недель, первого этапа предметных олимпиад, конкурсов;

— рассмотрение вопросов организации исследовательской работы учащихся и учителей;

— участие в подготовке аналитических материалов о ресурсном обеспечении педагогического процесса (учебно-методическая и научно-методическая литература, дидактические средства обучения, учебно-лабораторное оборудование и пр.);

— мониторинг своевременности прохождения курсов в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров;

— организация педагогического наставничества, оказание помощи начинающим педагогическим работникам.

III Основные формы работы

— заседания кафедры по вопросам методики обучения и воспитания учащихся, организации опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работы;

— круглые столы, совещания и семинары по научно-методическим, опытно-экспериментальным и научно-исследовательским проблемам;

— отчеты по самообразованию, научно-методической, опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работе;

— обзоры педагогической, научной, методической литературы, рефератов, докладов, методических разработок и пособий, технических средств обучения и электронно-вычислительной техники;

— экспертиза учебных программ элективных курсов;

— открытые уроки и внеклассные мероприятия по проблемам, предусмотренным проектом развития организации образования;

— взаимопосещение уроков и внеклассных мероприятий с последующим самоанализом и анализом достигнутых результатов;

— конкурс творческих лабораторий учителей;

— лекции, доклады, сообщения, дискуссии, организационно-деятельностные игры;

— проведение предметных и методических недель;

— конструкторско-технологическая деятельность.

IV Порядок работы

Работа кафедры проводится в соответствии с планом на текущий учебный год. Планирование работы кафедры основывается на проект педагогического процесса организации образования.

План составляется зав. кафедрой, рассматривается на заседании кафедры, согласовывается с председателем научно-методического совета и утверждается директором школы.

Заседания кафедры проводятся не менее одного раза в четверть. По каждому из обсуждаемых на заседании вопросов принимаются рекомендации, которые фиксируются в журнале протоколов. Рекомендации подписываются зав. кафедрой.

Контроль деятельности кафедры осуществляется методическим советом в соответствии с планом методической работы и внутришкольного контроля.

Решения кафедры доводятся до всех членов и носят рекомендательный характер.

V Документация кафедры

- приказ об открытии кафедры и назначении зав. кафедрой;
- положение о кафедре;
- функциональные обязанности учителей кафедры, зав. кафедрой;
- анализ работы кафедры за прошедший год;
- функциональные обязанности сотрудников кафедры, заведующего кафедрой.
 - протоколы заседаний кафедры;
 - направления и проблемы методической работы, цель, задачи на новый учебный год;
 - концепция, теоретические основы, обоснование опытно-экспериментальной, научно-исследовательской работы;
 - разрешающие постановления, решения, приказы и пр. на ведение опытно-экспериментальной, научно-исследовательской работы;
 - банк данных об учителях кафедры (количественный и качественный состав, возраст, образование, специальность, преподаваемый предмет, общий стаж и педагогический, квалификационная категория, награды, звания, домашний телефон);
 - перспективный план развития кафедры (на 3-5 лет);
 - план работы кафедры на текущий учебный год;
 - план опытно-поисковой, экспериментальной, научно-исследовательской деятельности (на 3-5 лет);
 - план выпуска печатных работ (на 3-5 лет);
 - планы проведения методической недели и других мероприятий, проводимых кафедрой;
 - график проведения совещаний, конференций, семинаров, круглых столов, творческих отчетов, деловых игр, открытых уроков и т.д.;

- сведения о темах самообразования, опытно-экспериментальной и исследовательской деятельности учителей кафедры;
- перспективный план аттестации учителей кафедры;
- график прохождения аттестации учителей кафедры на текущий год;
- перспективный план повышения квалификации учителей кафедры;
- график повышения квалификации учителей кафедры на текущий год;
- адреса передового педагогического опыта;
- сведения о профессиональных потребностях учителей кафедры;
- программы (авторские, адаптированные учебные программы элективных и прикладных курсов);
- информация об учебных программах и их учебно-методическом обеспечении по предмету;
- календарно-тематическое планирование (по предмету, по индивидуальным, факультативным занятиям, кружкам по предмету);
- план работы с молодыми и вновь прибывшими на кафедру учителями;
- результаты внутришкольного контроля (экспресс, информационные и аналитические справки, диагностика).

VI Права кафедры

Кафедра имеет право

- готовить предложения и рекомендовать учителей для повышения квалификационной категории;
- рекомендовать учителей для повышения квалификационной категории;
- представлять к публикации материалы передового педагогического опыта, накопленного в методическом объединении;
- ходатайствовать перед администрацией школы о поощрении учителей методического объединения за активное участие в учебно-методической работе, о премировании лучших учителей;
- рекомендовать учителям различные формы повышения квалификации;
- выдвигать учителей для участия в конкурсах «Учитель года» и «Классный руководитель».

**Должностная инструкция
директора Государственного учреждения**

название организации образования

Ф.И.О.

1 Общие положения

1.1 Настоящая должностная инструкция разработана на основе квалификационной характеристики директора общеобразовательного учебного заведения, утвержденной приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 27 августа 2002 года № 629). Инструкция составлена с учетом Закона Республики Казахстан «О труде» и Закона Республики Казахстан «Об образовании».

1.2 Директор (название организации образования) (далее по тексту директор) назначается и освобождается от должности приказом начальника Управления образования г. Алматы.

На период отпуска и временной нетрудоспособности директора его обязанности могут быть возложены на заместителя директора по УВР. Временное исполнение обязанностей в этих случаях осуществляется на основании приказа директора организации образования, изданного с соблюдением требований законодательства о труде.

1.3 Директор подчиняется по должности непосредственно начальнику отдела образования _____ района.

1.4 Директору подчиняются по должности все работники (название ОО).

1.5 В своей деятельности директор руководствуется Конституцией и законами Республики Казахстан, государственными нормативными актами органов управления образованием всех уровней по вопросам образования и воспитания учащихся; Правилам и нормам охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты; Уставом и локальными правовыми актами гимназии.

Соблюдает Конвенцию о правах ребенка.

2 Функции

2.1 Является ключевой целеполагающей, исполнительной и координирующей фигурой, отвечает за все вопросы работы организации образования перед родителями и властью.

Осуществляет руководство государственным учреждением в соответствии с его Уставом и законодательством Республики Казахстан.

2.2 Обеспечивает системную образовательную (учебно-воспитательную) и административно-хозяйственную работу организации образования.

3 Должностные обязанности

3.1 Обязанности директора в блоке деятельности по *исполнению нормативно-правовых актов и выполнению требований к ведению документации в ОО*:

– обеспечивает реализацию государственных нормативно-правовых актов Республики Казахстан, региональных и территориальных органов управления, касающихся функционирования и развития гимназии в соответствии с ее Уставом и законодательством Республики Казахстан;

– осуществляет руководство нормативно-правовым обеспечением деятельности (название организации образования) и соблюдает требования к наличию, содержанию и оформлению организационных, организационно-распорядительных и распорядительных документов организации образования;

– обеспечивает соблюдение в организации образования государственных требований к ведению делопроизводства и документооборота согласно номенклатуре дел.

3.2 Обязанности директора в блоке деятельности по *организации финансово-экономического обеспечения деятельности* организации образования (ОО):

– обеспечивает организацию системы деятельности ОО как бюджетополучателя совместно с органами, исполняющими бюджет и распорядителем бюджета в части анализа, планирования и расчета объема поступающих бюджетных ассигнований, контроля за расходованием бюджетных средств и организации отчетности учреждения как бюджетополучателя и налогоплательщика;

– обеспечивает организацию системы внебюджетного финансирования организации образования в части анализа, планирования и расчета объема внебюджетных средств, организации поступления и учета поступающих внебюджетных средств, контроля за их расходованием и организацией отчетности (название организации образования) как налогоплательщика;

– обеспечивает целевое и рациональное использование бюджетных ассигнований, а также средств, поступающих из других источников.

3.3 Обязанности директора в блоке деятельности по *организации условий труда и учебы и материально-технического обеспечения* ОО:

обеспечивает надлежащую организацию и неукоснительное соблюдение работниками (название организации образования) требований к выполнению условий труда и безопасности в ОО, организации питания и медицинского обслуживания учащихся;

– обеспечивает надлежащую организацию и неукоснительное соблюдение санитарно-гигиенических требований к функционированию здания и помещений ОО;

– обеспечивает надлежащую организацию материально-технической базы ОО в части соблюдения требований к оснащению технологическим и учебным оборудованием и системы ее учета, хранения и использования.

3.4 Обязанности директора в блоке деятельности по *работе с кадрами и программно-методическому обеспечению* ОО:

– осуществляет прием на работу, подбор и расстановку педагогических кадров. Определяет должностные обязанности работников, создает условия для становления их педагогической компетентности. Поощряет и стимулирует творческую инициативу работников, поддерживает благоприятный морально-психологический климат в коллективе;

– обеспечивает надлежащую организацию аттестации руководящих и педагогических кадров организации образования и своевременное и качественное повышение квалификации работников (название организации образования);

– определяет структуру, основные задачи и принципы управления организации образования, штатное расписание;

– определяет основные направления и задачи учебно-методической, научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности педагогического коллектива;

– обеспечивает соблюдение общеобязательных государственных стандартов образования (ГОСО) в учебных планах и программах и выполнение учебного плана и программ согласно учебному графику.

3.5 Обязанности директора в блоке *организации педагогического процесса*:

– обеспечивает организацию учебного процесса в организации образования,

отвечает за формирование контингента обучающихся (приема обучающихся и формирование структуры классов), утверждает календарный график, текущий режим, обеспечивает надлежащий уровень организации работы в каникулярное время;

- несет ответственность за реализацию образовательных программ в соответствии с учебным планом и графиком учебного процесса, за качество образования гимназистов;

- обеспечивает организацию всех уровней аттестации учащихся, несет ответственность за соблюдение требований к итоговой аттестации обучающихся;

- обеспечивает организацию системы дополнительного образования учащихся с учетом потребностей детей и родителей и возможностей (название ОО).

- определяет стратегию, основные направления, цели и задачи развития педагогической системы, принимает решения о программном планировании работы ОО.

3.6 Обязанности директора по формированию *взаимодействия в педагогическом коллективе, ученической и родительской среде*:

- обеспечивает организацию результативного и творческого взаимодействия педагогов в организации образования, формирование благоприятного морально-психологического климата, развивает инициативность работников и включенность педагогов в коллегиальные формы деятельности;

- обеспечивает социальную защиту педагогов;

- создает условия для развития личностных потребностей и формирования социализации учащихся, формирование благоприятного морально-психологического климата в ученическом сообществе; обеспечивает социальную защиту учащихся;

- защищает законные права и интересы (личные, имущественные, жилищные, трудовые и др.) учащихся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- определяет основные направления взаимодействия в организации образования педагогов и родителей учащихся;

- несет ответственность за работу коллегиальных органов в соответствии со стратегией ОО. Содействует деятельности учительских объединений, предметных кафедр. Регулирует деятельность общественных (в том числе детских) организаций, разрешенных законодательством Республики Казахстан;

- руководит работой педсовета, проводит совещания при директоре.

3.7 Обязанности директора в блоке *организации управления* в (название ОО):

- совместно с педагогическим советом и общественными организациями осуществляет разработку, утверждение и внедрение концепции развития ОО, программы технологизации процесса обучения, учебных планов, вариативных и профильных курсов, дисциплин, годовых календарных графиков, Устава и правил внутреннего распорядка организации образования;

- обеспечивает организацию системы тактического управления, координирует работу различных подразделений;

- планирует, контролирует, корректирует и анализирует организацию педагогического процесса ОО. Направляет и оценивает работу заместителей;

- обеспечивает надлежащую организацию и неукоснительное соблюдение требований к качеству работы (название организации образования);

– предоставляет возможность экспертной оценки деятельности ОО по вопросам качества организации нормативно-правового, финансового, материально-технического и программно-методического обеспечения, результативности педагогического процесса и качества организации управления ОО;

– обеспечивает организацию внутреннего мониторинга эффективности пед-процесса.

4 Права

4.1 Директор имеет право:

– представлять интересы ОО в государственных, административных, общественных и иных органах управления;

– защищать свои личные права;

– присутствовать на любых занятиях и мероприятиях, проводимых с учащимися; давать распоряжения в рамках своей компетенции всем работникам гимназии; запрашивать любую информацию, касающуюся эффективности организации деятельности организации образования;

– привлекать к ответственности работников, обучающихся и их родителей, которые нарушают Устав ОО, Правила внутреннего трудового распорядка и другие нормативные требования;

– профессиональные решения учителей по проблемам обучения и воспитания принимать полностью, либо приостанавливать, если они противоречат избранной стратегии;

– заключать договоры о сотрудничестве с различными государственными, частными и общественными организациями;

– в случае экстренной необходимости отменять занятия и приостанавливать учебный процесс в организации образования.

5 Ответственность

5.1 Директор несет ответственность:

– за жизнь и здоровье учащихся ОО во время образовательного процесса в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан;

– за соблюдение прав и свобод учащихся и работников ОО во время образовательного процесса в порядке, установленном законодательством РК;

– за соблюдением правовой, финансовой и трудовой дисциплины в ОО, в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан.

6 Взаимоотношения. Связи по должности

6.1 Директор работает в режиме ненормированного рабочего дня с учетом 40-часовой рабочей недели.

6.2 Самостоятельно планирует свою работу с учетом циклограммы деятельности вышестоящих органов управления образования.

6.3 Может напрямую обращаться к учителям или через заместителей. Учителя обращаются к директору только в тех случаях, когда не решаются вопросы курирующим заместителем директора, а также когда нуждаются в специальных разрешениях.

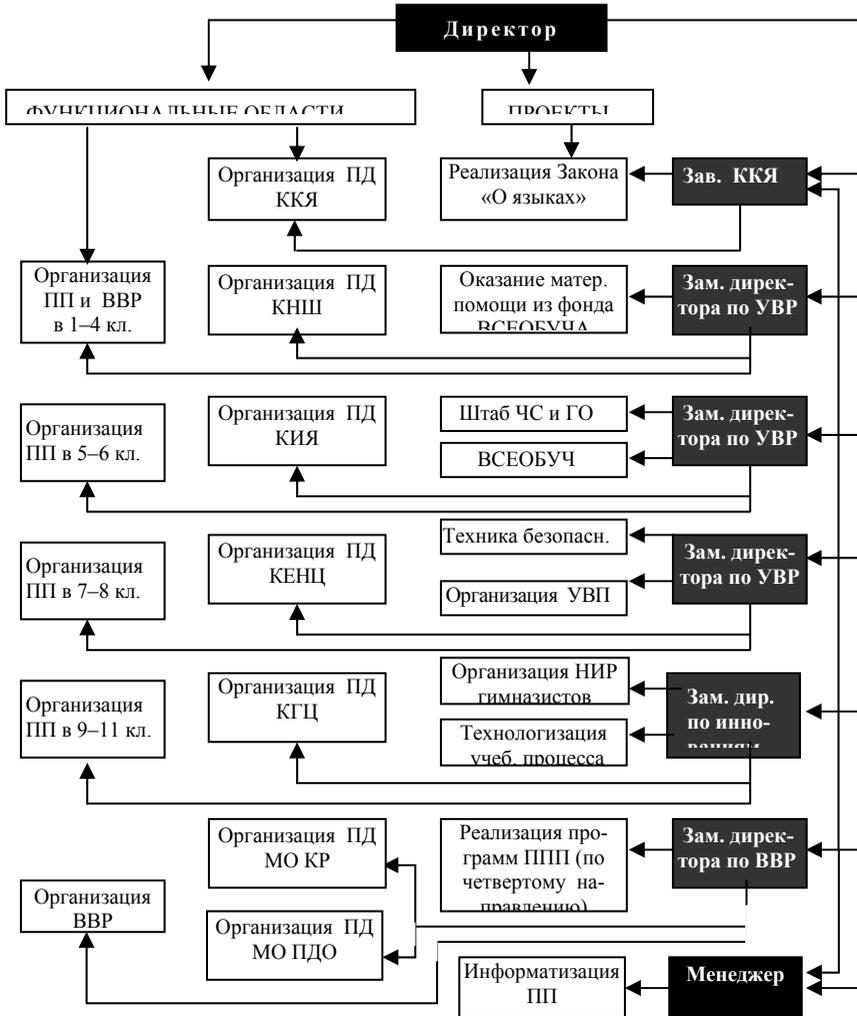
Обеспечивает эффективное взаимодействие и сотрудничество с органами местного самоуправления, организациями, общественностью, родителями (лицами их заменяющими).

Должностная инструкция составлена на ___ листах, ___ страницах.

С инструкцией ознакомлен (а): _____

« ___ » _____ 200 ___ г.

Структурная модель управления гимназии
на основе определения функциональных областей и проектов



КНШ – кафедра начальной школы, КИЯ – кафедра иностранных языков, ККЯ – кафедра казахского языка, КЕНЦ – кафедра естественнонаучного цикла, КГЦ – кафедра гуманитарного цикла, МО – методическое объединение, КР – классных руководителей, ПДО – педагогов дополнительного образования, ППП – проект педагогического процесса, ПД – педагогическая деятельность.

Должностные инструкции
заместителя директора по учебно-воспитательной работе

Государственного учреждения _____

название ОО

ФИО

1 Общие положения

1.1. Настоящая должностная инструкция разработана на основе квалификационной характеристики заместителя директора общеобразовательного учебного заведения по научной, учебной, учебно-воспитательной работе, утвержденной приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 27.08 2002 года № 629).

Инструкция составлена с учетом Закона Республика Казахстан «О труде» и Закона Республики Казахстан «Об образовании».

1.2 Заместитель директора по учебно-воспитательной работе (название ОО) (далее по тексту – зам. директора по УВР) назначается (по согласованию с Управлением образования Алматы) и освобождается от должности директором (название ОО).

На период отпуска и временной нетрудоспособности зам. директора по УВР его обязанности могут быть возложены на другого заместителя директора по УВР. Временное исполнение обязанностей в этих случаях осуществляется на основании приказа директора ОО, изданного с соблюдением требований законодательства о труде.

1.3 Зам.директора по УВР подчиняется по должности непосредственно директору.

1.4 Зам. директору по УВР подчиняются учителя, классные руководители, воспитатели ГПД, педагоги дополнительного образования.

1.5 В своей деятельности руководствуется Конституцией и законами Республики Казахстан, государственными нормативными актами органов управления образованием всех уровней по вопросам образования и воспитания учащихся; Правилам и нормам охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты; Уставом и локальными правовыми актами гимназии. Соблюдает Конвенцию о правах ребенка.

2 Функции

2.1 Осуществляет руководство организацией педагогического процесса в 9–11 кл.

2.2 Отвечает за организацию инновационной деятельности (НМР, ОЭР, НИР) педагогического и ученического коллектива организации образования.

2.3 Курирует работу кафедры гуманитарного цикла.

3 Должностные обязанности

3.1 Обязанности зам. директора по УВР в блоке деятельности по *исполнению нормативно-правовых актов и выполнению требований к ведению документации*:

– исполняет и организует реализацию исполнения государственных нормативно-правовых актов Республики Казахстан, региональных и территориальных органов управления, касающихся УВП в 9–11 классах, инновационной деятельно-

сти гимназии и учителей кафедры гуманитарного цикла;

- исполняет и организует реализацию исполнения нормативно-правовых актов (название ОО) и обеспечивает своевременную подготовку надлежащих распорядительных документов ОО, касающихся УВП в 9–11 классах, инновационной деятельности (название организации образования) и учителей кафедры гуманитарного цикла;

- исполняет и организует реализацию исполнения требований к ведению делопроизводства и документооборота учебно-педагогической документации по блоку деятельности в 9–11 классах, инновационной деятельности ОО и учителей кафедры гуманитарного цикла; осуществляет контроль ведения журналов в 9–11 классах.

3.2 Обязанности зам. директора по УВР в блоке деятельности по *организации финансово-экономического обеспечения деятельности* организации образования:

- соблюдает финансовую дисциплину, организует качественное и своевременное оформление документации, являющейся подтверждением использования в ОО бюджетных средств. Участвует в тарификации учителей гуманитарного цикла, решении вопросов об установлении доплат и надбавок пед. работникам и их премировании.

3.3. Обязанности зам. директора по УВР в блоке деятельности по *организации условий труда и учебы и материально-технического обеспечения* ОО:

- обеспечивает надлежащую организацию и неукоснительное соблюдение педагогическими работниками требований к выполнению условий труда и безопасности в ОО;

- осуществляет контроль за соблюдением графика дежурства классных руководителей 9–11 классов; за выполнением режима труда, питания и медицинского обеспечения старшеклассников, контролирует вопросы их перегрузки;

- осуществляет контроль за соблюдением санитарно-гигиенических требований к функционированию здания и помещений ОО в период УВП в 9–11 классах;

- участвует в обсуждении вопросов оснащения УВП необходимым учебным оборудованием, осуществляет контроль качества использования и целевого применения учебного оборудования.

3.4 Обязанности зам. директора по УВР в блоке деятельности по *работе с кадрами и программно-методическому обеспечению* ОО:

- участвует в обсуждении вопросов подбора, приема и расстановки педагогических кадров кафедры гуманитарного цикла;

- создает условия и руководит работой по становлению педагогической компетентности учителей; организует и проводит индивидуальное консультирование, научно-практические семинары; контролирует прохождение курсовой переподготовки учителями кафедры гуманитарного цикла и всего педагогического коллектива; организует обобщение и распространение передового опыта учителей;

- обеспечивает руководство педагогическими кадрами, реализует методические и экспериментальные разработки в ОО; участвует в работе аттестационной комиссии; поддерживает благоприятный морально-психологический климат в коллективе;

- обеспечивает технологизацию процесса обучения, как гуманитарных учебных курсов, так и в целом по ОО; определяет тактическое планирование по реализации программы технологизации процесса обучения, обеспечивает эффектив-

ное участие в ней учителей всех предметных кафедр;

- принимает меры по оснащению и оформлению кабинетов, обеспечивает разработку и систематизацию дидактического материала, эффективно использует на уроках ТСО и наглядных пособий, организует деятельность педагогов и развитие методического обеспечения УВП, как в 9–11 классах, учителями кафедры гуманитарного цикла, так и в целом по организации образования;

- обеспечивает организацию и диагностику состояния инновационного процесса;

- участвует в обсуждении основных направлений и задач НМР, НИР, ОЭР педагогического коллектива;

- осуществляет руководство всеми дидактическими экспериментами, отвечает за содержательную сторону экспериментальных программ; оказывает помощь педагогическим работникам в освоении и разработке инновационных программ и технологизации процесса обучения;

- участвует в разработке учебных планов ОО, обеспечивает соответствие программ и учебно-методического комплекса требованиям ГОСО и уровню программ, определяемых статусом организации образования;

- контролирует выполнение требований ГОСО; углубление преподавания, предусмотренное учебным планом; разрабатывает и руководит программой развития речи по русскому языку;

- обеспечивает составление и соблюдение педагогами 9–11 классов и гуманитарного цикла учебного графика реализации программ;

- курирует работу психолого-аналитической службы, привлекая ее к активному участию в мониторинге инновационных процессов и качества реализации образовательных программ, обучению персонала;

- осуществляет контроль над работой библиотеки.

3.5 Обязанности зам. директора по УВР в блоке *организации подпроцесса*:

- обеспечивает выполнение текущего режима и соблюдения педагогами организованного начала и окончания учебных циклов, графика работы учителей гуманитарного цикла в каникулярное время;

- обеспечивает контроль за реализацией учебного плана и образовательных программ учителями гуманитарного цикла и педагогами, работающими в 9–11 кл.;

- отвечает за качество преподавания и обучения основам наук и внеклассную педагогическую деятельность, своевременную диагностику состояния уровня преподавания и обучения в 9–11 классах и учителей кафедры гуманитарного цикла, объективность оценки результатов процесса обучения;

- обеспечивает организацию всех уровней аттестации учащихся 9–11 классов, несет ответственность за соблюдение требований к организации итоговой аттестации обучающихся; организует независимый аудит уровня обучения учащихся, обеспечивает подготовку одиннадцатиклассников к единому национальному тестированию; организует работу по подготовке и проведению выпускных экзаменов;

- обеспечивает руководство и контроль качества и своевременности проведения занятий по выбору в 9–11 классах и в др. классах учителями гуманитарного цикла;

- контролирует выполнение правил внутреннего распорядка и Устава организации образования учащимися 9–11 классов, осуществляет связь с их родителями;

- участвует в обсуждении основных направлений, целей и задач развития педагогической системы, принятия решений о программном планировании работы.

3.6 Обязанности директора по формированию *взаимодействия в педагогическом коллективе, ученической и родительской среде*:

- отвечает за координацию экспериментальной работы по кафедрам; увязывает различные направления эксперимента в единое целое с учетом реальных профессиональных возможностей учителей и учебных возможностей детей;

- обеспечивает организацию результативного и творческого взаимодействия педагогов ОО, формирование благоприятного морально-психологического климата, развивает инициативность работников и включенность педагогов в коллегиальные формы инновационной деятельности;

- координирует взаимодействие между представителями педагогической науки и практики;

- обеспечивает обучение и включение в НМР, НИР и ОЭР молодых и вновь прибывших учителей;

- организует взаимодействие педагогов 9–11 классов как процесс объединения коллегиального педагогического вклада в результативность образовательного процесса, формирует ответственность педагогов за результат их труда;

- взаимодействует с учителями по вопросам выработки единых педагогических требований и определения индивидуальных подходов к учащимся;

- создает информационное поле для учителей о результатах мониторинга продуктивности УВП и качества обучения; обеспечивает эффективность обратной связи с учителями ОО по вопросам инновационной деятельности, учителями 9–11 классов и кафедры гуманитарного цикла организации УВП;

- создает информационное поле для учащихся 9–11 классов и их родителей о результатах мониторинга качества обучения и особенностях организации педпроцесса; обеспечивает эффективность обратной связи; отвечает за качественный уровень работы с родителями в 9–11 классах;

- отвечает за работу ученического научного общества и курирует работу всех заместителей по вовлечению учеников в научно-исследовательскую работу; планирует и организует проведение внутришкольных олимпиад, защиту научных проектов.

- руководит работой методического совета организации образования.

3.7 Обязанности зам. директора по УВР в блоке *организации управления*:

- участвует в разработке и внедрении концепции развития ОО, программы технологизации процесса обучения, учебных планов, вариативных и профильных курсов, дисциплин, годовых календарных графиков и других долгосрочных и среднесрочных программ развития организации образования;

- предоставляет директору анализ состояния УВП в 9–11 классах за цикл, полугодие и учебный год; анализ состояния НМР, НИР, ОЭР (*название ОО*) за полугодие и учебный год; анализ работы учителей кафедры гуманитарного цикла по выполнению задач, определенных Проектом организации педпроцесса на учебный год;

- составляет перспективное планирование НМР, НИР, ОЭР ОО; отвечает за составление и реализацию календарного планирования учителями кафедры гуманитарного цикла; контролирует составление и реализацию календарного планирования учителями;

- обеспечивает организацию системы тактического управления в 9–11 клас-

сах и по вопросам инновационной деятельности организации образования в целом;

- отвечает за реализацию стратегии ОО учителями кафедры гуманитарного цикла, организует тактическое и текущее планирование работы данной кафедры в целом; вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса;

- обеспечивает надлежащую организацию и неукоснительное соблюдение требований к качеству работы педагогов 9–11 кл.и учителей кафедры гуманитарного цикла;

- организует подготовку к экспертной оценке деятельности гимназии;

- обеспечивает организацию внутреннего мониторинга эффективности пед-процесса в 9–11 классах.

4 Права

4.1 Зам. директора по УВР имеет право:

- присутствовать на любых занятиях и мероприятиях, проводимых с учащимися (без права входить в класс после начала занятий без экстренной необходимости и делать замечания педагогу в течение занятия и в присутствии учащихся);

- давать распоряжения в рамках своей компетенции учителям; запрашивать любую информацию, касающуюся эффективности организации деятельности учителей;

- изымать у учащихся дневники для записи о нарушении дисциплины;

- обращаться к директору организации образования с жалобой на недопустимое поведение по отношению к нему коллег, учащихся, а также их родителей;

- вносить изменения в расписание, в связи с производственной необходимостью отменять занятия, временно объединять группы или классы для проведения совместных занятий.

5 Ответственность

5.1. Зам. директора по УВР несет ответственность:

- за неисполнение или ненадлежащее исполнение без уважительных причин Устава и Правил внутреннего трудового распорядка ОО, законных распоряжений директора и иных нормативных актов, должностных обязанностей, установленных настоящей Инструкцией, в том числе и за неиспользование предоставленных прав;

- за применение методов воспитания, связанных с физическим и/или психическим насилием над личностью учащегося;

- за грубость, бестактность в общении с учителями и родителями;

- за нарушение правил пожарной безопасности, охраны труда, санитарно-гигиенических норм;

- за причинение ОО или участникам образовательного процесса ущерба в связи с исполнением (неисполнением) своих должностных обязанностей;

- за соблюдением правовой, финансовой и трудовой дисциплины в ОО, в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан.

6. Взаимоотношения. Связи по должности

6.1 Зам. директора по УВР работает в режиме ненормированного рабочего дня с учетом 40-часовой рабочей недели. В случае совмещения должностей и увеличения объема работ по должности – исходя из времени, затрачиваемого на данную работу, что учитывается в размере доплаты за совмещение должностей согласно приказу директора или тарификационной нагрузке, утвержденной директором.

6.2. График работы утверждается на Совещании при директоре в соответствии с графиками работы остальных заместителей и режима ОО.

6.3. Самостоятельно планирует свою работу с учетом циклограммы деятельности организации образования.

6.4. Представляет отчетность о своей деятельности и по вопросам, определенным функционалом, непосредственно директору (название организации образования).

6.5. Получает от директора информацию нормативно-правового и организационного характера.

6.6. Взаимодействует с другими заместителями директора по вопросам организации подпроцесса организации образования.

6.7. Взаимодействует с техническими службами для недопущения нарушений норм санитарно-гигиенического порядка и ТБ.

6.8. Во время дежурства отвечает за организацию педагогического процесса в целом и несет ответственность за это, напрямую взаимодействуя со всеми участниками педагогического процесса организации образования.

Должностная инструкция составлена на ____ листах, ____ страницах.

С инструкцией ознакомлен (а): _____

« ____ » _____ 200 ____ г.

Приложение Ж.

Стратегический проект развития (извлечения)

Согласован с педагогическим советом.

Протокол №1 от « ____ » _____ 20 ____ г.

Секретарь педсовета _____

Утвержден приказом директора

№ ____ от « ____ » _____ 20 ____ г.

Директор _____

Проект развития педагогической системы

Полное название организации образования

на 2010-2015 г

Цель проекта: Обеспечить эффективное управление развитием педагогической системы лица.

Структура проекта:

1. Паспорт школы

2. Анализ внешней среды

2.1. Анализ внешней среды дальнего радиуса действия

• Направления реформ в системе образования и их воздействие на различные аспекты текущей стратегии

• Миссия

• Факторы, представляющие угрозу стратегии

• Факторы, представляющие больше возможностей в реализации стратегии

2.2. Анализ внешней среды ближнего радиуса действия

- План микроучастка
- Характеристика населения микроучастка
- Характеристика культурно-образовательной среды

2.3. Анализ внутренней среды

- Цели и задачи текущей стратегии
- Материально-техническая база
- Система управления
- Педагогические кадры
- Ученический контингент
- Результаты образования
- Выводы

3. Концепция развития

- Совершенствование педагогической системы в условиях реализации основных направлений реформирования системы образования РК

4. Моделирование

4.1. Цель ПД (модель выпускника)

4.2. Модель методической системы

- Цель
- Содержание образования
- Средства и методы
- Формы организации ПП

4.3. Модель управления

- Цель
- Горизонтальное разделение труда (схема МС)
- Вертикальное разделение труда (иерархия, схема с структурой взаимодействия административного аппарата и функциональные обязанности)
- Главные задачи управления
- Принципы управления
- Показатели, характеризующие содержание и организацию процесса управления

I. Паспорт школы

Историческая справка: Лицей № был построен в 19__ году ...

В 19__ году ... , а с 2008 года был переименован в ...

За последние годы количество класс - комплекты колеблется от 21-22 классов. Динамика контингента учащихся представлена в табл. 1, график 1. ...

II. Анализ внешней среды

2.1. Анализ внешней среды дальнего радиуса действия (косвенное воздействие)

В своей работе Лицей № __ руководствуется следующими нормативно-правовыми документами, в которых определен круг регулируемых вопросов о правах и обязанностях участников образовательного процесса, перспективы развития системы образования РК:

- Закон РК «Об образовании»
- Закон «О правах ребенка в РК»
- Государственная программа «Образование». Указ президента РК о государственной программе «Образование» от 30.09.2000г. № 448. Алматы: МОН РК, 2000г. 47 с.
- Закон РК «О языках в РК» и «Концепция языковой политики РК», Алматы 1997 г.
- Президентская государственная программа « Информатизация системы среднего образования РК»
- Концепция развития общеобразовательной школы РК. Алматы: РИК МО РК.1996 г.
- Концепция развития науки в ВУЗах РК. Высшая школа Казахстана, 1999, № 1
- Постановление Правительства РК «О целевой программе подготовки издательства учебников и учебно-методических комплексов для общеобразовательных школ РК». Сборник постановлений Правительства РК, 1996, № 39
- Назарбаев Н.А. Стратегия вхождения Казахстана в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. «Казахстанская правда» № 14/15, 19.01.06.
- Государственная программа развития образования в РК на 2005-2010 годы. Утверждена Указом Президента РК от 11.10.2004, № 1459, Астана 2004
- ГОСО РК. 2007
- Типовые правила деятельности организаций образования (№ 224 от 11.03.2005)
-
- Типовое положение о лицеях в РК
- Устав лицея.

На основании анализа нормативно-правовых документов были определены

1. Основные направления реформ в системе образования:

- Вхождение в мировое образовательное пространство
- Обеспечение доступности качественного образования.
- Реализация компетентностного подхода.
- Переход на новую парадигму образования: обучение на протяжении всей жизни.
- Ранняя социализацию личности.
- Подготовку специалистов, соответствующих мировым стандартам.

2. Миссия

Формирование высоконравственной, поликультурной, полиязычной, конкурентоспособной личности с активной гражданской позицией, ведущей здоровый образ жизни, компетентной в современных технологиях, способной к саморазвитию, самореализации, с высоким уровнем социализации в условиях быстроменяющегося мира.

3. Факторы, представляющие угрозу стратегии:

большое количество малокомплектных школ;

- дефицит мест в школах и учреждениях дошкольного образования
- несоответствие материально-технической базы современным требованиям
- несоответствие содержания образования, форм организации педагогического процесса, методов и средств обучения
- низкий социальный статус педагогов;
- старение педагогических кадров
- феминизация педагогических кадров
- низкий уровень подготовки молодых специалистов
- устаревшее профессиональное мышление работников системы
- несоответствие управленческих подходов поставленным целям.

4. Факторы, представляющие большие возможности в реализации стратегии:

- совершенствование законодательной базы РК в области образования
- постоянное увеличение финансирования учреждений образования
- стопроцентный охват детей бесплатным общим средним образованием, включая детей с ограниченными возможностями и детей из малообеспеченных семей
- востребованность социумом качественного образования
- доступность и развитие информационных технологии.

Приложение 3

Циклограмма приказов за 200_ – 200_ уч.г.

1. Организация педагогического процесса

Приказ	Ответств.
1. Приказ № от 25.08.0 г. «О проведении месячника по ВСОБУЧУ»	
2. Приказ № от 25.08.0 г. «О проведении акции «Забота»	
3. Приказ № от 25.08.0 г «О проведении месячника по предупреждению ПДД»	
4. Приказ № от 26.08.0 г. «О назначении ответственных за работу по профилактике СПИД»	
5. Приказ № от 27.08.0 г. «О начале учебного года и проведении праздника Первого звонка и Дня знаний»	
6. Приказ № от 1.09.0 г. «Об организации ДОУ, открытия ГПД»	
7. Приказ № от 1.09.0 г. «О назначении общественного инспектора»	
8. Приказ № от 1.09.0 г. «Об охране труда и ТБ»	
9. Приказ № от 1.09.0 г. «О создании комиссии по предупреждению травматизма»	
10. Приказ № от 1.09.0 г. «О создании экспертной комиссии по аттестации кабинетов на соответствие их правилам ТБ и СН»	
11. Приказ № от 1.09.0 г. «О режиме работы гимназии»	
12. Приказ № от 1.09.0 г. «Об организации и проведении НВП в 2003-2004 уч. году»	
13. Приказ № от 1.09.0 г. «О создании методсовета и организации НМР, ОЭР и НИР»	
14. Приказ № от 2.09.0 г. «О проведении родительских собраний»	
15. Приказ № от 3.09.0 г. «Об организации НВП и назначении командиров взводов»	
16. Приказ № от 4.09.0 г. «Об организации горячего питания и создании брокеражной комиссии»	
17. Приказ № от 0509.0 г. «Об инвентаризации»	
18. Приказ № от 06.09.0 г. «О постановке на внутригимназический учет учащихся, нуждающихся в особом внимании»	
Приказ № от 06.09.03 г. по ТБ	
19. Приказ № от 09.09.0 г. «О создании комиссии по обеспечению целевого использования средств фонда всеобуча»	
20. Приказ № от 10.09.0 г. «О проверке делопроизводства»	
21. Приказ № от 10.09.0 г. «О закреплении наставников за молодыми учителями»	
22. Приказ № от 11.09.0 г. «Об оказании матпомощи из фонда Всеобуча»	
23. Приказ № от 15.09.0 г. «Об освобождении от физкультуры»	
24. Приказ № от 15.09.0 г. «Об итогах проверки журналов»	
25. Приказ № от 16.09.0 г. «Об итогах проверки планов по организации ПП предметными кафедрами»	
26. Приказ № от 20.09.0 г. «О проведении «Фестиваля здоровья»	
27. Приказ № от 20.09.0 г. «О создании учебно-консультационного центра (УКЦ) для детей дошкольного возраста»	
28. Приказ № от 22.09.0 г. «Об итогах проверки планов классных руководителей по организации воспитательной работы»	

29. Приказ № от 25.09.0 г. «Об итогах месячника»	
30. Приказ № от 25.09.0 г. «О проведении Дня гимназии»	
31. Приказ № от 26.09.0 г. «О проведении месячника пожарной безопасности»	
32. Приказ № от 28.09.0 г. «Об организации работы по профилактике правонарушений, созданию СКРПВ и ПП»	
33. Приказ № от 28.09.0 г. «Об итогах проверки техники чтения»	
34. Приказ № от 29.09.0 г. «О проведении Дня дублера»	
35. Приказ № от 29.09.0 г. «Об итогах проверки журналов»	
36. Приказ № от 3.10.0 г. «Об итогах проверки дневников»	
37. Приказ № от 0 г. «Об организованном окончании первого цикла и организации работы в каникулярное время»	
38. Приказ № от 06.10.0 г. «Об итогах Дня дублера»	
39. Приказ № от 6.10.0 г. «О проверке выполнения правил внутреннего распорядка (в т.ч. посещаемости) за 1 цикл»	
40. Приказ № от 07.10.0 г. «Об итогах проведения Дня гимназии»	
41. Приказ № от 8.10.0 г. «Об итогах проверки документации по кружкам (планы, журналы)»	
42. Приказ № от 8.10.0 г. «Об итогах проверки журналов»	
43. Приказ № от 10.10.0 г. «О проведении дня духовного согласия»	
44. Приказ № от 15.10.0 г. «О проведении фестиваля «Мой Казахстан»	
45. Приказ № от 17.10.0 г. «Об итогах месячника по ЗОЖ»	
46. Приказ № от 22.10.0 г. «Об учениях по ЧС»	
47. Приказ № от 23.10.0 г. «Об итогах проверки журналов»	
48. Приказ № от 28.10.0 г. «О проведении классно-обобщающего контроля (КОК) в 5 классах»	
49. Приказ № от 3.11.0 г. «О организации и проведении выборов в Конвент»	
50. Приказ № от 0.11.0 г. «Об организации и проведении внутригимназических олимпиад»	
51. Приказ № от 8.11.0 г. «Об итогах проверки журналов»	
52. Приказ № от 10.11.0 г. «О результатах проверки выполнения правил ТБ»	
53. Приказ № от 11.11.0 г. «О проведении конкурса «Лучший класс»	
54. Приказ № от 14.11.0 г. «О проведении смотра кабинетов 25-27 ноября»	
55. Приказ № от 14.11.0 г. «Об организованном окончании второго цикла и организации работы в каникулярное время»	
56. Приказ № от 17.11.0 г. «Об итогах проверки дисциплинарных тетрадей, дневников и учета посещаемости кл. рук.»	
57. Приказ № от 18.11.0 г. «Об итогах проведения открытых уроков по ПК и ВК»	
58. Приказ № от 22.11.0 г. «О порядке проведения переводных экзаменов в 5-8, 10 классах»	
59. Приказ № от 22.11.0 г. «О проверке выполнения правил внутреннего распорядка (в т.ч. посещаемости) за 2 цикл»	
60. Приказ № от 24.11.0 г. «Об итогах внутригимназических олимпиад»	
61. Приказ № от 24.11.0 г. «О конкурсе «Учитель года»» (критерии)»	
62. Приказ № от 27.11.0 г. (УВП). «О проведении Всемирного дня борьбы со СПИД»	
63. Приказ № от 27.11.0 г. «По итогам проверки журналов»	

64. Приказ № от 29.11.0 г. «О проведении КОК в 11 классах»	
65. Приказ № от 1.12.0 г. «Об итогах выборов в Конвент»	
66. Приказ № от 1.12.0 г. «Об итогах смотра кабинетов»	
67. Приказ № от 01.12.0 г. «Об итогах КОК в 5 классах»	
68. Приказ № от 2.12.0 г. «О порядке проведения родительских собраний»	
69. Приказ № от 5.12.0 г. «Об организации Новогодних мероприятий»	
70. Приказ № от 11.12.0 г. «По итогам проверки журналов»	
71. Приказ № от 15.12.0 г. «По итогам проверки по итогам проверки дисциплинарных тетрадей, дневников и учета посещаемости кл. рук.»	
72. Приказ № от 17.12.0 г. «Об итогах проведения фестиваля «Мой Казахстан»	
73. Приказ № от 29.12.0 г. «О проведении месячника по всеобучу»	
74. Приказ № от 29.12.0 г. «По итогам проверки дисциплинарных тетрадей, дневников и учета посещаемости кл. рук.»	
75. Приказ № от 5.01.0г. «Об итогах проведения новогодних мероприятий»	
76. Приказ № от 5.01.0 г. «По итогам проверки дисциплинарных тетрадей, дневников и учета посещаемости кл. рук.»	
77. Приказ № от 05.01.0 г. по ТБ (итоги проверки и возложение обязанностей на 2004 г.)	
78. Приказ № от 5.01.0 г. «О работе по профилактике правонарушений за 1 полугодие»	
79. Приказ № от 5.01.0 г. «Об итогах проверки работы кружков»	
80. Приказ № от 5.01.0 г. «Об итогах проверки делопроизводства»	
81. Приказ № от 5.01.0 г. «По итогам проверки журналов»	
82. Приказ № от 10.01.0 г. «Об административных контрольных срезах за 1 полугодие»	
83. Приказ № от 10.01.0 г. «Об оказании материальной помощи во втором полугодии из фонда Всеобуча»	
84. Приказ № от 10.001.0 г. «Об итогах проверки организации горячего питания (в т.ч. из фонда ВСЕОБУЧ)»	
85. Приказ № от 14.010 г. «О проведении Дня открытых дверей»	
86. Приказ № от 15.01.0 г. «Об итогах 1 полугодия»	
87. Приказ № от 15.01.0 г. «Об освобождении от физкультуры»	
88. Приказ № от 20.01.0 г. (УВП) «Об итогах КОК в 11 классах»	
89. Приказ № от 20.01.0 г. по результатам анкетирования учащихся о проведении коррекции	
90. Приказ № от 21.01.0 г. «По итогам проверки журналов»	
91. Приказ № от 26.01.0 г. «О результатах проверки работы ГПД»	
92. Приказ № от 26.01.0 г. «Об организации и проведении КОК в 9 классах»	
93. Приказ № от 27.01.0 г. «Об организации и проведении Смотра художественной самодеятельности»	
94. Приказ № от 2.020 г. «Об итогах месячника по ВСЕОБУЧУ»	
95. Приказ № от 4.02.0 г. «По итогам проверки журналов «	
96. Приказ № от 0 г. «По итогам участия гимназистов в городской олимпиаде и конкурсе научных проектов»	
97. Приказ № от 16.02.0 г. «Об итогах контроля ПП по КВ»	
98. Приказ № от фвр. «Об участие в игре «Улан»	
99. Приказ № от 23.02.0 г. «По итогам проверки дисциплинарных тетрадей, дневников и учета посещаемости кл. рук.»	

100. Приказ № от 20.02.0 г. «О работе кружков»	
101. Приказ № от 23.02. 0 г. «По итогам проверки журналов»	
102. Приказ № от 26.02.0 г. «О проведении месячника по профилактике правонарушений»	
103. Приказ № от 1.03.04г. «О проведении Дня дублера»	
104. Приказ № от 01.03.0 г. «О проведении ДНЕЙ ФРАНЦИИ»	
105. Приказ № от 10.03.0 г. «Об итогах дня дублера»	
106. Приказ № от 10.03. 0 г. «Об итогах проведении Смотра художественной самодеятельности»	
107. Приказ № от 0 г. «Об итогах успеваемости в 4 цикле»	
108. Приказ № от 12.03.0 г. «По итогам проверки журналов»	
109. Приказ № от 12.03.0 г. «О проведении родительских собраний»	
110. Приказ № от 16.03.0 г. «Об итогах КОК в 9 кл.»	
111. Приказ № от 17.03.0 г. «О праздновании Наурыза»	
112. Приказ № от 25.03.0 г. «По итогам проверки качества ПП по КВ и факультатавам»	
113. Приказ № от 26.03.0 г. «По итогам проверки журналов»	
114. Приказ № от 26.03.0 г. «Об организации экзаменов»	
115. Приказ № от 29.03.0 г. «Об итогах проведения ДНЕЙ ФРАНЦИИ»	
116. Приказ № от 31.03.0 г. «О смотре кабинетов 12-14 апр.»	
117. Приказ № от 31.03.0 г. «Об организованном окончании пятого цикла и организации работы в каникулярное время»	
118. Приказ № от 7.04.0 г. «По итогам проверки дисциплинарных тетрадей, дневников и учета посещаемости кл. рук.»	
119. Приказ № от 8.04.0 г. «О работе кружков»	
120. Приказ № от 12.04.0 г. «О проведении Дня ЧС»	
121. Приказ № от 15.04.0 г. «По итогам смотра кабинетов»	
122. Приказ № от 15.04.0 г. «По итогам проверки журналов»	
123. Приказ № от 23.04.0 г. «Об итогах праздновании Наурыза»	
124. Приказ № от 3.05.0 г. «По итогам проверки журналов»	
125. Приказ № от 15.05.0 г. «Об административных контрольных срезах за второе полугодие»	
126. Приказ № от 15.05.0 г. «Об окончании учебного года»	
127. Приказ № от 17.05.0 г. «По итогам проверки дисциплинарных тетрадей, дневников и учета посещаемости кл. рук.»	
128. Приказ № от 18.05.0 г. «Об организации летней практики (в т.ч. в 10 классах)»	
129. Приказ № от 20.05.0 г. «О проведении Дня последнего звонка»	
130. Приказ № от 24.05.0 г. «О проведении родительских собраний»	
131. Приказ № от 24.05. 0 г. «Об организации летнего пришкольного лагеря»	
132. Приказ № от 25.05.0 г. «По итогам проверки качества ПП по КВ и факультатавам»	
133. Приказ № от 27.05.0 г. «О переводе учащихся 1-4 классов»	
134. Приказ № от 27.05.0 г. «По итогам проверки журналов»	
135. Приказ № от 31.05.0 г. «О переводе учащихся 5-8 классов»	
136. Приказ № от 0 г. «О проведении выпускного вечера»	
137. Приказ № от 0 г. «О создании комиссии по проверке объективности и правильности выставления оценок в журналах, книге выдачи аттестатов и свидетельств об окончании основной школы, в аттестатах и свидетельствах (в 9 и 11 классах)»	

138. Приказ № от 0 г. «Об окончании гимназистов 11 классов общеобразовательной школы»	
139. Приказ № от 15.06.0 г. «Об окончании гимназистов 9 классов основной общеобразовательной школы»	
140. Приказ № от 20.06.0 г. «По итогам анализа эффективности ПП, определение лучшего класса, лучшего учителя, лучшего ученика»	
141. Приказ № от 28.06.0 г. «Об итогах практики и переводе учащихся 10 классов»	
142. Приказ № от 28.06.0 г. «Об итогах конкурса «Лучший класс»	
143. Приказ № от 28.06.0 г. «Об итогах конкурса «Учитель года»	

2. По личному составу

1. Приказы	Ответств.
2. Приказ № от .0 г. «Об увольнении с занимаемой должности по соглашению сторон»	
3. Приказ № от .0 г. «О назначении на должность»	
4. Приказ № от 1.09. «О создании комиссии по тарификации»	
5. Приказ № от 05.09.0 г. «О тарификации»	
6. Приказ № от 05.09.0 г. «Об итогах аттестации за 2002-2003 уч.г.»	
7. Приказ № от 30.09.0 г. «О введении курса правоведения, изменения тарификации и назначение учителей для преподавания указанного курса»	
8. Приказ № от 25.10.0 г. «О замене уроков»	
9. 1. Приказ № от 25.11.0 г. «О замене уроков»	
10. Приказ № от 25.12.0 г. «О замене уроков»	
11. Приказ № от 5.01.0 г. «О тарификации»	
12. Приказ № от 23.01.0 г. «О замене уроков»	
13. Приказ № от 23.02.0 г. (ЛС) по замене уроков	
14. Приказ № от 23.03.0 г. «О замене уроков»	
15. Приказ № от 23.04.0 г. «О замене уроков»	
16. Приказ № от 15.05.0 г. «Об отпуске учителей»	
17. Приказ № от 25.05.0 г. «О замене уроков»	
18. Приказ № от 1.06.0 г. «О результатах аттестации учителей»	

3. По движению учащихся

Приказы	Ответств.
1. Приказ № от 0 г. «О выбытии учащихся в августе»	
2. Приказ № от г. «О прибытии уч-ся в августе»	
3. Приказ № от 5.09.03 Контингент уч-ся	
4. Приказ № от 0 г. «О выбытии учащихся в IX»	
5. Приказ № от г. «О прибытии уч-ся в IX»	
6. Приказ № от 0 г. (ДУ) о выбытии учащихся в X	
7. Приказ № от г. (ДУ) о прибытии уч-ся в X	
8. Приказ № от 0 г. «О прибытии учащихся в ноябре»	
9. Приказ № от 0 г. «О выбытии учащихся в ноябре» и т.д. по месяцам	

Приложение И.

**Проект организации педагогического процесса
на 2005 – 2006 учебный год**

1 направление: ОБЕСПЕЧЕНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ ПОЛНОГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЯМ, ПРОЖИВАЮЩИМ НА МИКРОУЧАСТКЕ ГИМНАЗИИ И ГИМНАЗИСТАМ	
ЗАДАЧА 1. Обеспечить 100% охват детей от 6 до 18 лет, проживающих на микроучастке гимназии, обучением в организациях образования города – ПС VIII, II; СД IX, I.	
ОРГДЕЙСТВИЯ: 1. Месячник по ВСЕОБУЧУ (авг. сент., янв., мрт). Ответствен.	
Исполнительские действия	Контрольные действия
<p>1.1.1.Закрепить учителей за участками.</p> <p>1.1.2.Обеспечить обход микроучастка и составление списков детей от 1 до 18 лет; собрать справки, подтверждающие их обучение в организациях образования.</p> <p>1.1.3.Организовать нуждающимся детям обучение на дому.</p> <p>1.1.4.Уточнить списки классов и проверить наличие и состояние личных дел учащихся; внести изменения в алфавитную книгу; проверить книгу приказов о движении.</p> <p>1.1.5.Посетить семьи опекаемых и стоящих на внутришкольном учете детей; малообеспеченные семьи.</p> <p>1.1.6. Рейды с целью выявления детей, не охваченных обучением, нарушающих режим, правопорядок и пр.</p> <p>1.1.7.Организовать ежедневный учет и еженедельный анализ посещаемости; работу Конвента по профилактике пропусков уроков; ведение дисциплинарных тетрадей (в тч.г.).</p> <p>1.1.8. Организовать УВП в детском отделении института онкологии.</p>	<p>1.1.1.Проверка: 1) делопроизводства, личных дел учащихся и учителей (снт), книги приказов и пр.; 2) журналов (в т.ч. листа всеобуча) – 2 раза в цикл.</p> <p>1.1.2. Контроль посещаемости учащихся.</p>
	Коррекционные действия
	<p>1.1.1.Издание приказов; о проведении и итогах месячников, о начале и окончании учебного года; о контингенте на 5.09 и движении учащихся.</p> <p>1.1.2.Анализ результатов месячника /СДХ,II</p>
ОРГДЕЙСТВИЯ: 2. Оказание материальной помощи детям из малообеспеченных семей (отв. ...)– ПС II.	
Исполнительские действия	Контрольные действия
<p>1.2.1.Собрать документы на оказание материальной помощи.</p> <p>1.2.2.Организовать бесплатное питание из фонда Всеобуча (в тч.г.).</p> <p>1.2.3.Приобрести одежду и канцтовары (второе п/г).</p> <p>1.2.4.Провести акции «Забота», в т.ч. для де-</p>	<p>1.2.1.Отчеты по предоставлению мат. помощи и акциям «Забота».</p> <p>1.2.2.Отчет об организации питания из фонда (раз в мес.).</p>

тей из института онкологии X, XI,	Коррекционные действия
	1.2.1.Издание приказов об оказании мат. помощи из фонда.
ЗАДАЧА 2. Обеспечить 100% усвоения гимназистами учебного материала (по всем предметам), предусмотренного ГОСО, на первом уровне и не менее 75,2% на втором и третьем уровнях ПС VIII, II, СД XII.	
ОРГДЕЙСТВИЯ: 1.Оптимальная организация УВП	
Исполнительские действия	Контрольные действия
<p>2.1.1. Составить и утвердить учебный план (снт.).</p> <p>2.1.2. Провести комплектование классов.</p> <p>2.3. Провести комплектование педагогическими кадрами (IX); заключить индивидуальные трудовые договора (снт.).</p> <p>2.1.4. Составить расписание уроков – снт.</p> <p>2.1.5. Провести тарификацию (сент., январь).</p> <p>2.1.6. Провести аттестацию (в тч. года).</p> <p>2.1.7. Обеспечить качественную замену уроков (в тч. года).</p> <p>2.1.8. Утвердить календарно-тематическое планирование (снт.).</p> <p>2.9. Провести родительские собрания (IX, XI, III, V), Дни открытых дверей/XII,III</p> <p>2.1.10. Улучшить материальную часть (мебельные стенки -2, оборудовать методкабинет, оргтехника, радиофикация и пр.)– в тч. г.</p> <p>2.1.11. Продолжить технологизацию УВП, обеспечить проведение коррекционных мероприятий учителями (в тч. года) .</p> <p>2.1.12. Провести экзамены; ПС: «Об освобождении и допуске к экзаменам, переводе в следующий класс» (ПС май, июнь).</p> <p>2.1.13. Обеспечить условия для подготовки и успешного прохождения 11 кл. к ЕНТ; 4 и 9 кл. к независимому тестированию / ПС XI,VI, НПС V.</p> <p>2.1.14. Конкурс «Лучший класс» - ПС.VIII, МС окт., нбр., янв., фвр., апр., май.</p> <p>2.1.15. Конкурс на получение поощрительной стипендии (авг., янв.).</p>	<p>2.1.1.Проверка аттестационных документов, дисциплинарных тетрадей; журналов; инвентаризация м.ч.; календарного и поурочного планирования.</p> <p>2.1.2.Посещение уроков, административные контрольные срезы; КОК: 5 кл. (XI), 11- (XII-I), 9- (II-III) – ПС XI, II, IV.</p> <p>2.1.3. Проверка техники чтения, в т.ч. у уч-ся 5-6 кл., не выполнивших норму прежде (МС сент.).</p> <p>2.1.4. Инд. контроль уровня обучения детей, требующих особого внимания (с одной «3» за год, слабоуспевающих) – СД I, МС VI, ПС VIII.</p> <p>2.1.5.Анализ работы библиотеки (СД, нбр.).</p> <p>2.1.6.Проверка расписания на соответствие учебному плану и СНИП – снт.</p> <p>2.1.7.Контроль состояния преподавания казахского языка (нбр.) и математики (март) в 1 – 11 классах</p> <p>2.1.8. Административ. контроль документации и занятий ГПД.</p> <p>2.1.9. Определение R класса, R гимназистов по циклам и по полугодиям.</p>
	Коррекционные действия
	<p>2.1.1.ПС «Анализ организации УВП в 2002-2003 уч. году» (VIII).</p> <p>2.1.2. Издание приказов по всем контрольным действиям.</p>

<p>2.1.16. Обеспечить учащихся учебниками, учебными пособиями / СД – снт.</p> <p>2.1.17. Переоформить стенд с информацией о гимназии (окт.)</p> <p>2.1.18. Обеспечить материальную базу и др. условия работы ГПД.</p> <p>2.1.19. Откорректировать и утвердить образовательные программы ГПД.</p> <p>2.1.20. Составить и утвердить режим работы ГПД.</p> <p>ПС. Уровень продуктивности образовательного процесса в 5, 9, 11 классах – февр.</p>	<p>2.1.3. Анализ расписания (снт.) и замены (II, VI) уроков (СД).</p> <p>2.1.4. Анализ контрольных срезов, КОК, состояния преподавания каз. яз. и математики (СД, ПС).</p> <p>2.1.5. Приказы о проведении и итогах КОК, об итогах проверки журналов, дневников и тетрадей.</p> <p>2.1.6. Разработать положение о Стипендии (МС, снт.).</p> <p>2.1.7. Анализ работы ГПД (ЗК – нбр., СД – фвр.).</p>
--	--

2 направление: ДАЛЬНЕЙШЕЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ	
ЗАДАЧА 1. Обеспечить условия реализации закона «О языках в РК» (отв.) – ПС XI, II	
ОРГДЕЙСТВИЯ: 1. Обеспечить углубленное изучение: казахского яз. в 1-11 классах	
Исполнительские действия	Контрольные действия
<p>1.1.1. Преподавание казахской литературы на казахском языке и дидактизация программ курса в 5-11 классах.</p> <p>1.1.2. Преподавание технологии на казахском языке в 1-4 кл.</p> <p>1.1.3. Продолжить работу по оборудованию кабинетов казахского языка.</p> <p>1.1.4. Разработать 2 авторских пособия по казахскому языку и литературе и три откорректировать.</p> <p>1.1.5. Дидактизировать новые программы и обеспечить эффективную организацию учебного процесса вариативных курсов по казахскому языку в 1-11 классах и курсов углубленного изучения казахского языка в 7-к, 8-к и 9-к классах.</p>	<p>1.1.1. Посещение и взаимопосещение уроков и вариативных занятий по казахскому языку.</p> <p>1.1.2. Административные контрольные срезы (п/г)</p> <p>1.1.3. Переводные экзамены в 5-8, 10, пробные и выпускные экзамены по казахскому языку в 9, 11 классах. // I, VI</p> <p>1.1.4. Посещение вариативных занятий по казахскому языку в 1-11 классах.</p> <p>1.1.5. Открытые уроки по казахскому языку и литературе и вариативные занятия.</p>
	Коррекционные действия
	<p>1.1.1. Анализ состояния преподавания каз. яз. ПС, IV</p> <p>1.1.2. Анализ контрольных срезов (ЗК), результатов экзаменов (СД, ПС) II, VI, VIII</p> <p>1.1.3. Сопоставление рейтингов классов (авг. ПС).</p>

ОРГДЕЙСТВИЯ: 2. Вести внеклассную работу. На всех внеклассных мероприятиях обеспечить двуязычье. 3. Продолжить работу кружка для учителей. 4. Обеспечить перевод делопроизводства на казахский язык.	
Исполнительские действия	Контрольные действия
1.2.1. День языков народов Казахстана/IX 1.2.2. Мероприятия «Мой Казахстан» (X-XII). 1.3.1. Работа кружка для учителей в тч. года. 1.4.1. Перевод приказов, повестки и решения ПС, МС. 1.4.2. Оформление стендов, стенок газет и пр. на двух языках.	1.2.1. Посещение внеклассных мероприятий. 1.2.2. Смотр знаний в рамках программы «Мой Казахстан». 1.3.1. Проверка делопроизводства. 1.4.1. Контроль посещаемости занятий кружка учителями.
	Коррекционные действия
	1.2.1. Издание приказов о начале и итогах проведения Дня языков (снт.) и мероприятий «Мой Казахстан» (окт., дкб.).

2 направление: ДАЛЬНЕЙШЕЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

ЗАДАЧА 2. Обеспечить эффективность организации педпроцесса по профильным курсам

ОРГДЕЙСТВИЯ: 1. Организовать учебный процесс по профильным дисциплинам: а) французский язык и спецкурсы по фр.яз. (1-11 кл.); английский язык (1-11 кл.) – отв. б) математика и физика (8-9,11 кл.) – отв. в) химия, биология и экология (9-11 кл.); информатика - отв. (8-9, 11 кл.).

Исполнительские действия	Контрольные действия
2.1.1. Реализация программы развития речи по французскому языку: <ul style="list-style-type: none"> • уточнение программ спецкурсов (8-11), • элективный курс для особо одаренных гимназистов 10-11 классов. • Дни Франции – март (ПС IV). 2.1.2. Дидактизация программ и разработка пособий по всем профильным курсам. 2.1.3. Организация учебного процесса по истории древнего мира на французском языке со 2 цикла: <ul style="list-style-type: none"> • обеспечение учебниками (снт.) • разработка и дидактизация программы (снт., в тч.г.). 2.1.4. Практикум по французскому и английскому языкам (техперевод), информатике и ВТ и экологии (10 кл., июнь). 2.1.5. Разработка пособий по профильным курсам. 2.1.6. Организация учебного процесса по	2.1.1. Посещение уроков профильных курсов в тч.г. 2.1.2. Открытые уроки по профильным курсам с целью определения качества организации процесса обучения. 2.1.3. Защита программ и технологических проектов профильных курсов (снт., май / ЗК, МС) 2.1.4. Полугодовые административные контрольные срезы по профильным курсам 2.1.4. Проверка документации. 2.1.6. Анкетирование учащихся и родителей с целью определения качества обучения. 2.1.7. Изучение состояния преподавания профильных дисциплин (МС. мрт, ПС. апр.).

<p>курсу экологии на базе КазНУ им. аль-Фараби. Корректировка и дидактизация программы.</p> <p>2.1.7. Экологические экскурсии (снт., окт., май).</p> <p>2.1.8. Практикум по экологии (10 кл. – июнь).</p> <p>2.1.9. Обеспечение учебной и справочной литературой.</p> <p>2.1.10. Психодиагностика 9 кл. Динамика развития уч-ся.</p> <p>2.1.11. Месячник по профориентации – фвр.</p> <p>2.1.12. Формирование профильных 8 -10 кл. (IV,V). Диагностика, анкетирование уч-ся 7 и 9 кл. Профориентационные беседы.</p>	<p>Коррекционные действия</p> <p>2.1.1. Анализ состояния преподавания и профильных курсов (СД, янв).</p> <p>2.1.2. Анализ контрольных срезов (ЗК, I).</p> <p>2.1.3. Анализ результатов независимого тестирования (СД, янв., май), психодиагностики.</p> <p>2.1.3. Уточнение и корректировка программ (июнь)</p> <p>2.1.4. О формировании профильных классов СД, V</p> <p>2.1.5. Издание приказов по результатам контрольных действий.</p>
--	--

<p><u>3 направление: ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (отв.)</u></p>	
<p><u>ЗАДАЧА 1. Технологизация учебного процесса в 1-11 классах – ПС IV, МС II.</u></p>	
<p>ОРГДЕЙСТВИЯ: 1. Практическое применение АТК в 1-11 классах по всем предметам. 2. Создание учебных пособий творческими учителями.</p>	
<p>Исполнительские действия</p> <p>1.1. Издание «Паспортов учебного процесса» в 1-11 классах.</p> <p>1.2. Коррекция учебных пособий: казак тілі (3,5,8 кл.), французский язык (5,8 кл.), физика-7 кл.</p> <p>1.3. Издание учебных пособий: казак әдебиеті (10 кл.), казак тілі (9 кл.), французский язык (4 кл.), география (7, 10 кл.), математика (5 класс), информатика (4,11 классы), литература (9 класс), русский язык (5, 7 классы).</p> <p>1.3.НПС по НТО для вновь прибывших учителей (окт.).</p> <p>1.4.Определение содержания контракта ОЭР и его заключение с учителями (МС нбр.)</p> <p>1.5.НПС для РИПК СО и гор. ИПК и ПКСО (в тч. года).</p> <p>1.6. НПС «Технологическое проектирование» X.</p> <p>1.7. Интерактивная игра «Технологизация» (июнь).</p>	<p>Контрольные действия</p> <p>1.1. Утверждение карт-проектов/ IX</p> <p>1.2. Анкетирование с целью определения уровня знаний учителей НТО / II.</p> <p>1.3. Анализ работы по контрактам V,VI.</p> <p>1.4. Проверка ведения документации</p> <p>1.5. Посещение уроков.</p>
	<p>Коррекционные действия</p> <p>1.1. Анализ и коррекция АТК//V,VI</p> <p>1.2. Индивидуальные консультации.</p> <p>1.3.Подготовка к переизданию АТК, учебных пособий /июнь</p>

ЗАДАЧА 2. Создать условия для обеспечения эффективности управления педагогическим процессом и профессионального роста учителей.	
ОРГДЕЙСТВИЯ: 1. Мероприятия, направленные на совершенствование методического мастерства и формирование педагогического мышления. 2. Вовлечение учителей в управление педагогическим процессом гимназии.	
Исполнительские действия	Контрольные действия
2.1.1. Закрепление наставников молодым и малоопытным учителям (МС IX). 2.1.2. Научно-практические семинары (на каждых каникулах). 2.1.3. Психодиагностика учителей (Пс. XI, МС XI). 2.1.4. Смотр кабинетов (XI., III) – ПС IV. 2.1.5. Курсы при ИПК и ИПКСО. 2.1.6. Конкурс «Учитель года» МС II. 2.1.7. Взаимопосещение уроков (в тч. года) 2.1.8. Обеспечение преемственности на всех этапах обучения. Адаптация учащихся к новым условиям (1 кл. – ЗК., X.; 5 кл. – ПС– XI). 2.2.1. Оценка эффективности системы управления – МС апр. 2.2.2. НПС //февр.	2.1. Посещение уроков, открытые уроки X-I. МСIV 2.2. Анкетирование учеников, родителей по определению эффективности работы по НТО. 2.3. Анкетирование учителей по определению уровня педагогического мышления (апр.). 2.4. Аттестация учителей МС XI. 2.5. Социально-психологическая самооаттестация учителей (САС) – СД III.
	Коррекционные действия
	2.1. Анализ результатов анкетирования/СД,МС. 2.2. Издание приказов по И-2.4, И-2.5. 2.3. Анализ выполненной работы МС VIЮ
ЗАДАЧА 3. Создать условия для креативного развития гимназистов и организации их разноуровневой научно-исследовательской, творческой деятельности. Пс, нбр.	
ОРГДЕЙСТВИЯ: 1. Семинары-тренинги для гимназистов. 2. НПС для учителей . 3. Работа научного гимназического общества – МС II, IV, VI. 4. Выпуск журнала «Молодые победы». 5. Конкурс «Лучший класс» (в течение года, авг.) МС XI, II.	
Исполнительские действия	Контрольные действия
1.1 НПС «Самовыражение» - Пс. для 6-7 классов (дкб). 1.2 НПС «Что делаю я после уроков» - Пс. для 5 классов (нбр.) 1.3 «Экзамен» – психологическая подготовка учащихся к сдаче экзаменов, навыки саморегуляции (9 кл., Пс., апр.). 1.4. ЕНТ– психологическая подготовка учащихся к сдаче экзаменов, навыки саморегуляции (11 кл., Пс., май). 2.1. НПС « Организация научно-исследовательской деятельности гимназистов»	1-2.1. Посещение игр, тренингов, НПС завучами, курирующими параллели кл. 3.1. Отчеты зав. кафедрами об определении тем курсовых работ и закрепление их за учащимися (МС., янв.). 3.2. Анализ выполненных творческих и курсовых работ (количество и

<p>(X).</p> <p>2.2. НПС «Маленький гений» (для учителей начальной школы – нбр.) – Пс.</p> <p>2.3. НПС «Организация урока: внеаудиторная деятельность учащихся и диагностика уровней достижения микроцели» (для молодых и малоопытных учителей) – нбр.</p> <p>2.4. НПС «Факторы, влияющие на продуктивность урока. ТСО» – янв.</p> <p>2.5. НПС «Концепция развития образовательной системы гимназии» - февр..</p> <p>3.1. Определить тематику, требования и график выполнения и защиты курсовых работ гимназистами 8-11 кл.; требования, условия и порядок выполнения и защиты творческих работ гимназистами 1-7 кл. (МС, нбр.).</p> <p>3.2. Конференция, посвященная И. Есенберлину (янв.)</p> <p>3.3. Организовать работу кружков. МС II.</p> <p>3.4. Олимпиады внутригимназические, районные, городские, республиканские.</p> <p>3.5. Организовать промежуточные и итоговые выставки лучших рисунков, фотографий, поделок и пр. (в тч. года, май).</p> <p>3.6. Провести защиту творческих работ гимназистов – МС VI.</p> <p>3.7. Организация обучения гимназистов 10-11 кл. на базе КазНУ им. аль-Фараби.</p> <p>4.1. Определить состав редакции. 4.2. Составить проект журналов. 4.3. Издать не менее двух номеров.</p> <p>5.1. Определение рейтинга гимназистов за первое полугодие (янв.) ПС V.</p> <p>5.2. Назначение стипендий лучшим гимназистам ПС VIII, II.</p> <p>5.3. Тренинг «Учись учиться» (7 кл., февр..).</p> <p>5.4. Определить критерии конкурса на лучший класс (нбр.) и подводить итоги раз в цикл – МС XI, II.</p> <p>5.5. Определить критерии награждения стипендий лучших гимназистов. МС, сент.</p>	<p>качество) в разрезе каждой кафедры и каждого учителя (МС, VI; ПС., авг.).</p> <p>4.1. Отчеты классных руководителей об итогах первого полугодия и за год.</p> <p>5.1. Ежедневный контроль выполнения требований правил внутреннего распорядка, еженедельное подведение итогов, определение рейтинга класса и оценка участия в общегимназических мероприятиях раз в цикл.</p> <p>ПС. Результативность работы педагогов гимназии по креативному развитию учащихся (нбр.).</p>
	<p>Коррекционные действия</p>
	<p>. Анализ организации и результатов игр и тренингов (СД, февр.).</p> <p>2.Издание приказов: по итогам организации творческой деятельности гимназистов (июнь); по итогам конкурса (раз в цикл, июнь).</p>

4 направление: ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГИМНАЗИСТОВ (отв.)		
ЗАДАЧА 1. Вести целенаправленную работу по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию		
оргдействия	Исполнительские действия	Контрольные действия
<p>1. День Конституции</p> <p>2. Праздник Первого звонка</p> <p>3. День гимназии (10.10)</p> <p>4. День города (2.10)</p> <p>5. «МОЙ КАЗАХСТАН» 22.10 – 15.12</p> <ul style="list-style-type: none"> - День духовного согласия (18.10) - День Республики (25.10) - День независимости 16.12 <p>6. Выборы Президента Республики Казахстан (4.12)</p> <p>7. Месячник «Пропаганда национальной культуры и искусства Казахстана» Смотр художественной самодеятельности (III)</p> <p>8. Месячник «Патриотическое воспитание» День Победы (9.05)</p> <p>9. Последний звонок (25.05).</p>	<p>1.1. Участие в городских мероприятиях.</p> <p>2.1. Торжественная линейка (1.09), в т.ч. в институте онкологии.</p> <p>2.2. Классные часы, посвященные Дню Конституции и Дню знаний.</p> <p>3.1. Конкурс рисунков, стенных газет.</p> <p>3.2. Посвящение в гимназисты первокурсников.</p> <p>3.3. Конкурс «Пою мою гимназию...» 5-7 кл.</p> <p>3.4. Классные часы, посвященные Дню гимназии.</p> <p>3.5. КВН – 8-11 кл. Праздничная дискотека.</p> <p>3.6. Оформление стенда о гимназии, истории гимназии.</p> <p>4.1. Участие в городских мероприятиях.</p> <p>5.1. Конкурсы газет, рисунков, поделок.</p> <p>5.2. Концерт, посвященный Дню Республики и открытию м-ка.</p> <p>5.3. Открытые внеклассные мероприятия (все кафедры по инд. плану, отв. зав. кафедрами).</p> <p>5.4. Открытые уроки (все кафедры, отв. зав. кафедрами).</p> <p>5.5. Брейн-ринг для 6-7 кл. «Знаешь ли ты символы нашего государства» - нбр.</p> <p>5.6. Заключительный концерт, посвященный Дню независимости (в т.ч. в институте онкологии).</p> <p>6.1. Диспут «Быть гражданином...» - нбр.</p> <p>6.2. Классные часы, проведенные лекторской группой «Что мы можем сделать для Родины», «Мой Казахстан, лети все ввысь»- XI</p>	<p>1. Анализ планов воспитательной работы, их выполнение.</p> <p>2. Посещение всех открытых внеклассных и внешкольных мероприятий.</p> <p>Контроль качества организации и эффективности проведения.</p> <p>3. Посещение классных часов.</p> <p>4. Подведение итогов конкурсов.</p> <p>5. СПСК нбр.</p>
		<p>Коррекционные действия</p> <p>1. Составление программ по каждому оргдействию, анализ выполнения.</p> <p>Издание приказов о проведении и итогах - оргдействий 1,2, 3, 5, 6, 7, 8,9.</p>

	<p>7.1. Инсценировка патриотической песни.</p> <p>8.1. Обход ветеранов (по спискам СОБЕСа) и по микроучастку (окт., апр.)</p> <p>8.2. Встречи с ветеранами, Праздничный концерт.</p> <p>8.3. Конкурсы рисунков и газет.</p> <p>9.1. Конкурсы рисунков и газет. 9.2. Торжественные мероприятия. 9.3. Фестиваль</p>	
ЗАДАЧА 2. Создать условия для этического и эстетического развития личности гимназиста		
оргдействия	Исполнительские действия	Контрольные действия
<p>1. Новогодние и рождественские праздники 23-30.12.05</p> <p>2. Смотр художественной самодеятельности.</p> <p>3. 8 МАРТА</p> <p>4. Наурыз.</p>	<p>1. Организовать работу кружков: хореография, хор, музыкальный, танцевальный. Охватить кружками 100% гимназистов 1-4 кл.</p> <p>1.1. Составить план, программу новогодних мероприятий (5.12).</p> <p>1.2. Провести театрализованные представления в 1-4 классах.</p> <p>1.3. Провести праздничные мероприятия в 5-7 классах (26-27.12).</p> <p>1.4. Празднование рождества 10-11 классы (25.12).</p> <p>1.5. Провести новогодний карнавал для 8-11 классов (28.12).</p> <p>1.6. Конкурсы рисунков и газет (23.12).</p> <p>2.1. Определить требования к выступлениям и график проведения.</p> <p>2.2. Провести конкурсы по номинациям: выразительное чтение, танец, сценическое представление, инсценированная песня, исполнение гимна РК и гимназии (в т.ч. между педагогами предметных кафедр).</p> <p>3.1. Праздничный концерт, поздравление учителей-ветеранов, пенсионеров, педагогического коллектива (7.03.).</p> <p>3.2. Праздничный концерт для мам и бабушек, классные часы.</p> <p>4.1. Конкурс рисунков, газет, поделок (2.03).</p> <p>4.2. Наурыз мейрамы. Концерт (по</p>	<p>Контроль качества ведения кружков (посещение занятий, проверка планов, журналов); открытые занятия</p> <p>Коррекционные действия</p> <p>Издание приказов об организации и итогах оргдействий 1-3</p>

	итогах смотра) для 1-4 кл., 5-8, 9-11 кл.; спорт. игры 24.06 4.3. Участие в городских мероприятиях. 4.4. Шоу «Лучшая пара года» (7.04).	
ЗАДАЧА 3. Создать условия для общественной деятельности гимназистов и формирования активной жизненной позиции. ПС- февр.		
оргдействия	Исполнительские действия	Контрольные действия
1. Работа Конвента. 2. ПС «Воспитание личности гимназиста – важнейшее условие оптимизации образовательного процесса: анализ и перспективы решения проблемы» - апр. 3. Дни дублера	1.1. Тренинг для актива старшеклассников. Пс., окт., апр. 1.2. Составление плана работы Конвента, определение структуры (окт.). 1.3. Создание Конституции Гимназии № 25 им. И. Есенберлина (мрт.). 1.4. Анализ работы Конвента (авг.). 1.5. Определение кандидатов (окт.). 1.6. Организация и проведение выборов (нбр.). 2.1. КОК, анкетирование, Пс. исследования, анализ ситуации (XII-IV). 3.1. Определение состава дублеров (28.12). 3.2. Определение графика работы (3.03). 3.3. День дублера (по индивидуальному плану) - 7.03.	Рассмотрение вопроса на СД, янв.
		Коррекционные действия - Издание приказов по организации и итогам оргдействия 3. - Тренинг с активом старшеклассников (Пс., XI, IV),
ЗАДАЧА 4. Вести систематическую работу по валеологическому воспитанию, пропаганде здорового образа жизни, экологической и правовой культуры - ПС IV.		
оргдействия	Исполнительские действия	Контрольные действия
1. Месячники по предупреждению ДТП «Внимание дети» /IX, 2. Месячники «Здоровье и здоровый образ жизни». Праздник Здоровья для гимназистов 1-7 классов / XI 3. Спартакиады	1.Профилактика ДТП: уроки по ПДД согласно программе; спецкурс ОБЖ в 1-2 кл.; викторина; слет ЮИД; конкурс творческих работ. 2.1. Провести анализ документов об освобождении учащихся от физкультуры. Организация групп «Здоровья» (окт., СД, Букина Е.Л.). 2.2. Организация и проведение мероприятий «Здоровье и здоровый образ жизни»: создать сандружину и санпосты в классах; создать комиссию по проверке гигие-	Диагностика ЗУН во время месячников: В 1-8 классах – ПДД; В 1-11 классах – ОБЖ: 9-11 классы – профилактике СПИДа и вене-

<p>гимназистов (в тч. г.).</p> <p>4. Всемирный день борьбы со СПИДом /1.12</p> <p>5. Военно-спортивная игра «Улан» – февр., март.</p> <p>6. Работа с учащимися, требующими особое внимание.</p> <p>7. Месячник «Правовое и гражданское воспитание» / окт/.</p> <p>8. Учения по ЧС / X, IV/ отв. Морозова Н.А.</p> <p>9. Программы озеленения страны «Жасыл ел» в тч. года Месячник «Экология»/ апр.</p>	<p>нического воспитания; семинар для учителей; классные часы, беседы с учащимися; лекции для родителей; конкурсы творческих работ; тренинги волонтеров университета «Туран» по профилактике наркомании; тренинги ОФ по половому воспитанию, профилактике СПИД; акция АДЖ «Между нами, девочками»; лекции психологического центра по профилактике наркомании; праздник Здоровья для 1-7 классов. Поездки и турпоходы за город. Спортивные соревнования между клас. 2.3. Проведение ДНЕЙ ЗДОРОВЬЯ (окт., май).</p> <p>2.4. Стенд по ЗОЖ.</p> <p>3. Составить график проведения спартакиады (Артюхина И.).</p> <p>4. Организация и проведение декады по профилактике СПИДа: НПС для учителей; лекции для учащихся; конкурсы рисунков и плакатов, открытые классные часы в 8-9, 10-11 классах (по графику).</p> <p>5. Определить состав команды, организовать подготовительную работу</p> <p>6. Составить список детей из неблагополучных семей и тех, кто нуждается в особом внимании; закрепить за ними членов администрации и Конвента, составить план работы, посетить квартиры, провести беседы с родителями, вести с гимназистами постоянную профилактическую работу.</p> <p>7.1. Создать Совет по контролю за реализацией программы ВСЕОБУЧ и профилактике правонарушений (СКРПВиПП) IX. 7.2. Организация и проведение мероприятий по профилактике правонарушений: семинар для учителей; лекции для родителей; классные часы, беседы с учащимися; конкурсы творческих работ; заседания СКРПВиПП ; лекции университета «Әділет» на правовую тематику, про-</p>	<p>рических заболеваний;</p> <p>1-4 кл. – знание правил гигиены;-5 кл. – знание правил этики поведения.</p> <p>2. Проверка журналов с целью определения выполнения программ кружков и посещаемости учащихся; выполнение программ ПДД и накопимость оценок; выполнение программ ОБЖ и накопимость оценок.</p> <p>Коррекционные действия</p> <p>- Издание приказов об организации и проведении оргдействий.</p>
---	--	---

	<p>смотреть фильмов.</p> <p>8. Организация и проведение учений по ЧС: определение плана мероприятий; конкурсы плакатов; определение состава спецотрядов; проведение занятий по ОБЖ по программе.</p> <p>9. Работа экопатрулей в тч. года. Открытые уроки на всех кафедрах и внеклассные мероприятия по проблемам экологического образования. Защита научных проектов.</p>	
--	---	--

Приложение К.

План мероприятий на 2005-2006 учебный год

1. Педсоветы

31.08.05	<p>1. Анализ организации педпроцесса в 2004-2005 учебном году и определение основных направлений и задач работы гимназии на 2005-2006 уч. год (дир-р).</p> <p>2. О проведении месячника по ВСЕОБУЧУ (отв.)</p> <p>3. Об организации УВП в новом учебном году (назначение классных руководителей, закрепление кабинетов, режим работы, правила внутреннего распорядка).</p>
25.11.05	<p>1. Результативность работы педагогов гимназии по креативному развитию учащихся (Сотникова Г.О.).</p> <p>2. Об организации и проведении КОК в 5, 9, 11 классах (Исламгулова С.К.).</p> <p>3. Об организации переводных экзаменов (Букина Е.Л.).</p> <p>4. О подготовке учащихся 11 кл. к единому национальному тестированию, 4, 9 классов – к независимому аудиту (Исламгулова С.К.).</p>
17.02.06	<p>1. Уровень продуктивности образовательного процесса в 5, 9, 11 классах. Отв.</p> <p>2. О работе коллектива гимназии по реализации закона «О языках в республике Казахстан» (Искакова Ж. К.).</p> <p>3. Об организации работы по правовому воспитанию (Шиныбаева Г.Р.).</p> <p>4. О выполнении программы ВСЕОБУЧ (Морозова Н.А.).</p>
07.04.06	<p>1. Воспитание личности гимназиста – важнейшее условие оптимизации образовательного процесса: анализ и перспективы решения проблемы (отв.)</p> <p>2. Ежегодное Послание Президента РК Н.А. Назарбаева (Сурко Т.Г.).</p> <p>3. Итоги ДНЕЙ ФРАНЦИИ (Морозова Н.А., зав.кафедрами).</p> <p>4. Итоги смотра кабинетов (Сотникова Г.О., зав.кафедрами).</p>
5.10.06 7.23.06 9.31.06 9.15.06 9.16.06	<p>5.1. Об освобождении от выпускных экзаменов гимназистов 9 кл.</p> <p>5.2. О допуске гимназистов 9 классов к выпускным экзаменам и 11 классов к ЕНТ (Сотникова Г.О., классные руководители).</p> <p>6.1 О переводе гимназистов 1-4 кл. и награждении их почетными грамотами (Шиныбаева Г.Р., классные руководители).</p> <p>6.2. О формировании 5-х классов на основе рейтинга (Шиныбаева Г.Р.).</p>

- 6.3. О допуске к переводным экзаменам гимназистов 5-8, 10 кл.
 7.1. Об итогах переводных экзаменов в 5-8, 10 классах.
 7.2. О переводе гимназистов 5-8, 10 кл. и награждении почетными грамотами.
 7.3. О формировании 6-8 классов на основе рейтинга (Букина Е., Морозова Н.А.).
 7.4. Об организации летней трудовой практики (Аманбай Г.А.).
 8.1. Об итогах ЕНТ в 11 классах (Сотникова Г.О.).
 8.2. Об окончании гимназистами общеобразовательной школы и награждении почетными грамотами «За особые успехи в изучении отдельных предметов». Отв.
 9.1. Об итогах выпускных экзаменов в 9 классах (Сотникова Г.О.).
 9.2. Об окончании гимназистами основной школы и награждении почетными грамотами (Сотникова Г.О.).
 9.3. Комплектование гимназии в 2006-2007 учебном году.

2. Научно-практические семинары

Даты	<u>1-У</u> (У - для учителей). Содержание технологии обучения гимназии (для вновь прибывших учителей) – отв.
	2-У. Как уберечь детей от наркотиков: материалы для родительского собрания (психологи, зам. По ВР. Для кл. руководителей)
	<u>3-У</u> . Организация научно-исследовательской деятельности гимназистов
	<u>4-У</u> . «Маленький гений» (ПАС для учителей начальной школы и воспитателей ГПД).
	<u>5-У</u> . Организация урока: внеаудиторная деятельность учащихся и диагностика уровней достижения микроцели (Сотникова Г.О. для молодых и малоопытных учителей).
	<u>1-Г</u> (Г - для гимназистов). «Что я делаю после уроков?» (урок-тренинг ПАС, классные руководители для учащихся 5 классов).
	<u>2-Г</u> . Семинар самовыражения (ПАС, классные руководители для учащихся 6 – 7 классов)
	<u>6-У</u> . Факторы, влияющие на продуктивность урока. ТСО Шиныбаева Г.Р. для учителей 1-4 классов. Сотникова Г.О. – для учителей кафедры ЕНЦ и гуманитарного цикла. Сотникова Г.О. – для учителей каф. ин. яз., каз. яз.
	<u>3-Г</u> . Научно-практическая конференция, посвященная И. Есенберлину (Сотникова Г.О., Исакова Ж.К., учителя каф. каз. яз и гуманитарного ц.).
	<u>4-Г</u> . «Любовь и дружба навсегда» ПАС, классные руководители для учащихся 8 классов.
	<u>5-Г</u> . Игра-тренинг с активом старшеклассников (подготовка к выборам Конвента нового созыва) - психологи, Аманбай Г.А.
	<u>7-У</u> . Концепция развития образовательной системы гимназии на 2006 – 2010 годы – Исламгулова С.К., ПАС, завучи.
	<u>6-Г</u> . «Поговорим о застенчивости»: для учащихся 9, 10 кл. (ПАС, кл. рук.).
	<u>8-У</u> . НПС// Готовим к ЕНТ: стратегия работы – Сотникова Г.О. для учителей 11 классов
<u>9-У</u> . Обеспечение условий адаптации детей при переходе в 5 класс: состояние и перспективы. Отв. для учителей 4, 5 и будущих 5 кл.	
<u>7-Г</u> . «Профессия» - для учащихся 9, 11 классов (ПАС, классные руковод.	

	8-Г. «Взрослые игры» - дискуссия для старшеклассников (ПАС, классные руководители 10 классов),
	9-Г. «Экзамен» - психологическая подготовка учащихся к сдаче экзаменов, навыки саморегуляции (для учащихся 9 классов) – психологи, кл. руковод.
	10-Г. «Профориентация» - профориентационные игры, активизирующие опросники, психодиагностика (для учеников 7 классов). ПАС., кл. руков.
	11-Г. «ЕНТ» - психологическая подготовка учащихся к сдаче экзаменов, навыки саморегуляции (для учащихся 11 классов) – ПАС., кл. руководит.
	10-У. НПС. Технология как средство организации образования, ориентированного на результат (Исламгулова С.К., Сотникова Г.О.)
	11-У «Самоаттестация педагогического коллектива» - Сотникова Г.О., зав.каф., завучи.

3. Методсоветы

090905	<ol style="list-style-type: none"> 1. Утверждение плана методсовета. 2. Утверждение плана работы кафедр. 3. Утверждение карт-проектов по всем предметам. 4. Проверка программ инновационных кусов (утверждение в ИПКиП-КСО). 5. Определение наставников для молодых учителей. 6. Утверждение Положения о поощрительной стипендии лучшим ученикам.
23.11.05	<ol style="list-style-type: none"> 1. Утверждение содержания контракта на НИР учителей. 2. Требования к курсовым работам и творческим проектам гимназистов. 3. Распределение курсовых по кафедрам, определение сроков и формы защиты курсовых работ. 4. Итоги проверки техники чтения учащихся 5,6 кл., в т.ч. не выполнивших нормы в 4 классе. 5. Утверждение критериев конкурса на лучший класс. 7. Об организации аттестации учителей гимназии.
15.02.06	<ol style="list-style-type: none"> 1. Предварительные итоги конкурса «Лучший класс». 2. О итогах технологизации процесса обучения на каждой кафедре. 3. О работе библиотеки. 4. О работе кружков. Экспертиза содержания программ. 5. Об ходе аттестации учителей гимназии. 6. Анализ итоговых полугодовых срезов
05.04.06	<ol style="list-style-type: none"> 1. О работе с молодыми и малоопытными учителями. 2. Об основных методических проблемах и их решении на кафедре казахского языка. 3. О работе научного гимназического общества. Организация творческой деятельности гимназистов по кафедрам. 4. Работа учителей по технологизации учебного процесса: состояние и решение проблем.

21.06.06	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ выполненных творческих и курсовых работ в разрезе каждой кафедры и каждого учителя (кол-во и качество). 2. О выполнении Проекта организации педагогического процесса на 2005-2006 учебный год (отчет зав. кафедрами) педагогическим коллективом кафедры: <ul style="list-style-type: none"> • казахского языка • классных руководителей • начальной школы • гуманитарного цикла • иностранных языков • естественнонаучного цикла • дополнительного образования. 3. О выполнении функциональных обязанностей заместителей директора. 4. Об эффективности контроля качества преподавания (количество посещенных уроков администрацией, результаты). 5. Результаты анкетирования учителей по уровню педагогической компетентности и профессионального мышления.
----------	--

4. Совещания при директоре

5.09.05	<ol style="list-style-type: none"> 1. Комплектование, журналы, личные дела учащихся. 2. Справки на выбывших учеников. 3. Тарификация, результаты аттестации. 4. Утверждение программы проведения Дня гимназии. 	Ответственные
03.10.05	<ol style="list-style-type: none"> 1. Итоги месячника по ВСЕОБУЧУ. 2. О проведении мероприятий «Мой Казахстан». 3. Анализ расписания уроков. 4. Об оказании материальной помощи из фонда Всебуча. 5. Анализ документации об освобождении от физкультуры и организации групп «Здоровья». 	
7.11.05	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация работы ГПД. 2. Организация педпроцесса в филиале инсти-та онкологии. 3. Об организации педагогического процесса по правовому воспитанию. 4. О выполнении учителями правил внутр. распорядка. 5. О внешнем виде учащихся. 	
5.12.05	<ol style="list-style-type: none"> 1. Итоги проверки журналов и дневников. 2. О работе Конвента. 3. Об итогах конкурса «Лучший класс» за 2 цикл. 4. О проведении и итогах независ. тестирования в 11 кл. 5. Об организации новогодних праздников. 	
9.01.06	<ol style="list-style-type: none"> 1. Об организации замены уроков в первом полугодии. 2. О организации смотра художествен. самодеятельности 3. Итоги контроля за проверкой тетрадей учителями. 4. О работе общественного инспектора. 5. Организация УВП на базе КазНУ в экологич. классах. 	

6.02.0	1.Итоги I полугодия (рейтинги гимназистов и классов). 2. Об итогах независимого тестирования в 4, 9, 11 классах. 3. О работе кружков. 4. О результатах месячника по Всеобучу.
6.03.06	1. Организация работы ГПД. 2. Организация УВП по вариативным курсам 3. О преподавании НВП и физкультуры. 4. О ходе подготовки к ЕНТ, организации дополнительных занятий.
3.04.06	1.Организация УВП по математике в 1-11 классах. 2. О выпол. программ. по труду в 5-9 кл. и организац. УВП. 3. О проведении дня ЧС и соблюдении норм ППБ и ТБ 4. О работе по пропаганде ЗОЖ.
15.05.06	1. О результатах психодиагностики гимназистов 8, 9, 11 кл. по профессиональной направленности. 2. О подготовке к экзаменам и ЕНТ. 3. О расходовании средств из фонда ВСЕОБУЧ. 4. О проведении выпускного вечера. 5. Об организации летнего отдыха. 6. О ремонте здания и благоустройстве территории. 7. Об исполнении сметы (бюджет и спецсчет).

Приложение Л.

Соответствие цели обучения и содержания педагогической деятельности

ЦЕЛЬ	СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Выпускник гимназии № 25 должен любить свою Родину Республику Казахстан, уважать государственные символы, почитать народные традиции, быть нетерпимым к любым антиконституционным и антиобщественным проявлениям, быть высоконравственной, самостоятельной, эстетически и этически подготовленной, широко образованной, творческой личностью, ориентированной на достижение успеха в любой общественно-полезной сфере деятельности.	<ul style="list-style-type: none"> — Решение проблемы в процессе обучения через систему триединой задачи урока. — Система воспитательной работы, в том числе символика гимназии (герб, флаг, гимн, значок), традиции, комплекс мероприятий. — Формы воспитательной работы: ученическое самоуправление (Конвент), Дебаты, хор старший, хор младший, хореография, балльные танцы, этическая грамматика, безопасное поведение, театральная студия, спортивные секции, психология саморазвития и др. вариативные курсы (кружки, факультативы).
Выпускник гимназии № 25 должен владеть <ul style="list-style-type: none"> — системой знаний, определен- 	<ul style="list-style-type: none"> — Адаптация программ непрофильных учебных дисциплин. — Организация учебного процесса на ос-

ной ГОСО РК (усвоение учебного материала не ниже второго уровня) ₂ .	нове технологического проектирования.
— на хорошем уровне разговорным, литературным и деловым казахским языком,	— Программа развития речи по казах. языку. — Система внеклассной работы.
— в полной мере русским языком,	— Программа развития речи по русскому яз. — Работа клуба «Дебаты». — Система внеклассной работы.
— на хорошем уровне разговорным, литературным и деловым французским языком,	— Программа развития речи по французскому языку. — Система внеклассной работы.
— на хорошем уровне разговорным, литературным и деловым английским языком,	— Программа развития речи по английск. яз. — Система внеклассной работы.
— компьютерными технологиями.	— Компьютерная грамотность в 1-4 кл., пользовательский курс в 5 – 11 классах, программирование в 9–11 классах.
Выпускник гимназии № 25 должен быть мотивирован и готов к продолжению обучения в высших учебных заведениях страны и за ее пределами на основе личностных характеристик.	Предпрофильное и профильное обучение по направлениям: — лингвистическое (с 1 класса) — экологическое (с 8 класса) — математическое (с 8 класса). Углубленное изучение спец. дисциплин, вариативные, специальные и элективные курсы
Выпускник гимназии № 25 обладает интегральными интеллектуальными способностями, определяющими успешность общения и социальной адаптации.	— Работа психологической службы, деловые игры и психологические тренинги, спецкурсы (основы экономических знаний, основы малого бизнеса и предпринимательской деятельности, валеология, правоведение и др.), демократизация педагогической системы.

Приложение 3.

Иерархия целеполагания

Иерархия. Критерий цели		Задачи
1. Директор	<p>Директор <i>0. Выпускник гимназии № 25</i> должен владеть системой ЗУН по всем учебным предметам и компетенциями, определенными ГОСО РК не ниже второго уровня .</p>	<p>01. Исполнять и координировать, отвечать за все вопросы работы гимназии. 02. Руководить ГУТ № 25 в соответствии с его Уставом и законодательством Республики Казахстан. 03. Обеспечить системную образовательную и административно-хозяйственную работу гимназии.</p>
2. Заместители директора	<p>1. Зав. кафедрой казахского языка (на правах замдиректора) <i>1. Гимназисты 1–11 кл</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК по казахскому языку: – не ниже первого уровня – 100 % – не ниже второго уровня: для 10–11 кл. – 100 %, для 5–9 кл. – 70 %, а в 1–4 кл. – 90 % <i>2. Создать условия</i> для повышения профессионализма учителей данной кафедры.</p>	<p>А) Обеспечить высокий уровень преподавания казахского языка инвариантной и вариативной части учебного плана. Б) Обеспечить реализацию программы развития речи по казахскому языку в 1–11 классах. В) Организация НМР и ОЭР на кафедре казахского языка. Г) Обеспечить активное участие учителей кафедры казахского языка во всех НПС, курсах повышения квалификации и пр.</p>
	<p>Зам. директора 1 <i>3. Гимназисты 9–11 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК по всем учебным курсам не ниже первого уровня – 100 %, не ниже второго уровня для 10–11 кл. – 80%, для 9 кл. – 60 %. <i>4. Гимназисты 5–11 кл.</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК по предметам гуманитарного цикла . (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для 10–11 кл., для 5–9 кл. – 55 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Д) Организовать системную, целенаправленную, продуктивную НМР, ОЭР, НИР (в первую очередь технологизацию процесса обучения). Е) Обеспечить высокий уровень преподавания предметов гуманитарного цикла инвариантной и вариативной части учебного плана. Ж) Создать условия для эффективной организации УВП в 9–11 классах. З) Обеспечить реализацию программы развития речи по русскому языку в 5–11 классах.</p>
	<p>Зам. директора 2 <i>5. Гимназисты 7–8 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО (50 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня). <i>6. Гимназисты 5–11 классов</i> должны владеть системой знаний,</p>	<p>И) Обеспечить оптимальные условия для организации УВП (расписание уроков, ТБ и пр.) К) Обеспечить высокий уровень преподавания предметов естественно-научного цикла инвариантной и вариативной части учебного плана. Л) Создать условия</p>

<p>определенной ГОСО РК по предметам естественно-научного цикла (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для 10–11 кл., для 5–9 кл. – 60 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>для эффективной организации УВП в 7–8 классах. М) Обеспечить реализацию программы информатизации УВП в 1–11 классах.</p>
<p>Зам. директора 3 7. <i>Гимназисты 5–6 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК (50 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня). 8. <i>Гимназисты 1–11 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК по иностранным языкам (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для 10–11 кл., для 1–9 кл. – 70 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Н) Обеспечить высокий уровень преподавания иностранных языков инвариантной и вариативной части учебного плана. О) Создать условия для эффективной организации УВП в 5–6 классах. П) Обеспечить реализацию программы развития речи по иностранным языкам в 1–11 классах.</p>
<p>Зам. директора 4 9. <i>Гимназисты 1–4 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК (усвоение учебного материала не ниже второго уровня 80 % и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Р) Обеспечить высокий уровень преподавания предметов учителями начальной школы инвариантной и вариативной части учебного плана. С) Создать условия для эффективной организации УВП в 1–4 кл. (составление расписания, организация замены учителей и пр.). Т) Обеспечить программу развития речи по русскому языку в 1–4 кл. У) Обеспечить эффективную работу классных руководителей и воспитателей ГПД по оказанию помощи учащимся в осознанной организации обучения, координации учителей-предметников и эффективной связи с родителями.</p>
<p>Зам. директора 5. 10. <i>Гимназисты 1–11 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для 10–11 кл. – 100 %, для 1–4 кл. – 80 %, а в 5–9 кл. – 50 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Ф) Обеспечить эффективную работу классных руководителей по осознанному вовлечению гимназистов в УВП, координации учителей-предметников и эффективную связь с родителями. Вести системную и целенаправленную работу по обучению классных руководителей. Обеспечить их активное участие во всех НПС, курсах повышения квалификации и пр.</p>

3. Заведующие кафедрами	<p>Зав. кафедрой 2 11. <i>Гимназисты 5–11 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК по предметам гуманитарного цикла (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для 10–11 кл., для 5–9 кл. – 55 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Х) Создать условия для повышения профессионализма учителей кафедры гуманитарного цикла. Организовать НМР и ОЭР на кафедре гуманитарного цикла. Обеспечить их активное участие во всех НПС, курсах повышения квалификации и пр.</p>
	<p>Зав. кафедрой 3 12. <i>Гимназисты 5–11 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК по предметам естественно-научного цикла (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для 10–11 кл., для 5–9 кл. – 60 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Ц) Создать условия для повышения профессионализма учителей кафедры естественно-научного цикла. Организовать НМР и ОЭР на кафедре естественно-научного цикла. Обеспечить их активное участие во всех НПС, курсах повышения квалификации и пр.</p>
	<p>Зав. кафедрой 4 13. <i>Гимназисты 1–11 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК по иностранным языкам (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для 10–11 кл., для 5–9 кл. – 70 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Ч) Создать условия для повышения профессионализма учителей кафедры иностранного языка. Организовать НМР и ОЭР на кафедре иностранного языка. Обеспечить их активное участие во всех НПС, курсах повышения квалификации и пр.</p>
	<p>Зав. кафедрой 5 14. <i>Гимназисты 1–4 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК (усвоение учебного материала не ниже второго уровня 80 % и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Ш) Создать условия для повышения профессионализма учителей, классных руководителей кафедры начальной школы и воспитателей ГПД. Организовать НМР и ОЭР на кафедры начальной школы. Обеспечить их активное участие во всех НПС, курсах повышения квалификации и пр.</p>
	<p>Зав. кафедрой 6 15. <i>Гимназисты 1–11 классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для 10–11 кл. – 100 %, для 1–4 кл. – 80 %, а в 5–9 кл. – 50 % не ниже второго и 100 % не ниже первого уровня).</p>	<p>Щ) Создать условия для повышения профессионализма классных руководителей. Организовать НМР и ОЭР на кафедре классных руководителей. Обеспечить их активное участие во всех НПС, курсах повышения квалификации и пр.</p>
4.	Учителя_(индивидуально каждому)	Ы) Обеспечить высокий уровень преподавания курса в кл.

	16. <i>Гимназисты __ классов</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК по курсу __ (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для __ кл. и 100 % не ниже первого уровня).	Э) Повышать свою квалификацию. Заниматься НМР и ОЭР (прежде всего технологизацией учебного процесса).
5.	Классные руководители и воспитатели ГПД 17. <i>Гимназисты __ класса</i> должны владеть системой знаний, определенной ГОСО РК (усвоение учебного материала не ниже второго уровня для __ кл. и 100 % не ниже первого уровня).	Ю) Обеспечить осознанное вовлечение гимназистов в УВП, координацию учителей-предметников и эффективную связь с родителями. Повышать свою квалификацию. Заниматься НМР и ОЭР.
6.	Учащиеся 18. <i>Я</i> должен владеть системой знаний, определенной ГОСО РК (усвоение учебного материала не ниже второго уровня по курсам __, но не ниже первого уровня по всем учебным курсам).	Я) Осознанно строю собственную траекторию обучения, активно участвуя в учебном процессе.

Приложение И.

Примерный перечень программ развития

- программа развития речи по казахскому языку;
- программа развития речи по русскому языку;
- программа развития речи по французскому языку;
- программа развития речи по английскому языку;
- программа экологического образования;
- программа этического образования;
- программа информатизации образования;
- программа эстетического образования;
- программа социальной адаптации;
- программа начального профессионального образования;
- программа взаимодействия семьи и школы;
- программа правового воспитания и т.д.

Приложение Л.

Аспекты профильного обучения и обеспечивающие их учебные курсы

Про-филь	Учебный курс (предмет), обеспечивающий профиль	Классы										програм-мы	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		11
Французский язык	1. лексика	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	1
	2. коммуникативный язык							+	+				2
	3. литература Франции									+	+		2
	4. страноведение										+	+	2
	5. деловой язык										+	+	2
	6. технический перевод										+		2
Английский язык	7. второй ин.яз. (прог-ма 1)						+	+	+	+	+	+	1
	8. второй ин.яз. (прог-ма 2)						+	+	+	+	+	+	1
	9. второй ин.яз. (прог-ма 3)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	1
	10. основной ин. язык										+	+	1
Казахский язык	11. труд	+	+	+	+								2
	12. казахская литература					+	+	+	+	+	+	+	1
Русский язык	13. риторика	+	+	+	+								1
	14. художественное слово					+							2
	15. речевой этикет						+	+					2
	16. основы искусства речи								+	+			2
	17. практич. стилистика											+	2
Естественнонаучный	18. математика										+	+	
	19. математика									+	+	+	
	20. физика										+	+	
	21. биология								+	+	+		
	22. химия (гуманитариев)								+	+	+		1
	23. химия								+	+	+	+	
	24. информатика и ВТ -пр.1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	2
	25. информатика и ВТ -пр.2					+	+	+	+	+	+	+	1
26. информатика и ВТ -пр.3										+	+	1	
Развивающие курсы	27. психология								+	+	+	+	2
	28. безопасное поведение	+	+	+	+								2
	29. конструирование Lego	+	+	+	+								2
	30. танец	+	+	+	+								2
	31. хоровое пение	+	+	+	+								2
	32. этическая грамматика	+	+	+	+								2
	33. основы экономических знаний					+	+	+	+	+			2

Примечание – окрашенные ячейки – программа реализована; «+» – программа будет реализована, ** характеристика программ: 1- адаптированные; 2- авторские.

Приложение М.

Приложение К.

Структура и содержание программы развития речи по казахскому языку

классы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Компоненты программы	Базовый компонент (БК) - курс казахского языка											
	БК – интегрированный курс – технология (преподается на казахском языке)				БК – казахская литература (преподается на казахском языке)							
					– история Казахстана (преподается на каз. языке)							научные проекты
	Факультатив – валеология (ведется на казахском языке)											
	Индивидуальные занятия в режиме ГПД				Кружок выразительного чтения на казахском языке							дополнительные занятия по подготовке к ПГК и ЕНТ
	Система внеклассных мероприятий											
	Оформление гимназии, перевод делопроизводства на казахский язык											

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

*Продолжается подписка
на научно-методический журнал
«ТВОРЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА»*

Журнал издается с 1999 г.

**Журнал предназначен творчески
работающим, инициативным,
заинтересованным в результативности
своей педагогической деятельности учи-
телям и руководителям
организаций образования**

Подписной индекс:

- ❖ **через АО «Евразия-Пресс –
75604**
- ❖ **через АО «Эврика-Пресс» –
75604**
- ❖ **через АО «КазПочта» – 75921**

*Периодичность – 4 номера в год.
Цена 1 экз. по подписке – 350 тенге
плюс стоимость доставки агентства подпис-
ки.*

**ПО ВОПРОСАМ ПУБЛИКАЦИЙ
И ПРИОБРЕТЕНИЯ ПРОШЛЫХ ВЫПУСКОВ
ОБРАЩАЙТЕСЬ:**