

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

С.С. Мойсеенко

доктор педагогических наук,
кандидат технических наук,
профессор кафедры организации перевозок
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»
moiseenkoss@rambler.ru

Л.Е. Мейлер

кандидат технических наук, профессор,
заведующий кафедрой организации перевозок
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»

Проектирование адаптивной педагогической системы подготовки магистров

Рассматриваются теоретико-практические аспекты применения методов игрового имитационного моделирования для проектирования адаптивных педагогических систем подготовки магистров по различным направлениям. Предложена методика формирования адаптивной педагогической системы и использования имитационных игр для повышения проектной готовности преподавателей к проектной деятельности в контексте создания новых образовательных и педагогических систем

Ключевые слова: методы игрового имитационного моделирования; педагогические системы; подготовка магистров; проектная готовность преподавателей

В условиях развития научно-технического прогресса, непрерывного «обновления знаний» на первый план выходит приоритет индивидуальных личностных образовательных ценностей, что предполагает переход образовательной теории и практики от парадигмы обучения, в рамках которой человек выступает как «объект обучающего воздействия», к парадигме непрерывного образования, предполагающей саморазвитие и самосовершенствование индивидов. Потребности в непрерывном развитии профессионализма, саморазвитии и самосовершенствовании специалистов актуализируют развитие образовательных систем, в частности переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура).

Приоритетной является задача формирования у магистрантов специальных профессиональных компетенций (СПК). Эти компетенции не определены в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) третьего поколения и должны определяться вузом совместно с заказчиком (работодателем).

СПК ориентированы, в первую очередь, на решение сложных задач в рамках профессиональной ориентации выпускника магистратуры. Для эффективного формирования таких компетенций необходимо совершенствовать планирование учебного процесса с ориентацией на использование инновационных образовательных технологий и создание информационной образовательной среды, особенно в технических вузах [1, 5, 8, 12, 13, 14].

Большое значение имеет тот факт, что при переходе к магистерской подготовке дополнительно открываются новые возможности для расширения и углубления компетенций выпускника с высшим профессиональным образованием.

Имея в виду перспективную инновационную деятельность магистра, требуется формирование системы аналитических компетенций на основе современного научного, методического, информационного и инфраструктурного обеспечения не только учебного процесса, но и исследовательской деятельности [1, 9, 13].

В работе [2] компетентностный подход рассматривается как «способность к деятельности», с одной стороны, и в качестве методологической основы подготовки магистров, с другой стороны.

Особое внимание при этом уделяется принципам модульного построения содержания и структуры профессионального обучения, формирования комплекса профессиональных компетенций.

Реализация профессиональной подготовки, построенная на модульном подходе, отличается дискретностью, точностью направленности цели обучения, высокой степенью самостоятельности, вариативностью и индивидуальностью. Эти и другие качественные характеристики модульного обучения ставят его в ряд самых современных и эффективных технологий обучения.

Одним из основных преимуществ перехода на двухступенчатую систему высшего образования является то, что выпускники бакалавриата имеют возможность выбора одного из нескольких направлений дальнейшего совершенствования профессионализма в магистратуре. Выбор направления дальнейшего обучения предполагает формирование *личностно-ориентированных* учебных планов и соответственно выбор учебных дисциплин [15].

Этот тезис подтверждается, в частности, выводом [3] - результат профессиональной подготовки магистров может быть достигнут путём использования *компетентностно-ориентированного подхода*, который позволяет осуществлять *индивидуализацию* обучения студентов. Личностно-ориентированная подготовка магистров предполагает использование модульного принципа формирования содержания обучения.

Как одна из эффективных педагогических технологий рассматривается [8, 6, 10] – *интегративная технология*, сущность которой состоит в рациональном сочетании инновационных педагогических технологий обучения с научно-исследовательской деятельностью магистрантов, их педагогической практикой и научной стажировкой.

Показателями *творческого уровня магистранта рассматриваются*: способность создавать новые технические объекты и наукоёмкие промышленные технологии; умение решать многокритериальные задачи в области управления; способность создавать продукты интеллектуальной собственности.

Модель специалиста, складывающаяся из 4 ключевых характеристик (квалификационные требования, требования работодателя, личностные требования и требования профессиональной среды), в случае рассмотрения модели магистра техники и технологии должна включать в себя в качестве обязательных составляющих ряд компетенций для реализации деятельности по коммерциализации научных разработок и трансферу технологий как основы его устойчивой конкурентной позиции на рынке труда [4, 12].

Как видно из вышеприведённого краткого обзора публикаций, несмотря на то, что многие авторы решают проблемы компетентностной подготовки магистров можно утверждать, что методы личностно - ориентированных педагогических систем обучения специалистов с высшим образованием и, в частности, магистрантов на сегодняшний день недостаточно разработаны.

Поэтому, мы считаем, что поиск подходов к проектированию таких систем подготовки магистров остаётся актуальной задачей и этому посвящена данная статья.

Проектируемая педагогическая система должна строиться на основе принципов: системности, адаптивности (быстрого реагирования на изменения среды), интеграции (например, в глобальное образовательное пространство), доступности, технологично-

сти и динамичности. Практическая реализация названных принципов предполагает, что система является открытой и обладает высоким потенциалом самосовершенствования, что и обеспечивает ее динамичность и способность интеграции в Европейскую образовательную систему.

Поскольку адаптивная система подготовки магистров «подвижна» и должна быстро реагировать на изменения внешних и внутренних условий, а также появление новых проблем, возникает необходимость корректировки уже существующей системы и проектирования новых подсистем с их дальнейшей интеграцией в основную систему.

Реакция на изменения условий или возникновения проблем должна быть быстрой, а это возможно при условии, что научно-педагогический персонал вуза будет подготовлен к проектной деятельности и владеть научным инструментарием оптимизации проектных решений.

В этой связи актуальным является вопрос повышения квалификации/подготовки преподавателей к проектной деятельности.

Результаты наших исследований позволяют утверждать, что наиболее эффективными методами развития готовности к проектной деятельности являются игровые методы и, в частности, деловые и имитационные игры. Это утверждение основано на результатах практического применения деловых и организационно-деятельных игр при подготовке студентов в области организации морских перевозок.

Что касается повышения квалификации преподавателей в части проектирования образовательных систем, то такая работа проводится на кафедре «Организация перевозок» БГАРФ в рамках методологического семинара и проведения игровых имитационных экспериментов в контексте исследования проблем организации личностно ориентированной подготовки магистров.

В результате исследований нами разработаны некоторые методические подходы к организации подготовки магистров. В основу предложенного метода положена идея игрового имитационного моделирования. Для реализации этой идеи необходимо:

- 1) сформировать экспертно-методологическую группу;
- 2) определить возможные направления подготовки магистров;
- 3) разработать сценарий имитационной игры на проектирование личностно ориентированной педагогической системы подготовки магистров;
- 4) организовать процесс игрового имитационного проектирования;
- 5) мониторинг идей, предложений, проектных решений;
- 6) анализ предложенных вариантов проектных решений;
- 7) синтез проектных решений, формирование педагогической системы.

Создание имитационной игры, представляя собой аналитический акт, очень много дает исследователю в понимании моделируемой системы. В тоже время игру можно рассматривать как операционализацию гипотез, теоретических положений и зависимостей, известных до начала построения игры и положенных в основу её конструкции [7, 11].

При разработке игровой имитационной модели эти теоретические положения системно обобщаются и дополняются так, что конструируемая игровая модель представляет собой виртуальное отображение исследуемого объекта или процесса.

В нашей задаче имитируются процессы:

- формирования содержания обучения, саморазвития и самосовершенствования;
- формирования методов и средств обучения;
- подбора и подготовки кадрового обеспечения учебного процесса;
- синтеза адаптивной педагогической системы;
- разработка плана реализации проекта педагогической системы.

Следует отметить, что возможны случаи, когда после построения игровой имитационной модели исследуемая проблема становится настолько ясной, что отпадает необходимость в детализации отдельных элементов/этапов проведения имитационного эксперимента.

В качестве методологического базиса нами используется методология системного подхода, а в качестве образовательных технологий используются методологические семинары и имитационные/деловые игры.

Предлагаемая нами имитационная игра на проектирование имеет две цели:

- первая цель: развитие знаний, умений и навыков преподавателей, научных работников и специалистов в сфере образования выполнять проектные работы, связанные с созданием адаптивных педагогических систем подготовки магистров;

- вторая цель – разработка методики формирования адаптивной педагогической системы подготовки магистров по различным направлениям. Состав участников игры: руководитель игры (заведующий выпускающей кафедры или профессор по одному из направлений подготовки), преподаватели, эксперты (высококвалифицированные специалисты промышленности).

В игре преподаватели должны разработать проект педагогической системы подготовки магистров, при этом «запускается» процесс повышения квалификации самих преподавателей в контексте развития компетенций в части проектирования личностно-ориентированных адаптивных педагогических систем.

Имитационная игра на проектирование педагогической системы подготовки магистров включает следующие этапы.

Первый этап. Системно - деятельностный анализ по основным направлениям подготовки магистров (организация мультимодальных перевозок, управление работой флота, управление работой порта, преподавательская и исследовательская). Для выполнения анализа и дальнейшего определения содержания обучения используются методы: дерева целей; сценариев; экспертных оценок.

Второй этап. Формулирование проблем, целей, задач, критериев. На основании результатов анализа формулируется проблема и цель (по необходимости строится дерево проблемы и дерево целей).

Третий этап. Разработка сценария будущих условий, что является необходимым условием при пространственно-временном проектировании/планировании.

Четвертый этап. Определение прогностических оценок потребности в кадрах магистров по традиционным и новым направлениям деятельности. В качестве основного метода прогнозирования используются метод экспертных оценок и данные прогноза развития научно-технического прогресса.

Пятый этап. Разработка эскизного организационного проекта педагогической системы (профессор/доцент – магистрант – содержание – методы и средства обучения).

Шестой этап. Определение содержания обучения (компетенции и дисциплины их формирующие). Для определения содержания используются методы системно-деятельностного анализа (разрабатывается процессная модель деятельности и условий среды) и имитационного моделирования деятельности магистра [7, 11, 16].

В результате реализации названных методов определяют модульные курсы, разрабатывают программы саморазвития и комплексные целевые программы подготовки магистра по выбранному направлению/направлениям.

Седьмой этап. На основе определения содержания обучения и саморазвития определяются методы и педагогические технологии, состав технического (лабораторная база, информационные технологии, программное обеспечение и др.) и учебно-методического обеспечения (учебники, учебные пособия, деловые игры и т.д.).

Восьмой этап. Определение состава профессорско-преподавательского состава. Разработка плана подготовки профессорско-преподавательского состава к организации процесса обучения магистрантов выбранным направлениям.

Цель подготовки – ознакомление преподавателей со спецификой будущей деятельности магистров, составом компетенций (знания, умения, навыки) и определение между предметных связей, а также постановка задач развития методологического обеспечения учебного процесса и саморазвития обучаемых.

Девятый этап. Анализ игры. Подведение итогов игры, План дальнейших действий.

В процессе игры также как и в реальной жизни возникают ситуации «конфликта» интересов. В ситуации конфликта преподаватели различных дисциплин «обречены» на поиск компромисса, удовлетворяющего основной цели, для решения которой и создается коллектив проектировщиков.

Например, при формировании систем обучения важное значение имеет учет межпредметных связей и именно в игре, где создается профессионально-деятельностная среда общения, наиболее эффективно решаются вопросы рациональной организации (логистики) межпредметных связей [7, 11].

В тоже время включение в игру высококвалифицированных экспертов по новым направлениям деятельности/перевооружению флота/технологиям перевозок позволяет преподавателям более глубоко познать новые направления и их специфику, что исключительно важно для преподавателей как специальных, так и общетеоретических наук (прикладная математика, информационные технологии, механика, кибернетика и др.).

Имитационная игра конструируется как саморазвивающаяся система с адаптивными свойствами, что обеспечивается принципом автономности сюжетов и эпизодов игры. Этот принцип обеспечивает гибкость игровой имитационной модели, дает возможность «доставить» и «настроить» игру для конкретного состава участников и решения возникающих проблем.

Результаты, полученные в процессе игры и анализа игры, служат базисом для формирования адаптивной педагогической системы подготовки магистров по различным направлениям. На рисунке приведена принципиальная блок схема формирования адаптивной педагогической системы подготовки магистров.

Заключение.

Переход на двухступенчатую систему высшего профессионального образования актуализировал поиск новых подходов к организации подготовки бакалавров и магистров. В результате выполненного нами исследования:

- сформулирована проблема – разработки эффективной методики формирования педагогических систем и повышения проектной готовности профессорско-преподавательского состава;
- разработана имитационная игра на проектирование адаптивных педагогических систем подготовки магистров по различным направлениям;
- предложена методика формирования адаптивной педагогической системы подготовки магистров на основе использования результатов имитационной игры на проектирование;
- предложен альтернативный вариант повышения проектной готовности преподавателей на основе использования имитационных игр на проектирование.

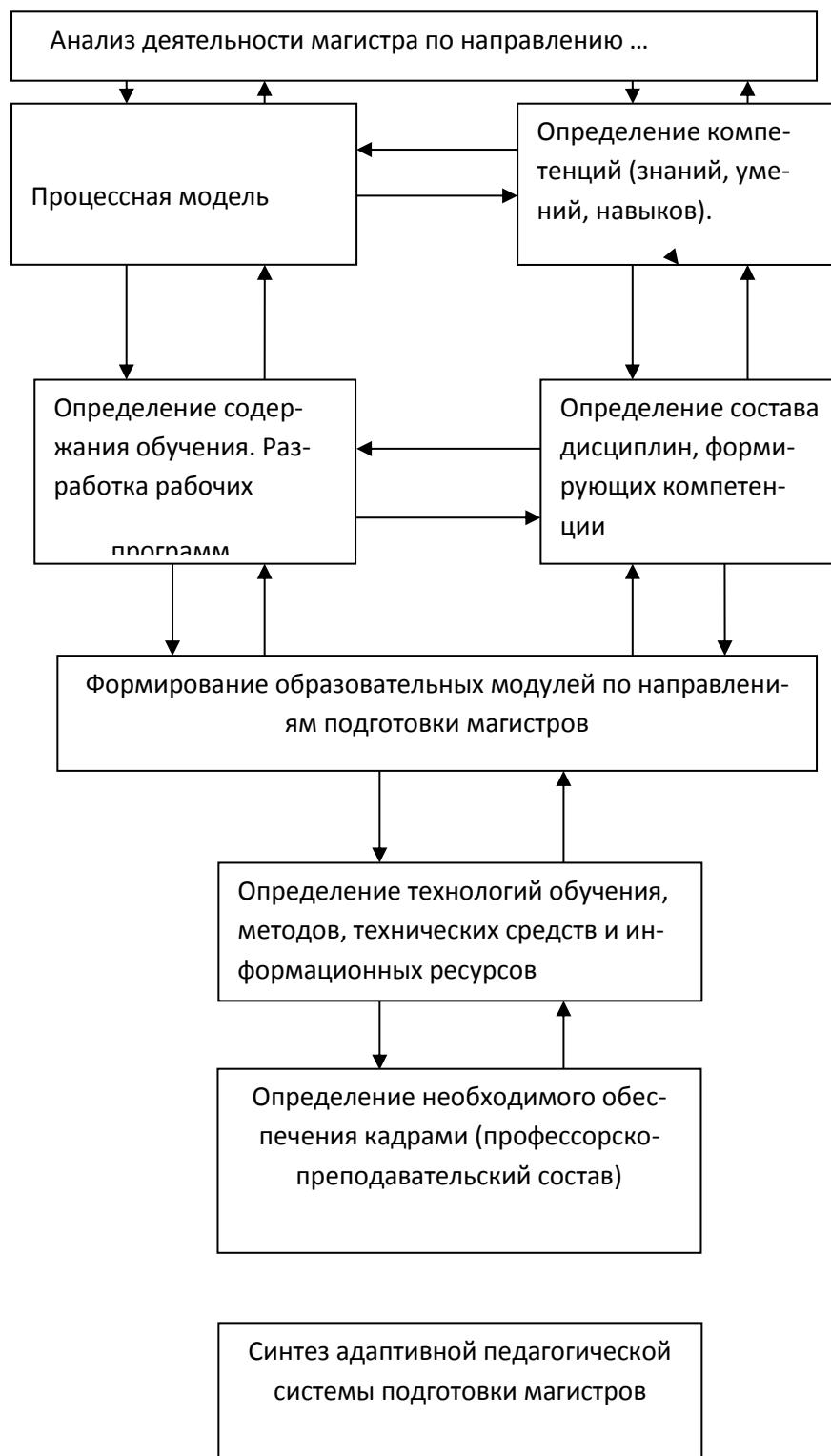


Рисунок Блок-схема формирования адаптивной педагогической системы подготовки магистров по выбранным направлениям.

Литература

1. Аржанов В.А. Особенности подготовки магистров в области техники и технологий / В.А. Аржанов, А.И. Одинец, В.В. Пшеничникова // Омский научный вестник. - 2010. - №4 (89). - С. 165-168.
2. Бакмаев А.Ш. Компетентностный подход в подготовке магистров к профессионально-педагогической деятельности / А.Ш. Бакмаев, Ш.А. Магомедов // Мир науки, культуры, образования. - № 1 (50). - 2015. - С. 28 – 30.
3. Бахвалова С.Б. Блочно-модульная организация профессиональной подготовки магистров по программе «Экологическая безопасность» / С.Б. Бахвалова, А.В. Керимова, Р.И. Попова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. - №3. - С. 23 – 35.
4. Гирякова, Ю.Л. Подготовка магистров в техническом университете / Ю.Л. Гирякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2013. - № 10. - С. 29-36.
5. Гирякова, Ю.Л. Формирование профессиональных компетенций магистров в исследовательском университете / дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Красноярск, 2014 г.
6. Гринберг Г.М. Модель подготовки магистров техники и технологии с педагогическим уклоном / Г.М. Гринберг, М.В. Лукьяненко, Н.И. Пак // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2014. - №2. – С. 124 – 130.
7. Комаров В.Ф., Ладенко И.С. Игровая имитационная модель в организации проектирования. – Новосибирск, 1986. – 57 с.
8. Костылева И. Б. Компетентностный подход к профессиональной подготовке магистрантов в технических вузах / И. Б. Костылева, В. Н. Михелькевич // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. - 2011. - Вып. 11. - С. 92—100.
9. Махлина С.Т. О подготовке новых методических материалов в условиях перехода на двухуровневую систему образования: сложности перехода // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013. - Вып. 200. - С. 255-259.
10. Михелькевич В.Н. Интегрированная технология профессиональной подготовки магистров для высокотехнологичных предприятий электроэнергетического кластера / В.Н. Михелькевич, Л.В. Кузнецов, И.Г. Кузнецова. // Вектор науки ТГУ. № 4 (22), 2012. – С. 414 – 418.
11. Мойсеенко С.С. Социально-педагогические условия продолженного профессионального образования морских инженеров.- Калининград: Изд-во БГАРФ, 2004. – 210 с.
12. Молоткова Н.В. К вопросу разработки модели специалиста – магистра техники и технологии в условиях инновационно-ориентированного социально-экономического развития / Н.В. Молоткова, О.А. Мустафина // Вестник Томского государственного университета. - Вып. № 360. - 2012. - С. 164 – 167.
13. Муратова Е.И. Методика подготовки магистров техники и технологии к инновационной деятельности / Е.И. Муратова, С.В. Осина // Вестник Тамбовского государственного технического университета. - 2006. - Том 12, № 4Б. - С. 1171 – 1174.
14. Нго Ван Ань. Модели и алгоритмы управления подготовкой магистров в образовательных учреждениях пожарно-технического профиля / дисс. на соиск. уч. ст. канд. техн. наук. Москва, 2014 г.
15. Слостенин В.А. и др. Гуманистическая парадигма и личностно ориентированные технологии профессионально-педагогического образования. - М., 1999. – 116 с.
16. Щедровицкий Г.П. Избранные труды/ Ред. Состав. А.А. Пископель, П.Г. Щедровицкий. - М.: Изд-во Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.

С.Н. Силина
доктор педагогических наук, профессор
заведующая кафедрой
истории философии и науки
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»
professor65@mail.ru

Е.В. Иванова
директор МАОУ СОШ №31
г. Калининград
mouschool31@yandex.ru

Управленческая компетенция директора школы: аспект обеспечения безопасности педагогической системы

Обосновываются дополнение объектов управления компонентом «урегулирование конфликтов», который обеспечивает профилактику рисков управления качеством образования; с учетом требований синергетического подхода выявляются «зоны неопределенности» в структуре взаимодействия «руководитель – педагогический коллектив»; на примере организационного конфликта раскрывается технология описания должностных инструкций педагогов школы.

Ключевые слова: управленческая компетентность; безопасность педагогической системы; структура рабочего места учителя

Ясность цели и четкость программы ее достижения являются необходимыми, но явно недостаточными условиями для эффективной деятельности руководителя образовательного учреждения. Понимание образовательного учреждения как одного из типов социальной – педагогической – системы нацеливает руководителя на определение для себя основополагающих, концептуальных позиций, с которых осуществляется руководство образовательным учреждением.

Для педагога – менеджера высшего уровня - такими концептуальными положениями выступают ценности гуманизма, ценности «дела» и ценности самосуществования.

Являясь, по сути, духовными, эти концептуальные основы придают деятельности руководителя образовательного учреждения рамки нравственно-этического содержания.

Вместе с тем, очевидно, что управленческая деятельность предполагает также наличие ценностей, определяющих позицию руководителя *в выборе средств и способов организации деятельности* вверенной ему образовательной структуры как социально-педагогической системы.

В качестве идей-ценности организации руководителю предлагается идея теории развития самоорганизующихся систем (синергетики), согласно которой развитие системы есть разрешение противоречия между хаосом и упорядоченностью. Если руководитель принимает идею в систему своих педагогических оснований, то это означает:

- 1) признание наличия зон «хаоса» в собственной деятельности как признак динамического развития;
- 2) определение «зон неустойчивости» в процессе развития педагогической системы;

3) управление есть процесс снижения уровня неопределенности и уровня депривации (недоступности сторон педагогической системы к процессу развития);

4) координация и согласование элементов педагогической системы рассматривается как сущность профессиональной деятельности руководителя [2].

Переведенные на уровень принципов, эти выводы существуют для руководителя образовательного учреждения в конкретных вопросах: почему не выполняются мои указания? Где еще ждать неприятности? Сколько раз можно говорить об одном и том же? Причем эти вопросы возникают по отношению ко всем вверенным ему структурным подразделениям: учебно-воспитательная, материально-техническая, методическая и т.д.

Не претендуя на полноту ответов на все поставленные вопросы, сделаем попытку определить «зоны неопределенности/неупорядоченности» в функционировании структуры «руководитель – педагогический коллектив». В качестве «зон неупорядоченности» предлагаем конфликтные ситуации и конфликты в педагогическом коллективе и меры по их профилактике в деятельности директора школы.

Конфликтные отношения между педагогами или между педагогом и администрацией школы разрешаются трудно. Сложность объясняется такими причинами, как угроза личностному статусу педагога, недоверие со стороны администрации, ущемление прав, загруженность учебной работой. Перечисленные причины вызывают у педагогов чувство личной оскорбленности, влекущее за собой обиду.

А с обидой справиться нелегко: здесь задеваются такие психологические образования, которые являются «ядром» личности и мотивируют дальнейшее конфликтное поведение учителя. Поэтому директору школы необходимо знать об основных проявлениях конфликтных позиций педагогов, о причинах возникновения конфликтов, о потребностях, неудовлетворение которых заставляет учителя вступить в открытое противостояние или испытывать чувство раздражения или обиды.

Серьезность проблемы предупреждения конфликтов в педагогическом коллективе подтверждается исследованиями, проведенными в ряде школ г. Калининграда и области. Так, нами было установлено, конфликты возникают по этическим причинам (нетактичное отношение друг к другу), по организационным причинам (неудобное расписание, незапланированные поручения, несправедливое распределение нагрузки, выполнение несвойственных педагогу функций), в процессе введения инноваций. По каждой из причин директору школы необходимо проводить специальные предупредительные мероприятия.

Прокомментируем, что необходимо предпринять директору школы, для того чтобы предупредить возникновение так называемых «организационных» конфликтов. Под организационными конфликтами понимаются конфликты, возникающие по причинам несбалансированности функций, средств для выполнения функций, обязанностей, прав, ответственности и власти – основных элементов «рабочего места» педагога.

Как установили конфликтологи Бородкин Ф.М. и Коряк Н.М., сбалансированность рабочего места означает, что ему не должны приписываться функции, не обеспеченные средствами, необходимыми для их выполнения, и не должно быть средств, не связанных с какой – либо функцией.

Обязанности и права при этом должны быть взаимно уравновешены, т. е. каждая обязанность должна быть обеспечена определенным правом и никакое право не может осуществляться без определенной обязанности. Объем ответственности и объем власти должны быть связаны, т. е. ответственность за что – либо должна обеспечиваться соответствующей властью, и наоборот.

Сбалансированность означает также, что обязанности должны быть связаны только с данной совокупностью функций, а ответственность может возникать лишь при

невыполнении именно данной совокупности функций, т. е. невыполнение связанных с функциями обязанностей. Сбалансированность рабочего места означает, наконец, что совокупность прав и власти гарантируется только данными средствами.

Достичь такого идеального состояния, чтобы все рабочие места были сбалансированы, очень трудно. Функции и средства для многих типов рабочих мест зачастую фиксируются лишь приблизительно. Даже когда функции определены, иногда неизвестны средства для их выполнения. Это относится прежде всего к тем рабочим местам, где технология деятельности нечетка [1].

Применительно к педагогической сфере данные выводы ученых вполне соотносимы. Следовательно, директору школы необходимо владеть методикой составления «рабочего места» для всех категорий работников школьного коллектива: технический персонал, административная структура (завучи), учителя, вспомогательные структуры (библиотека, психологическая служба, бухгалтерия).

По форме структура «рабочего места учителя (завуча, психолога, учителя, классного руководителя и т.д.)» может быть представлена в виде карты, в которой фиксируются все элементы «рабочего места».

Карта «Рабочее место учителя»

ФУНКЦИИ	СРЕДСТВА
ОБЯЗАННОСТИ	ПРАВА
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ	ВЛАСТЬ

Что отражается в содержании каждого из выделенных элементов структуры?

По содержанию элементы структуры «рабочего места» воспроизводят функции профессиональной деятельности (например, учитель выполняет функции обучения, воспитания, развития, саморазвития), обеспеченные материальными, психофизиологическим (временные, физические, психо-физиологические) средствами, осуществляемые системой обязанностей (дидактическая, методическая, психологическая структуры урока, их планирование, реализация; работа с родителями; методическая работа, научно-исследовательская деятельность и т.п.), которые сбалансированы системой прав (юридическое обеспечение деятельности работника школы); невыполнение обязанностей влечет за собой виды ответственности (выговор, лишение премии, увольнение и т.п.), на содержание и справедливость которых педагог может повлиять через систему властных возможностей (обжаловать в вышестоящие инстанции, обратиться в профсоюзную организацию и т.п.).

Каким образом осуществляется процедура разработки карты? В процессе составления карты директор школы, руководствуясь нормативными документами («Закон об образовании Российской Федерации», Устав школы), заполняет каждую из частей документа.

В качестве рекомендаций посоветуем обсудить предлагаемое средство предупреждения конфликтов в школьном коллективе на педагогическом совете, затем передать проект карты на обсуждение и доработку в методические объединения учителей. Дополненные листы-карты получают графическое оформление и раздаются каждому работнику школы.

Наличие подобных документов позволяет директору школы регулировать функциональную зависимость всех работающих в школе. У педагогов появляется возможность контролировать поступающие распоряжения администрации, соотнеся их с картой «Рабочее место учителя».

То же самое замечание относится к представителю любого подразделения в школе. Включение в процедуру составления карты всех членов школьного коллектива обеспечит *ответственность* как обязанность сполна отвечать за свою деятельность, ее содержание, *правосознание* как готовность и стремление выполнять свои обязанности, *справедливость* как чувство меры в размежевании людских притязаний и интересов, *соотнесенность* обязанностей и прав каждого.

Представленная подобным образом функциональная зависимость членов педагогического коллектива и вспомогательных служб практически снимет проблему невыполнения функциональных обязанностей, перегрузку учителя, выполнение несвойственных обязанностей.

Представленные методические рекомендации по разработке директором школы регламентирующих документов позволят управлять обеспечить безопасность педагогической системы в целом.

Литература

- 1) Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание: конфликт. – Новосибирск, 1989. – 186 с.
- 2) Самсонова Н.В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в вузе: монография. – Калининград, изд-во КГУ, 2002 г. – 224 с.

И.Ф. Фильченкова
кандидат педагогических наук, доцент
начальник учебно-методического управления
Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина
г. Нижний Новгород
ifilchenkova@yandex.ru

Вовлечение в инновационную деятельность преподавателей как аспект управления инновациями в вузе

Представлены результаты анализа научных работ по проблемам управления инновациями в вузе. Рассматривается вовлеченность преподавателей в инновационную деятельность как педагогическая цель инновационного менеджмента в вузе. Определены компоненты вовлеченности в инновационную деятельность

Ключевые слова: инновационная деятельность; управление инновациями; вовлеченность

В научной литературе существуют различные трактовки понятия «инновационная деятельность». В зависимости от объекта и предмета исследования указанную деятельность исследователи рассматривают как процесс, как систему, как изменение.

Одни специалисты акцентируют основное внимание на творческой составляющей инновационной деятельности, другие – на ее производственной составляющей, третьи – ее нацеленность на вкусы и предпочтения потребителей.

Нельзя не согласиться, что ведущей характеристикой инновационной деятельности является то, что она так или иначе связана с созданием и (или) реализацией нового

знания вне зависимости от сферы ее осуществления. (М.В.Волынкина, Ю.А.Варфоломеева)

В научно-педагогической литературе нашли отражение различные направления исследования инновационной деятельности: инновационная деятельность как творческая (А.К.Маркова, Ф.Н.Гоноболин, В.И.Загвязинский и др.); особенности инновационных явлений в современной системе образования (В.Кларин, А.В.Хуторской, Л.С.Подымова и др.); психологические аспекты инновационной деятельности (Гнездилова О.Н. и др.). Инновационную деятельность преподавателя как фактор повышения познавательной активности студентов рассматривает Г.В.Лямина [16].

Инновационную деятельность педагогического коллектива исследуют в своих работах С.В. Кузьмин, С.А. Баранникова. При этом инновационная деятельность педагогического коллектива определяется как «полифункциональную деятельность коллективного субъекта (педагогического коллектива) по достижению им нового результата совместной деятельности посредством новизны процесса, с помощью которого этот результат достигается» [13, стр. 36].

Инновационная деятельность отличается от образовательной деятельности своей функцией. Если образовательная деятельность призвана развивать обучающегося, то инновационная – образовательные системы [14]. Назначение инновационной деятельности заключается в изменении в способах и содержании практики образования с целью повышения ее эффективности.

Управление инновациями в вузе рассматривается в различных науках. Их специфика находит свое отражение в определении базовых понятий «инновационная деятельность в вузе», «инновационная среда в вузе». Авторские определения, как правило, соединяют сущностные признаки инновационной деятельности, специфику функционирования вуза как учреждения профессионального образования и как элемента экономических отношений.

Так, К.В. Лосев, характеризуя инновационную среду вуза, а также экономические подходы к ее формированию и управлению, определяет инновационную деятельность следующим образом: «Инновационная деятельность высшего учебного заведения представляет собой целостную совокупность процессов регулярного производства и применения продуктивных, процессных и организационных инноваций, обеспечивающих рост эффективности использования всех видов ресурсов учреждения высшего профессионального образования при повышении качества подготовки специалистов и оптимизации их численности в соответствии с текущими и перспективными потребностями общества» [15].

Автор рассматривает инновационную деятельность как совокупность процессов производства и применения инноваций; инновации должны обеспечить эффективность использования всех видов ресурсов вуза с целью повышения качества подготовки специалистов и оптимизации их численности.

Отметим элементы инновационной деятельности вуза: цель – рост эффективности использования всех видов ресурсов вуза; содержание – процессы регулярного производства и применения инноваций; продукт – качество подготовки специалистов. Виды инноваций в вузе: продуктивные, процессные, организационные. Следовательно, предметом инновационной деятельности в вузе выступают различного вида инновации, их регулярное производство и применении, что определяет **область** вовлечения преподавателей: проектирование и применение инноваций.

Инновационная деятельность в вузе И.В. Ярмоленко трактуется как *совокупность процессов*: учебно-научно-инновационный процесс, научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы, организационно-технологическая подготовка производства, внедрение (или превращение в инновацию) и оформление, распространение в

другие сферы (диффузия), а также стратегическое направление формирования человеческого капитала [21].

Автор данного подхода увеличивает количество процессов инновационной деятельности. Отмечается прединновационная деятельность в виде организационно-технологической подготовки производства инноваций. Производство инноваций конкретизируется различными видами работ (научно-исследовательские, опытно-конструкторские).

Применение инноваций включается в более широкие процессы: внедрение – оформление – распространение. Контекстными выступают два процесса: учебно-научно-инновационный процесс и стратегический процесс формирования человеческого потенциала. Преподаватели вуза могут быть вовлечены во все систематизированные процессы.

Управление качеством инновационной деятельности рассматривается в исследовании Числоклетова Н.Ю. [20], и имеет, по мнению автора, ключевое значение для функционирования высшего учебного заведения, в частности, в научной сфере. Инновационная деятельность позволяет поддерживать знания, практический опыт и потенциал профессорско-преподавательского состава на должном уровне, в значительной степени определяет качество выполняемых вузами научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, подготовки инженерных кадров и кадров высшей квалификации [20].

Специфика социологического подхода к изучению инноваций заключается в повышенном внимании к социально-организационной, управленческой, а не только к технической, или материально-финансовой сторонам инновационного процесса (Берестов А.В., Кудрявцев Д.И.). При этом авторы исследований говорят о ведущей роли руководства организации в успешном проведении изменений.

Какие условия влияют на эффективность инновационной деятельности вуза?

Условием эффективной инновационной деятельности является целенаправленное *формирование и регулирование состояния инновационной среды организации* (К.В. Лосев).

Инновационная среда – как условие эффективной деятельности – в позиции методологии менеджмента есть «совокупность внешней (окружающей) и внутренней среды, состав которой определяется в целом предметной областью функционирования объекта управления» [15, с. 56]. Анализ педагогических исследований последних лет позволяет говорить об образовательной среде, как об одном из существенных «источников» питающем развитие личности.

Так, по утверждению А.Н.Тубельского, главным в учебном заведении является наличие среды, способствующей самостоятельному движению обучающихся. Часто в научной литературе встречается понятие «целостная образовательная среда» как интегрирующее средство формирования процесса.

В социокультурных исследованиях к факторам инновационной среды относят инновационную политику руководства, социально-психологические особенности коллектива, структуру межличностных отношений по вертикали и горизонтали, развитые коммуникативные связи и т.д.

Исследуя вопросы управления инновационной деятельностью системы высшего профессионального образования, Е.В. Вашурина [5] подчеркивает значимость *кадрового обеспечения* этого процесса, под которым в контексте диссертации понимается управленческий персонал высшей школы, система повышения квалификации управленческого персонала высшей школы.

Система подготовки и повышения квалификации управленческого персонала высшей школы рассматривается автором как эффективный механизм внедрения и рас-

пространения организационно-управленческих инноваций в практику управления высшими учебными заведениями. Данная оценка значимости кадрового обеспечения управления инновационной деятельностью не противоречит нашим выводам, и профессионализация управленческой деятельности является одним из условий успешности и эффективности инновационных процессов в вузе.

Рассматривая процесс вовлечения сотрудников в инновационную деятельность, мы можем говорить о ролевом распределении – высшее руководство, управленческий персонал и преподаватели - вкладывают в каждый элемент этого процесса.

«Для реализации мероприятий по управлению инновационной деятельностью высших учебных заведений необходимо четко определить перечень задач, решение которых будет способствовать не только развитию инновационной деятельности, но и получению прибыли.

Достижение такого результата невозможно без проведения руководством высшего учебного заведения *политики «стимулирования»* [5, стр.108]. Вузовское стимулирование мы рассматриваем как еще одно условие, направленное на эффективность инновационной деятельности преподавателей.

Подводя итог обзору диссертационных исследований по вопросу управления инновациями в вузе, мы можем сделать выводы, что:

- 1) в управлении инновациями одну из ключевых позиций занимает формирование кадрового потенциала;
- 2) для обеспечения качества инновационной деятельности в вузе необходима «вовлеченность» преподавателей в инновационную деятельность.

Таким образом, «вовлеченность преподавателей в инновационную деятельность» рассматривается нами как цель менеджмента инновациями в вузе.

В системе управленческой деятельности встречаются два термина: «вовлечение» и «вовлеченность». Джим Денисон [6] рассматривает вовлеченность как элемент модели организационной культуры наряду с миссией, адаптивностью и последовательностью. Автор утверждает, что в эффективных организациях сотрудники обладают полномочиями и заинтересованы в своей деятельности, такие компании выстраиваются вокруг команд, человеческий потенциал развивается на всех уровнях.

Исходя из этих посылок, Д.Денисон выделяет три характеристики вовлеченности: наделение полномочиями, командная ориентация и развитие потенциала.

Джим Хоуден [7] использует понятие «вовлечение» как характеристику эффективной организации. Вовлечь сотрудников значит «убедить их поверить в компанию и отдать ей все лучшее из того, что у них есть». По мнению автора, корни вовлечения лежат в мотивационной сфере и представляют собой желания людей:

- быть частью целого;
- ощущать сопричастность к общему делу;
- участвовать в сложном и интересном проекте;
- знать, что их работа очень важна для компании.

Многие исследователи сходятся во мнении о том, что педагогический процесс тождественен процессу управления. Как показывает анализ педагогического понятийно-категориального аппарата, термин «вовлеченность» используется редко и как атрибутивное понятие к профессиональной деятельности.

Парадигмальные изменения, происходящие в современном обществе, требуют от системы образования внедрения инновационных технологий и методик управленческой деятельности. Для того чтобы сформулировать определение понятия «вовлеченность в инновационную деятельность», необходимо провести границу между вовлеченностью и мотивацией.

Мотивации инновационной деятельности посвящено много исследований в психологии. Мотивационную готовность учителей к инновационной деятельности рассматривают в своих работах Коптяева О.Н., Степанов В.В., проблемы формирования психологической готовности будущих специалистов социальной сферы к инновационной деятельности - Андреева Е.А., мотивационное ядро педагогов и факторы, влияющие на их инновационную активность – Коровина Т.Ю., развитие мотивации инновационной деятельности преподавателей вузов социального профиля – Свешникова И.В.

Коптяева О.Н. анализирует соотношение понятий мотива, мотивации и мотивационной готовности. Традиционно в психологии под мотивом понимают внутренние побуждения к деятельности, к активности (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, В.Д.Шадриков и др.). Мотивация представляет собой более широкое понятие, чем мотив. Автор использует понимание мотивации «как совокупности мотивов, причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность» [10, стр.11].

Мотивационную готовность исследователь соотносит с понятием внутренней мотивации – совокупности побудительных причин деятельности, заложенных в самом содержании деятельности и условиях ее выполнения. Коптяева О.Н. формулирует определение *мотивационной готовности педагогов к инновационной деятельности* как «определенную совокупность внутренних мотивов, адекватных инновационной деятельности и определяющих успешность ее освоения и осуществления» [10, стр.12].

Степанов В.В., соглашаясь с этим мнением в целом, кроме внутренней мотивации, тем не менее, выделяет следующие компоненты мотивационной готовности учителя к инновационной деятельности: рефлексивность, регулятивную способность, внешнюю положительную и отрицательную мотивацию, удовлетворенность работой и взаимодействием, социальный интеллект, способность оценки себя в настоящем и своей перспективы.

Таким образом, в психологии мотивационная готовность – это «настрой» на выполнение деятельности и особое качество личности [18].

В педагогике *готовность к инновационной деятельности педагогов* как фактор коррекции профессионального консерватизма рассматривает Е.Ю. Ибатуллина. При этом в авторской трактовке готовность педагога к инновационной деятельности - это мотивационно-ценностная и когнитивная установка на изменение собственной профессиональной деятельности, основанной на самоанализе, осмыслении барьеров, препятствующих осуществлению профессиональной деятельности на эффективном уровне [9, с. 18]. Данная трактовка нам близка и в этом смысле мы можем рассматривать готовность к инновационной деятельности как основу вовлеченности в эту деятельность.

Инновация - это человеческая потребность и по своей мотивации, нормальное, естественное явление. Начальным этапом ее развития служит установка на дальнейшее совершенствование сложившейся ситуации. В своем исследовании Т.Ю. Коровина [11, стр. 48] полагает, что ведущим фактором, определяющим содержание, направленность и интенсивность инновационной деятельности, выступает мотивационная сфера педагога.

При этом под мотивационной сферой понимается иерархизированная динамическая мотивационная система, в которой потребности, мотивы и цели определенным образом соподчинены, взаимосвязаны и обусловлены.

В мотивационной сфере автор вслед за Р.Х.Шакуровым выделяет мотивационное ядро профессиональной деятельности, которое составляют мотивы, основанные на ведущих профессиональных ценностях, мотивы социально-нравственного и профессионального самоутверждения, материальные мотивы.

Опираясь на проведенный анализ, мы можем утверждать, что *мотивация инновационной деятельности преподавателей обеспечивает создание условий, способствующих вовлечению преподавателей* в творческий процесс инновационной деятельности вуза, повышает их личную заинтересованность в самореализации и ответственность за качество подготовки выпускников.

В диссертационных исследованиях по вопросу введения инноваций в образовательный процесс вуза можно встретить, на первый взгляд, схожее понятие – *«включение в инновационную деятельность»* (Баранникова С.А., Кудрявцев Д.И.). Так Баранникова С.А., рассматривая модель введения инноваций в образовательный процесс учебного заведения, определяет включение в инновационную деятельность как *«введение личности в систему межличностных отношений, присоединение и адаптация к общему инновационному процессу, когда педагог сознательно становится активным соиздательным участником инновационной работы»* [3, стр.70].

Кудрявцев Д.И., исследуя проблему сопротивления управленческим инновациям в вузовской организации в условиях модернизации образования, говорит о том, что только когда сотрудник ясно представляет себе, что же происходит вокруг, он способен активно *включаться* в реализацию организационных изменений [12]. То есть включенность в инновации в данной трактовке предполагает информированность, обученность. Вовлеченность же в инновационную деятельность - это сложный конструкт, личностная структура. Чтобы определить ее компоненты, мы будем исходить из специфики инновационной деятельности.

Обобщая подходы к определению инновационной деятельности, представленные в работах, посвященных проблемам управления инновациями в вузе, мы выделяем следующие характерные черты инновационной деятельности преподавателей высших учебных заведений:

- 1) субъективное принятие инноваций невозможно без мотива, инновационная деятельность невозможна без возникновения внутренней потребности в ней;
- 2) инновационная деятельность направлена на создание и реализацию нового, поэтому предполагает наличие у субъектов инновационной деятельности определенного уровня знаний, практического опыта и потенциала;
- 3) инновационная деятельность заключается в изменении практики образования, осуществлении профессиональной деятельности в новой ситуации;
- 4) инновационная деятельность направлена на повышение эффективности практики образования, получение значимого как для участника этой деятельности, так и для общества, результата этой деятельности.

Исходя из выделенных характеристик, мы можем определить вовлеченность как конструкт соответствующих сфер личности: мотивационной, познавательной, деятельностной и ценностной (Таблица).

Таблица

Структура вовлеченности преподавателей в инновационную деятельность

<i>Характеристика инновационной деятельности</i>	<i>Компоненты вовлеченности в инновационную деятельность</i>
Наличие мотива	Мотивационный
Направленность на создание и реализацию нового знания в сфере образования	Познавательный
Заключается в изменении практики образования	Деятельностный
Получение значимого результата	Ценностный

Таким образом, мы определили педагогическую цель инновационного менеджмента в вузе - вовлеченность преподавателей в инновационную деятельность. При этом мы рассматриваем вовлеченность в инновационную деятельность как сложную личностную структуру. Мотивация определяет один из компонентов этой структуры и не является идентичным понятием.

Рассматривая процесс вовлечения (результатом которого и будет являться *вовлеченность*) как педагогическую систему, мы далее поставим целью определить модель вовлечения, технологии вовлечения в инновационную деятельность преподавателей вуза.

Литература

1. Агранович В.Б. Инновации в транзитивном обществе: социально-философский анализ: Автореф. дисс. ... к.философ.н.: 09.00.11. – Томск, 2007. – 21 с.
2. Андреева Е.А. Формирование психологической готовности будущих специалистов социальной сферы к инновационной деятельности: Диссертация...канд.психол.наук: 19.00.03. – Москва, 2013. – 269 с.
3. Баранникова С.А. Управление процессом включения педагогического коллектива в инновационную деятельность: На примере среднего педагогического учебного заведения: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 2002. - 237 с.: 61 02-13/1445-X
4. Берестов А.В. Инновационная деятельность в высшей школе современной России : Дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08. - Москва, 2004. -147 с. РГБ ОД, 61:04-22/576
5. Вашурина Е.В. Кадровое обеспечение управления инновационной деятельностью системы высшего профессионального образования: Диссертация...к.экон.наук: 08.00.05. – М., 2007. – 152 с.
6. Денисон Д., Хойшберг Р., Лэйн Н., Лиф К. Изменение корпоративной культуры в организациях. – СПб.: Питер, 2013. – 192 с.
7. Джим Хоуден. Искусство вовлечения. Как максимально полно раскрыть потенциал своих сотрудников - М.: «ЭКСМО», 2011. – 304 с.
8. Зеленев П.Л. Методологический анализ взаимосвязи новационной и инновационной деятельности: Автореф. дисс. ... к.философ.н.: 09.00.11. – Нижний Новгород, 2007. – 33 с.
9. Ибатуллина Е.Ю. Готовность педагога к инновационной деятельности как фактор коррекции профессионального консерватизма: Диссертация...к.пед.наук по специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования. – Астрахань, 2013. – 182 с.
10. Коптяева О.Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности: Автореф.дисс. ...к.психол.наук: 19.00.07. – Ярославль, 2009. – 39 с.
11. Коровина Т.Ю. Мотивация инновационной деятельности педагогов новых типов учебных заведений: Диссертация...к.психол.наук по специальности 19.00.05 – Социальная психология. – Казань, 1999. – 178 с.
12. Кудрявцев Д.И. Сопротивление управленческим инновациям в вузовской организации в условиях модернизации образования: автореферат...к.социол.н. по специальности 22.00.08 – Социология управления. – Ростов-на-Дону, 2012. – 38 с.
13. Кузьмин С.В. Инновационная деятельность педагогического коллектива как фактор его развития: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. -Ярославль, 2003.- 197 с. РГБ ОД, 61:03-13/2084-3
14. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе. Учебное пособие. – М., Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.
15. Лосев К.В. Формирование и управление инновационной средой высшего учебного заведения: Автореф. ... к.экон.н.: 08.00.05. – 42 с.
16. Лямина Г.В. Инновационная деятельность преподавателя как фактор повышения познавательной активности студентов (На примере преподавания математики в среднем специальном учебном заведении) : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08. - Москва, 2003. - 215 с. РГБ ОД, 61:03-13/2007-X

17. Свешникова И.В. Развитие мотивации инновационной профессиональной деятельности преподавателей вузов социального профиля: Автореф. дисс. ... к.псих.н.: 19.00.05. – М., 2011. – 27 с.
18. Степанов В.В. Психологическое сопровождение мотивационной готовности учителей к инновационной деятельности: Автореф. дисс. ... к.психол.наук: 19.00.03. – Тверь, 2012. – 25 с.
19. Столярова Т.А. Инновации как социальный феномен: Автореф. дисс. ... к.философ.н.: 09.00.11. – М., 2011. – 27 с.
20. Чистоклетов Н.Ю. Управление качеством инновационной деятельности высшего учебного заведения в научной сфере: Диссертация... к.технич.наук: 05.02.23. – Брянск, 2008. – 306 с.
21. Ярмоленко И.В. Оценка и управление инновационной деятельностью высшего учебного заведения: Автореф. ... к.экон.н.: 08.00.05. – Белгород, 2008. – 21 с.

Е. В. Балясникова
кандидат экономических наук, доцент
кафедры «Управление персоналом»
«БГАРФ» ФГБОУ ВО «КГТУ»
netmilena@rambler.ru

А. В. Герасимова
кандидат педагогических наук, доцент
заведующая кафедрой
«Управление персоналом»
«БГАРФ» ФГБОУ ВО «КГТУ»
ag_2005@rambler.ru

Система управления персоналом в условиях кризиса

Представлены результаты исследования, проведенного с 2007 по 2014 гг. в Калининградской области. Проанализированы основные подсистемы управления персоналом и предложены мероприятия по их совершенствованию в условиях кризиса

Ключевые слова: кризисы; организация; система управления персоналом

Важнейшей фазой экономического развития общества является фаза кризиса. Цикличность экономики предполагает периодически повторяющиеся на протяжении ряда лет подъемы и спады в экономике, следовательно, фаза кризиса, это одно из состояний, в котором организация либо уже функционирует, либо будет функционировать в ближайшем будущем.

Условия кризиса, в первую очередь, оказывают влияние на систему управления персоналом, которая представляет собой комплексную систему реализации функций кадрового менеджмента посредством применения совокупности методов, технологий и процедур работы с персоналом предприятия.

Система управления персоналом является имманентной составляющей любой организации и испытывает потребность в целенаправленном перманентном развитии [1] и управлении.

Экономический кризис заставляет по-новому взглянуть на привычные компаниям практику и технологии управления персоналом среди актуальных на сегодняшний день HR-задач можно назвать следующие: оптимизация и контроль системы оплаты труда; оптимизация бюджета на обучение при сохранении качества обучения; создание системы оценки эффективности обучения; разработка и внедрение программы быстрой адаптации новых сотрудников; улучшение настроения сотрудников (создание позитивного настроения), когда кризис и вовне и внутри; аттестация персонала в кризис [5]. Менеджменту в целях управления организацией в условиях кризиса необходимо, на взгляд авторов:

- быть постоянно готовыми к негативным изменениям внутренней и внешней среды предприятия,
- иметь план мероприятий по нейтрализации или минимизации негативных последствий возможных кризисных ситуаций,
- четко отслеживать возникновение возможных симптомов кризисной ситуации,
- иметь резервы (финансовых, материальных, человеческих) ресурсов для четкого выполнения плана выхода из затруднительной ситуации.

Однако, как показывает анализ диссертационных исследований, посвященных исследуемой проблеме, реализуемые до настоящего момента антикризисные мероприятия являются компенсационными, направленными на ограничение потерь крупных компаний от кризиса (как правило, без определения поведенческих требований), и в существенно меньшей степени - стимулирующими развитие потенциально конкурентоспособных компаний [6].

Большинство компаний, а точнее, собственников компаний, при выходе из кризиса в большей мере интересуется собственное финансовое благополучие и снижение возможных финансовых потерь. Но выход из кризисной ситуации попросту невозможен без квалифицированного персонала. Высокий уровень неопределенности внешней среды предопределяет необходимость менеджмента организации рассматривать управление персоналом как важнейшее стратегическое направление, главный инструмент долговременного успешного развития и функционирования организации.

По результатам опроса 47 руководителей небольших компаний на вопрос о том, на чем они вынуждены экономить в первую очередь в кризисный период, 94 % ответили, что они сокращают расходы на персонал. А 80 % из них – путем сокращения штатов или заработной платы.

Такой подход в управлении персоналом, особенно в условиях кризиса, является категорически неприемлемым. Такой подход еще больше подрывает состояние экономики не только какой-то конкретной компании, но и экономики страны в целом.

Система управления персоналом в кризисных ситуациях представляет собой механизм управленческих отношений по функционированию, совершенствованию и развитию ее основных элементов: объекта управления, субъекта управления, концепции управления антикризисного управления, кадровой стратегии и политики, функциональной подсистемы и методов работы с кадрами в режиме антикризисного управления с целью профилактики, уменьшения и ликвидации экономического кризиса на предприятии.

Управление персоналом должно осуществляться, исходя из стратегических задач предприятий, а не быть лишь управленческим действием, реагирующим на возникающие проблемы.

Совершенствование системы управления персоналом и повышение ее эффективности на предприятиях Калининградской области, столкнувшихся с финансовыми трудностями возможно за счет:

- внедрения рационального механизма управления персоналом, чтобы надежно и эффективно функционировали все его элементы с целью формирования и активного применения организационного и кадрового потенциала предприятий для вывода их из кризисных ситуаций;
- оптимизации организационной структуры управления и функциональной структуры предприятия;
- совершенствования системы подбора и отбора персонала предприятия;
- укомплектования предприятий квалифицированными кадрами управления;
- укрепления существующих служб по управлению персоналом предприятий квалифицированными менеджерами, способными осуществлять эффективный персональный менеджмент;
- разработки современной системы развития персонала на предприятии, используя потенциал образовательных учреждений региона;
- формирования и управления организационной культурой, считая ее важнейшим ресурсом управления коллективами, развития инициативы и эффективной работы персонала предприятия в рыночных условиях.

Указанный комплекс мероприятий необходимо использовать не только и не столько на предприятиях, которые уже столкнулись с кризисной ситуацией и вынуждены разрабатывать план мероприятий по выводу предприятия из кризиса в ограниченных финансовых и временных условиях, но и на предприятиях в устойчивом состоянии, чтобы обеспечить эту устойчивость в длительной перспективе.

Бесспорно, система совершенная система подбора и отбора персонала является частью фундамента, на который опирается система управления персоналом. Подробное описание результатов исследования предприятий и организаций Калининграда и Калининградской области описаны в статье А. В. Герасимовой и Д. Л. Скопич «Современные методы найма и отбора персонала как средство повышения конкурентоспособности организации» [3].

Данные результаты показали, что экономически более выгодно осуществление внутреннего найма персонала, так как сокращаются расходы непосредственно на найм сотрудника, поиск и отбор кандидата, сокращается текучесть кадров, существенно сокращаются расходы на адаптацию персонала, уменьшается уровень абсентеизма.

В условиях кризиса сокращение расходов действительно очень важно для предприятия, что является одной из основных целей при стабилизации финансового положения. Но в погоне за сокращением издержек нельзя забывать о том, что «кадры решают всё». А использование внутреннего найма имеет перспективный негативный аспект – вырождение коллектива.

В условиях кризисной ситуации – это катастрофа для предприятия. Если речь идет о «ключевых» должностях, то, возможно, «свежий» взгляд нового сотрудника будет более полезен для предприятия. Поэтому необходимо четко взвесить все «за» и «против» такого типа найма, учесть особые условия функционирования предприятия и сделать правильный выбор, который будет направлен на перспективу.

Одним из возможных способов сокращения издержек на найм персонала в условиях кризиса на неключевые должности может быть аутстаффинг, то есть вывод персонала за штат организации, передачу компанией части своих сотрудников кадровому (лизинговому) агентству. Люди при этом остаются на своих рабочих местах, но все функции работодателя (начисление зарплаты, социальные гарантии и пр.) берет на себя компания, представляющая данные услуги.

В более широком смысле аутстаффинг следует понимать как сделку организации с агентством, по которой оно направляет заказчику сотрудников на определенное время за установленную плату для осуществления ими конкретных функций.

Другой немаловажной подсистемой управления персоналом, которой следует уделить особое внимание в условиях кризисной ситуации на предприятии является подсистема обучения персонала.

Сравнивая результаты, полученные в Калининградском регионе с результатами, представленными в диссертационном исследовании Гуляева А. В. [4] и обзором международного опыта можно говорить об общих тенденциях развития обучения в современных организациях:

- обучение рассматривается как инструмент повышения стоимости компании;
- обучение и развитие персонала все сильнее привязывается к долгосрочным целям бизнеса, становясь стратегической функцией компании;
- неформальные инновационные методы обучения занимают все больший объем в смешанном обучении, считаются единственно эффективной концепцией корпоративного обучения;
- возрастающая популярность программ e-learning (электронное обучение) вместе с моделью «тренингового обслуживания» (предусматривающую организацию обучения сотрудников в режиме онлайн в любое удобное для них время);
- увеличение числа компаний, разработавших модели компетенций;
- широкое внедрение программ развития кадрового резерва (танталов);
- повсеместное использование коучинга в наиболее подходящем для компании формате: менторинг, баддинг, спарринг и пр.;
- стимулирование процесса обмена знаниями между сотрудниками, стимулирование «перекрестного опыления идей» (корпоративные конференции, рабочие группы, межфункциональные обучающие встречи, семинары внутренних экспертов, профессиональные «кружки знаний»);
- возрастание спроса со стороны компаний на программы, не требующие отрыва сотрудников от работы на долгое время (однодневные тренинги, мини-тренинги «повышенной» плотности или серия коротких (возможно, на несколько часов) модулей, увязанных в одну программу, выступление спикеров на корпоративных конференциях).

Опрос калининградских руководителей [2] также позволил выявить ряд проблем, связанных с аспектом обучения персонала, а именно, приоритет использования традиционных методов по сравнению с инновационными: так, традиционные методы обучения, такие как лекции, семинары, наставничество использует 61% опрошенных, обучение действием – 38%. Инновационные же методы обучения (такие как shadowing, buddying, secondment практически не используются.

Подобные тенденции характерны и для большинства российских компаний.

Подсистема обучения требует дополнительных затрат на персонал, что в условиях кризиса может очень негативно отразиться на финансовом состоянии предприятия, которое и так уже подорвано.

Руководители предприятий, оказавшихся в кризисной ситуации, временно «забывают» об этой подсистеме управления персоналом. Это может быть оправдано, с одной стороны, желанием как можно больше снизить все расходы предприятия, с другой стороны, отсутствием времени у предприятия, чтобы ждать, когда сотрудник обучится и сможет применить свои знания на практике.

Поэтому, на наш взгляд, компенсировать недостатки отсутствия финансовых ресурсов на обучение и развитие персонала временно можно за счет найма новых сотрудников с уже сформировавшимся набором компетенций и навыков, требуемых именно для вывода предприятия из кризиса.

Литература

1. Балакирева О.В., Фролова Е.А. Совершенствование системы управления персоналом в организации. // Экономические аспекты стратегии модернизации России. Сборник научных трудов / Под ред. проф. Алешина В.А., проф. Чернышев М.А., проф. Анопоченко Т.Ю. - Ростов н/Д.: Изд-во «Ака-демЛит», 2011-208.
2. Герасимова А.В., Саванович С.В. Сравнительный анализ результативности использования традиционных и инновационных методов обучения персонала организации. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования): научный рецензируемый журнал. Под ред. д-ра пед. наук, проф. Г.А. Бокаревой. – Калининград: Изд-во БГАРФ, 2015, №1/31, с.52-64
3. Герасимова А.В., Скопич Д.Л. Современные методы найма и отбора персонала как средство повышения конкурентоспособности организации. Сборник научных трудов Международной научной конференции «Актуальные проблемы и перспективы развития экономики управления и финансов» Калининград, ФГБОУ ВПО «Калининградский государственный технический университет», 2014, с. 68-76
4. Гуляев А. В. Развитие системы профессионального обучения персонала в предпринимательских организациях: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Гуляев Андрей Владимирович – Москва, 2006.
5. Жданова М.Г. Особенности управления персоналом в условиях новой экономики: автореф. Дис. канд. эконом. наук: 08.00.05 / Жданова Марина Глебовна – Москва, 2013.
6. Коновалов Ю.А. Формирование механизма стратегического управления промышленными предприятиями в условиях кризиса: автореф. Дис. канд. эконом. наук: 08.00.05 / Коновалов Юрий Алексеевич – Москва, 2010.
7. Федорова Е.И. Совершенствование и развитие системы управления персоналом на сельскохозяйственных предприятиях в кризисных ситуациях: автореф. Дис. канд. эконом. наук: 08.00.05 / Федорова Елена Ивановна – Москва, 2009.

Е.В. Иванова
соискатель ученой степени
БФУ им. И. Канта
директор МАОУ СОШ №31
г. Калининград
mouschool31@yandex.ru

Педагогическое обеспечение комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений

Раскрываются нормативные основы деятельности комиссии по урегулированию споров

Ключевые слова: комиссия по урегулированию споров; медиация в образовании; качества медиатора

Внедрение в практику общего среднего образования Федеральных государственных образовательных стандартов предъявляет требования к условиям реализации их положений. Данные условия характеризуют материально-техническую базу, уровень и содержание подготовленности педагогов, условия безопасности образовательной среды.

К факторам риска, опасности и угроз устойчивому развитию образовательной среды относятся конфликты между участниками образовательных отношений. Именно поэтому явления «конфликты в образовании», «споры по вопросам прав на образование» получают законодательный статус и нормативное урегулирование.

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 45 «Защита прав обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся», регламентированы следующие положения: право обращаться в комиссию в целях защиты своих прав (ст. 45, п.1), виды разногласий между участниками образовательных отношений (ст. 45, п. 2), порядок создания комиссии (ст. 45, п. 3), обязательный статус решения комиссии и возможность его обжалования (ст. 45, пп. 4,5), требования к локальному нормативному акту о комиссии и порядке его утверждения (ст. 45, п. 6). Положения ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» действуют с 1 января 2014 года.

Реализация положений статьи 45 «Защита прав обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся» в структуре образовательного учреждения предполагает учет педагогической специфики урегулирования споров, которая отражает актуальные тенденции в образовании.

В системе образования в настоящее время наблюдаются две основных тенденции: движение к «государственному обществу», в котором возможность инициатив и «улаживания» интересов делегированы государственным органом на основе выборов основных властных инстанций; движение к «гражданскому обществу», к системе возможностей для социальных инициатив и оформления их в действии на основе согласования интересов групп людей [2].

Для общественно-гражданской тенденции характерны следующие основные положения: источник целей воспитания, шире образования - ценности толерантности, договорности, солидарности и защиты групповых интересов; задаваемая позиция педагога - профессиональное и социальное самоопределение; поддерживаемая в учениках мотивация - саморазвитие и совместное развитие на основе общих интересов и личностных смыслов; ведущие формы воспитания - дискуссии, совместные социальные проекты, участие в организации жизнедеятельности школы.

В такой парадигме школа, являясь частью гражданского общества, может играть роль демократического института лишь при условии, если государство не вмешивается в функции педагога по обеспечению условий развития ребенка, если оно не диктует нормы обучения и воспитания, полностью доверяя профессионалам [1].

Характеристика отличительных особенностей образовательного учреждения, функционирующего в общественно-гражданской традиции, может быть отражена в *структурно-функциональной модели комиссии по урегулированию споров*.

Аксиолого-правовой блок модели включает обоснования практики урегулирования споров: принципы и правила общественно-гражданской тенденции образования; структурирование функции урегулирования взаимодействия и взаимоотношений участников образовательных отношений во все элементы управления школой; знание о содержании, структуре, уровнях эффективности взаимодействия; разработка нормативных документов (локальных актов), регулирующих споры; модель компетенций члена согласительной комиссии.

Образовательный блок объединяет образовательные программы и методические материалы, в том числе: система отбора членов согласительной комиссии на основе модели компетенций; система практико-ориентированного обучения участников образовательных отношений на базе научных представлений об эффективности взаимодействия и формирование навыков медиатора с применением «кейс технологии».

Технологический блок содержит упорядоченные техники разбора конфликтов и урегулирования споров и постконфликтного сопровождения: алгоритмы медиации и арбитража; создание условий для эффективного взаимодействия в ходе управления конфликтом; использование критериев эффективности взаимодействия всеми сторонами конфликта; сопровождение участников конфликта для контроля результативности.

Блок анализа и оценки включает педагогические методики исследования и оценки параметров успешного урегулирования споров: методика оценки эффективности взаимодействия участников конфликта; алгоритм критического анализа процесса управления конфликтом; средства самоанализа и рефлексии, также взаимной оценки эффективности взаимодействия при урегулировании спора.

Блок документационного обеспечения: журнал регистрации заявлений в комиссию по урегулированию споров; банк данных заявителей; банк данных споров и конфликтов; регистрационные карточки; бланки заявлений и договоров на урегулирование конфликтов и постконфликтное сопровождение.

Образовательная ситуация с педагогическими конфликтами, спорами по вопросам урегулирования прав на образование складывается объективно, и именно в ней работают с конфликтами директора школ, завучи, педагоги.

Образовательная организация потенциально содержит вероятность обострения противоречий между всеми участниками образовательных отношений. Конфликтные ситуации, конфликты, споры составляют значительную часть образовательного процесса. Часть из них урегулируется, часть – остается в сознании (вытесняется в бессознательное), провоцируя участие в подобных, не урегулируемых конфликтах.

Вся совокупность конфликтов различной типологии и видов составляет воспринимаемое и оцениваемое образовательное пространство. Данные субъективные обстоятельства не должны «закрывать» правовую возможность урегулирования конфликтов. Такую возможность имеет комиссия по урегулированию споров. Проблема «перевода» возможностей в действительность решается созданием общеметодических для всех форм урегулирования конфликтов в средней школе организационно-педагогических условий [3, с. 209].

Первое условие – унификация прав на образование в логистических целях; данная процедура позволит убрать различное множество излишних толкований и сделает право на образование для участников образовательных отношений доступным.

В настоящее время в образовательном учреждении реализуется 19 прав; необходимо разработать типологию конфликтных ситуаций с основанием «типы прав на образование», предварительно структурировав 19 прав относительно направленности его содержания.

Например, тип «*право на безопасное образование*» может включать право на обучение в условиях, гарантирующих безопасность ребенка (3); право на уважение своего человеческого достоинства, уважительное отношение (4); право на социально-педагогическую и психолого-педагогическую помощь в процессе образования (10).

Второе условие – описание фактов-признаков нарушения прав на образование. Отдельные поступки, высказывания или повторяющиеся с периодичностью конфликтные ситуации (конфликты) должны стать основой для совместной выработки приложения к локальным документам, регламентирующим деятельность комиссий по урегулированию споров.

Третье условие – разработка стандартов (алгоритмов) урегулирования типичных конфликтных ситуаций (конфликтов) для каждого типа. Оспаривается итоговая оценка по учебному предмету. Нарушение педагогической этики педагогом. Физическое насилие. Психологическое насилие.

Представленная модель педагогически обеспечивает деятельность комиссии, поскольку является реальной практикой позитивной социализации всех участников образовательных отношений.

Литература

1. Корнетов Г.Б. Демократическая педагогика для XXI века: перспективы общественно-активных школ: Учебное пособие. М.-Тверь: Научная книга, 2009. – 116 с.
2. Поляков С.Д. Идеологические рамки воспитательных возможностей. URL. <http://setilab.ru/modules/conference/view.article.php/61/c1> (дата обращения 14.08.2015).
3. Самсонова Н.В. Институциональные формы урегулирования споров между участниками образовательных отношений // Медиация: теория, практика, перспективы развития. Мб. материалов Первой всероссийской научно-практической конференции (23-24 апреля 2015 г., Москва). – М.: ФГБУ «ФИМ», 2015. – С. 206-210.