

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ

Т. В. ПАНЬШИНА
Ж. Ж. АЙТПАЕВА

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
МЕНЕДЖМЕНТ

Оқулық

Алматы, 2012

УДК 37.0
ББК 74.04
П 15

*Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің «Оқулық»
республикалық ғылыми-практикалық орталығы бекіткен*

Пікір жазғандар:

педагогика ғылымдарының докторы, профессор **Ғ. З. Әділғазинов**;
педагогика ғылымдарының докторы **С. Ж. Тыныбекова**;
педагогика ғылымдарының кандидаты **Ш. Қирабаева**.

Паньшина Т. В., Айтпаева Ж. Ж.
П 15 Педагогикалық менеджмент: Оқулық/Т.В. Паньшина, Ж.Ж. Айтпаева. Алматы, 2012. – 248 б.

ISBN 978-601-80220-8-1

Оқулықта білім беру жүйесін басқарудың негізгі мәселелері қарастырылған. Сонымен қатар педагогикалық менеджменттің даму болашағы және қазіргі жағдайы, менеджменттің негізгі функциялары және оларды білім беру мекемелерінде жүзеге асыру ерекшеліктері көрсетілген. Білім сапасының педагогикалық менеджментінің негізі ретіндегі тәсілдер талданды, сапаны басқарудағы МЖМБС рөлі қарастырылды. Білім беру үрдісінің менеджері ретінде педагогтың қызметіне сипаттама беріледі.

Дифференцияланған тапсырмалар түрлерін өңдеуде білім алушылардың білімін тереңдету үшін қолдануға болатын қосымша материалдар бөлімнің соңында берілген.

Оқулық бакалавриат білім беру бағдарламасы бойынша білім алушыларға дайындалған («Педагогика және психология», «Кәсіптік оқыту», «Химия» мамандықтары). Сондай-ақ магистратура тыңдаушыларына, жүйенің практикалық жұмысшыларына да пайдалы болуы мүмкін.

УДК 37.0
ББК 74.04

ISBN 978-601-80220-8-1

© Паньшина Т. В., Айтпаева Ж. Ж., 2012
© Қазақстан Республикасы жоғары
оқу орындар қауымдастығы, 2012

МАЗМҰНЫ

КІРІСПЕ.....	5
--------------	---

I тарау. Менеджмент: теориялық негіздері және білім мекемелерінде іске асыру тәжірибесі

1.1. Білім мен басқаруды жетілдіру факторы ретінде білім жүйесінің заманауи жағдайы және даму келешегі	7
1.2. Менеджмент және педагогикалық менеджмент, негізгі түсініктері	19
1.3. Менеджменттің ғылыми теория ретінде қалыптасуы	26
1.4. Менеджменттің негізгі функциялары	44
1.4.1. Жоспарлау	51
1.4.2. Ұйымдастыру	60
1.4.3. Уәж және ынталандыру	72
1.4.4. Бақылау	83
1.4.5. Шешімдерді қабылдау	95
1.4.6. Ақпарат және коммуникация	102
1.5. Білім сапасы: мәні мен құрылымы	111
1.6. Білім берудің мемлекеттік стандарттары - білім саласындағы басқарудың нормативтік базасы	119
1.7. Педагогикалық менеджментте білім сапасының мониторингісі	127

II тарау. Білім беру мекемесіндегі басқару субъектілері

2.1. Мектеп менеджерінің қызметі және мектеппен басқару	141
2.2. Педагог оқу-тәрбие үдерісінің менеджері ретінде	154
2.3. Білім алушылар оқу (танымдық) қызмет пен басқару субъектісі ретінде	166
2.4. Шиеленістер және білім беру мекемесімен басқару	175
2.5. Басқару еңбегінің этикасы және мекемедегі корпоративтік (ұйымдық) мәдениет	191
2.6. Білім беру мекемесіндегі менеджменттің тиімділігін диагностикалау	202

ОҚУЛЫҚҚА АРНАЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР	215
ҚОСЫМШАЛАР	223
А ҚОСЫМШАСЫ	223

Б ҚОСЫМШАСЫ	228
В ҚОСЫМШАСЫ	230
Г ҚОСЫМШАСЫ	232
Д ҚОСЫМШАСЫ	233
Е ҚОСЫМШАСЫ	234
Ж ҚОСЫМШАСЫ	239
И ҚОСЫМШАСЫ	242

КІРІСПЕ

Уақыт талаптарына сәйкес білімді үнемі дамыту қажеттілігі осы әлеуметтік салада басқаруды жетілдіру бойынша жаңа міндеттерді алға қояды. Заманауи менеджменттің маңыздылығы мемлекетіміздің көптеген нормативтік құжаттарында, оның ішінде Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында жүйелі көрсетілген. Осы Бағдарламаның басты мақсаты – білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, экономиканың тұрақты дамуы үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету жолымен адам капиталын дамыту – білім саласын басқаруға жаңа көзқарастарды, педагогикалық қызметкерлердің әртүрлі санаттарының және білім беру қызметтерінің тұтынушыларын басқарушы қызметке енгізілуін талап ету. 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламаның мақсаттарының ішінде келесілері аталған:

- білім қызметтеріне тең қолжетімділікті қамтамасыз етуге бейімделген қаржыландыру жүйелерін жетілдіру;
- педагог кәсібінің беделін арттыру;
- білім беру мен басқарудың мемлекеттік-қоғамдық жүйесін қалыптастыру.

Сондықтан, бүгінді таңда тиімді басқару құзыреттіліктерін игеру, білім мекемелерінің басшыларына да, педагогтарына да өте қажет.

Білім саласындағы басқарушы қызметті жетілдірудің негізгі беталыстары оның мемлекеттік басқарудан мемлекеттік-қоғамдық басқаруға көшуімен байланысты. Сонда басқарушы қызметтердің бірқатары мемлекеттік биліктен педагогтарға, оқушылар мен олардың ата-аналарының, қоғамдық өкілдерден және басқалардан тұратын қоғамдық ұйымдарға тапсырылады. Сонымен, педагогикалық менеджмент, оның ерекшелігі туралы негізгі ұсыныстар білім беру проблемаларын шешуге қосылған қоғамдық өкілдерде де қалыптастырылу керек.

Осының бәрі бакалавриат пен магистратураның оқу жоспарларына болашақ педагогтарда басқарушы құзыреттерді қалыптастыруға бағытталған курстарды, оның ішінде «Педагогикалық менеджмент», «Педагогикалық менеджмент және заманауи мектептегі басқару» және басқа оқу пәндерін енгізуді негіздеді.

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ тақырыбымен студенттерге білімдерін кеңейтуге бағытталған, зерделенетін проблемаға әртүрлі көзқарастарды ұсынатын, сыни талдау мен түсінуді талап ететін ақпарат ұсынылады.

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР блогы студенттердің білімді репродуктивтік игеруімен қатар, алған білімдеріне шығармашылық қайта құру бойынша ықпал етеді.

Білім алушылардың басты / жалпы және пәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру үшін бұл оқу құралында теориялық сұрақтарды практикалық жолмен шешуге бейімдеулерін қалыптастыру мақсатында әртүрлі типті және деңгейлі білім мекемелерінің басқару тәжірибесі ұсынылған. Осы тәжірибенің белгілі бөлігі Өскемен қаласының мектепке дейінгі білім мекемелері мен жалпы білім беретін мектептеріндегі тәжірибелік-эксперименталдық жұмыс пен ғылыми жетекшіліктің қызметін атқаратын автордың тікелей қатысуымен құрылған.

1.1. Білім мен басқаруды жетілдіру факторы ретінде білім жүйесінің заманауи жағдайы және даму келешегі

Индустриалдық қоғамнан ақпараттық (постиндустриалдық) қоғамға ауысу білімнің адам тіршілік әрекетіндегі алатын басты рөлін анықтайды. Білім сапасы тек бір адамның ғана емес, бүкіл қоғамның да табыстылығының маңызды факторы болатындай қоғамдық өмірдің аясында қалыптасуда. Квалиметрия саласындағы белгілі маман А. И. Субетто: «XXI ғасырдың адам және қоғамының жаңа онтологиясында адам қасиеттерінің, қоғам парасатының сапасы және қоғамдағы білім беру жүйесі сапасының озық даму заңы тұрақты даму шарты болып табылады» деген [99, 44 б.]

Осының салдарынан, бүгінгі таңда бүкіл білім беру жүйесінің дамуымен қатар, оның бөлек мекемелерінде де даму стратегиясының бағыттарын анықтау маңыздылығы едәуір өсуде. Осы саладағы мамандар мақұлдағандай [16], стратегиялық менеджменттің мәні – үш маңызды сұраққа жауап беруінде:

- Қазіргі таңда кәсіпорын қандай жағдайда?
- Бірнеше жылдан кейін ол қандай жағдайда болғысы келеді?
- Күтілетін жағдайға қалай жетуге болады?

Менеджерлер бірінші сұраққа жауап беру үшін кәсіпорынның ағымдағы жағдайын ұғынумен қатар, осы кәсіпорын құраушысының бірі болатын жүйенің ерекшеліктерін де жақсы түсінуі тиіс. Мұнда стратегиялық көру, әлеуметтік өмірдің тиісті саласының даму келешегін түсіну қажет. Осы себептен кез келген саладағы басқару, сонымен қатар, білім беру жүйесінде ерекше деңгейдегі басқару болжамдық (келешектік) сипаттағы ақпараты бар негізгі нормативтік-құқықтық құжаттарға негізделуі тиіс.

Осы нормативтік-құқықтық актілерді әрекет ету саласы, оларды шығаратын субъектілері және басқа көптеген белгілері бойынша жіктеуге болады. Заңдық күші бойынша нормативтік-құқықтық құжаттар 2 топқа бөлінуі мүмкін:

- 1) жоғары заңдық құқыққа ие заңдар - актілер;
- 2) заңға тәуелді актілер - заңдарға негізделген және оларға қарама-қайшы келмейтін актілер.

Білім беру қызметін және басқаруды реттейтін құжаттардың бірінші тобына Қазақстан Республикасының Конституциясы және 2007 жылғы ҚР-ның «Білім туралы» Заңы жатады. Екінші – аса кеңейтілген топ,

мысалы, ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, Қазақстан Республикасының 12 жылдық орта білім туралы тұжырымдамасы және Қазақстан Республикасының үздіксіз педагогикалық білімінің тұжырымдамасы, ҚР Үкіметінің қаулысымен бекітілген білім бағдарламаларын іске асыратын Білім ұйымдары қызметінің типтік ережелері сияқты құжаттар ұсынылған.

Қазақстан Республикасындағы білім жағдайы және дамуы туралы Ұлттық баяндамада (2008 ж.) «білім беруді дамытудың заманауи кезеңінде тұрғындар үшін білім беру қызметтерінің жоғары сапасына қол жеткізу айрықша маңызды. 2000 жылы Нью-Йоркте ең дамыған елдер, Мемлекеттер Басшылары Саммитінің Декларациясымен қабылданған мыңжылдықтың даму мақсаттарының бірі – жалпы бастауыш білімге қол жеткізу, білім беру жүйелерінің бағытында ең жоғары сапасын белсенді жетілдіру [66, 4 б.].

Белгілі болғандай, тұрғындардың білімділік сапасының межелері, адам денсаулығы, ұзақ өмір сүруі, ІЖК мөлшері әртүрлі интегралдық ел аралық өлшемдерінің көрсеткіштері болады. Олардың ішіндегі, ең танымалдарының бірі – әртүрлі елдер мен өңірлердің өмір сүру деңгейлерін салыстырмалы талдаудың стандарттық құралы болатын адамның даму индексі. Тұрғындар білімділігі екі параметрдің негізінде - ересек тұрғындардың сауаттылығы және білім берудің негізгі деңгейлерімен (бастауыш, орта және жоғары) тұрғындардың қамтылуы дәрежесі арқылы анықталады. Қазақстан Республикасындағы білім беру жағдайы және дамуы туралы Ұлттық баяндамада (2008 ж.) айтылғандай, соңғы 12 жылда адам даму индексінің (АДИ) артуы бойынша елдердің тиісінше рейтингінде Қазақстан 20 орынға жоғары көтеріліп, Беларусь және Ресейден басқа, ТМД-ның барлық елдерін артта қалдырып, 2007 жылы 73-ші орынды иеленді [66, 5 б.].

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесіндегі реформалардың қарқындылығы, кең көлемде дамуы мен динамикасы осы салаға едәуір назар аударылғанын растауда. 1997 жылы қабылданған «Қазақстан-2030» ұзақ мерзімді даму стратегиясы мемлекет дамуының жеті негізгі басымдылығынан, оның ішінде әлеуметтік өмір саласымен байланысты мына пункттерден тұрады:

1. Ұлттық қауіпсіздік.
2. Саясат ішіндегі тұрақтылық және қоғам консолидациясы.
3. Шетел инвестицияларының және ішкі жинақтаулардың жоғары деңгейі мен ашық экономикаға негізделген экономикалық өсу.
4. Қазақстан азаматтарының денсаулығы, білімі мен әл-ауқаты.
5. Инфрақұрылым, әсіресе, көлік пен байланыс.
6. Кәсіби үкімет.

7. Негізгі функцияларға дейін шектелген кәсіби мемлекет.

«Білім беру жүйесі» деп аталатын кеңінен қолданылатын термин нені ұқтырады? Білім беру жүйесі 2007 жылғы ҚР «Білім туралы» Заңында өзара әрекет етушілердің жиынтығы ретінде төмендегіше сипатталады:

1) білім деңгейлерінің сабақтастығын қамтамасыз ететін білімнің мемлекеттік жалпы міндетті стандарттары және білім берудің оқу бағдарламалары;

2) меншіктік нышанына, типі мен түріне қарамастан білім беретін, оқу бағдарламаларын жүзеге асыратын білім ұйымдары;

3) білімді басқару органдары және тиісті инфрақұрылым, оның ішінде білім сапасының мониторингісін жүзеге асыратын ғылыми және оқу-әдістемелік қамту ұйымдары.

ҚР «Білім туралы» Заңының (2007 ж.) 2 тарауы өз баптарында Қазақстан Республикасы Үкіметінің, білім саласындағы уәкілетті орган құзыреттілігінің, білім саласындағы жергілікті өкілетті және атқарушы органдары құзыреттілігінің сипаттамасын ашуда.

«Білім туралы» заңында көрсетілгендей, білім саласындағы мемлекеттік реттеу білімге деген конституциялық құқықтардың іске асыруын қамтамасыз ететін жағдайларды қалыптастыруға және білім беру ұйымдарымен ұсынылатын білім қызметтерінің жоғары сапасын қамтуға бағытталған (8 тарау, 54-бап).

Соңғы жылдардағы білім берудегі реформалар білімнің әртүрлі деңгейлері мен бағыттарын қамтитын инновациялардың тұтас жүйелерін енгізуімен байланысты. «Білім туралы» заңында білім берудің оқу бағдарламаларындағы үздіксіздік пен сабақтастықты көздейтін деңгейлерге келесілер жатқызылған:

- 1) мектепке дейінгі тәрбие мен оқу;
- 2) бастауыш білім;
- 3) негізгі орта білім;
- 4) орта білім (жалпы орта білім, техникалық және кәсіби білім);
- 5) орта білімнен кейінгі білім;
- 6) жоғары білім;
- 7) жоғары білімнен кейінгі білім.

Балалардың мектепке дейінгі сапалы білімге қолжетімділігін қамтамасыз ету, мектепке дейінгі білім мен оқу жүйесінің мазмұнын білім берудің бүкіл жүйесімен жаңғыртуына сәйкес келісу қажеттілігі мектепке дейінгі мекемелер желісі сан жағынан ғана емес сапа жағынан да өзгере бастағанын анықтады. Дәстүрлі балабақшалар, балабақша-бөбекжайлармен қатар, оның ішінде баланың бастауыш жалпы білім алуына мүмкіндік беретін балабақша-мектептер құрыла бастады.

5 жастан 6 жасқа дейінгі мектепалды топтары мен сыныптар жалпы білім беретін орта мектептерде де ашылуда. Мұнда білім берудің осы деңгейлерінің арасында сабақтастық қағидатын жүзеге асыруға, олардың қызметін үйлестіруге жағдайлар жасалуда.

Мектептерде білім алушылардың жеке қабілеттерін, мүдделерін басшылыққа алған білім беру мекемелері даралап-саралап оқытуды көздейтін бейіндік оқытуды енгізді [1]. Осы педагогикалық жүйе және білім беру үрдісін ұйымдастыру нышаны да оқушылардың кәсіби бейімделуі үшін жағдайлар құруға, олардың кәсіби білім бағдарламасын игеру дайындығына бағытталған. Осының арқасында білімдік парадигма шектеулігін еңсеру, оқушылардың базалық құзыреттіліктерін қалыптастыру, олармен жеке оқу траекторияларын жобалау және жүзеге асыру мүмкіндігін құрастыру, оқушылардың сапалы білімге қолжетімділігін қамтамасыз ету, жалпы орта және жоғары кәсіби білім деңгейлерінің сабақтастық мақсаттарына қол жеткізілуі тиіс.

Қазақстан Республикасының әлемнің 50 бәсекеге қабілетті елдерінің қатарына кіру міндеті 12 жылдық мектепке есептелген жалпы орта білімнің белгілі халықаралық стандарттарына бағдарлауды негіздеді. Осыған байланысты елімізде балалар білімінің жаңа мерзімін қамтамасыз ететін білім беруге ауысуға деген дайындығы белсенді жүргізілуде. 12 жылдық білімнің құрылымдық-мазмұндық үлгісі, қажетті нормативтік құжаттары әзірленген, бірқатар қазақстандық мектептерде осы үлгіні енгізу бойынша эксперимент жүргізілуде.

Қазіргі таңда, қатаң орталықтандырылған сипатқа ие болады деп күтілетін орта білім берудің мониторингтік жүйесі әзірленуде. Осы жүйеде ҚР Білім және ғылым министрлігі тұтынушыларға сапалы білім беру қызметінің кепілгері рөлін атқарады. Қазақстан Республикасындағы кәсіби білімнің барлық деңгейлеріне де түбегейлі өзгерістер тән. Орта кәсіби білімді мамандардың тапшылығы техникалық және кәсіби білім беру үлгілерін жаңғыртуды талап етеді. ҚР-ның Білім және ғылым министрі Республикалық педагогикалық форумдағы өз сөзінде, білім берудің осы деңгейінің қызметін жетілдіру бойынша бірқатар шараларды айқындап, олардың қатарына бизнес-ассоциациялар өкілдерінің, жұмыс берушілердің, Астана, Алматы, Ақтөбе, Шымкент қалаларында кадрларды даярлау бойынша 4 өңіраралық орталықтан және әлемдік деңгейдегі колледждерден, салалық және өңірлік кеңестерден тұратын «Кәсіпқор» Холдинг» АҚ-ның қатысуын, Ұлттық кеңестің құрылуын атап өткен еді.

Бұл өзгерістер жоғары білім беру жүйесінде, құрылымында, мазмұнында, білім беру технологияларында, жоғары оқу орындары мәртебелерінің санатында орын алды. «Жоғары білімді реформалаудың

маңызды нәтижелерінің бірі болып табылатын әр типті жоғары оқу орындарының желісі – университеттер, академиялар, институттар, филиалдар, шетелдік жоғары оқу орындары, Қазақстанның және өзге мемлекеттердің біріккен күштерімен құрылған жоғары оқу орындары, сондай-ақ мемлекеттік емес жоғары оқу орындарының желісін дамыту» – деп көрсетілген [108, 18 б.].

Мұның бәрі, сөзсіз, білім берудегі қызмет нарығының дамуына, бәсекелес ортаны құруға ықпал етеді. Нәтижесінде жоғары білім жүйесінің ілгері қарыштап дамуын қамтамасыз етуге қабілетті сыни көпшілік қалыптасады.

Сонымен, жоғары кәсіби білім реформаларының негізгі бағдарының қатарына оны нарықтық экономикаға сәйкестендіру және білім жүйесінің әлемдік білім беру кеңестігіне енуі жатады, яғни ҚР-ның жоғары мектебі әлемде өтіп жатқан жаһандық өзгерістерден тыс қала алмады. Мысалы, ХХІ ғасыр үшін жоғары білім туралы Дүниежүзілік декларацияда (Париж, 1998 жылғы 9 қазан) [59, 91 б.] «тарихы бірнеше жүзжылдықтан тұратын жоғары білім өзінің өмірге икемділігін, өзгерістерге, қоғамдағы қайтадан жаңару мен өрлеуге деген өзінің қабілеттілігін дәлелдеп көрсетті» делінген. Қайта жаңарудың ауқымдылығы мен қарқыны зор болғандықтан, қоғам білімге негізделіп отыр. Қазіргі таңда жоғары білім және ғылыми зерттеулер адамның, қоғамдастықтар мен ұлттардың мәдени, әлеуметтік-экономикалық және экологиялық тұрақты дамуының маңызды құраушылары ретінде көрсетіледі. Сондықтан да жоғары білім алдында түбегейлі өзгерістер мен жаңаруды талап ететін орасан зор міндеттер тұр, ... терең дағдарысты басынан өткізіп жатқан біздің қоғамда, экономикалық пайымдаудың шегінен шығып, адамгершілік пен имандылықтың аса терең аспектілерін түсінуге мүмкіндігі болса», - делінген.

Білім берудің заманауи жүйесіне ұсынылатын талаптар Қазақстанның Болон процесінің кеңестігіне кіруіне негіз болды. Болон декларациясының қағидаттарына сәйкес 2004 жылдан бері ҚР-ның жоғары оқу орындарында жоғары және жоғары оқу орыннан кейінгі білімнің көп деңгейлі құрылымы жүзеге асырылуда: бакалавриат – магистратура – докторантура (PhD).

Жоғары білімнің Еуропалық аумағына кіру елдің зияткерлік, мәдени, әлеуметтік және ғылыми-техникалық әлеуетінің қалыптасуын және бекітілуін, әлемде қазақстандық білімнің беделінің артуын, студенттер мен оқытушылардың және басқалардың ұтқырлығын қамтамасыз етуі тиіс. Еуропалық білім беру жүйесінің қызмет етуінің маңызды ұйымдастырушы-құрауышы кредиттер болғандықтан, қазақстандық жоғары оқу орындары да оқытудың кредиттік жүйесіне ауысты. Осы

жүйе оқушы тұлғасы рөлінің артуын, ол үшін жеке білім траекториясын икемді құру мүмкіндігін қарастырады.

Білім беру жүйелерін жақындастыру және үйлестіру үрдісі ретінде Болон процесі, сондай-ақ, еуропалық ынтымақтастыққа ықпал ету қажеттілігіне және салыстырылатын межелер мен әдіснамаларды әзірлеу мақсатымен білім сапасын қамтамасыз етуге әкеп соғады. Сапасын бақылаудан сапамен басқаруға ауысуға болады, бұл пайдаланылатын көрсеткіштер, рәсімдер, технологиялармен қатар, осы бағалау субъектілерінің аясын кеңейтетін тармақталған жүйенің құрылуын негіздейді. Білім сапасының мониторинг саласындағы халықаралық ынтымақтастығын кеңейту тек жоғары кәсіби білім жүйесіне қатысты болмай, сонымен бірге жалпы орта білімнің білім беру мекемелерін де қамтыды, ең алдымен, оқушылардың нақты жетістіктері PISA, TIMSS және басқа салыстырмалы зерттеулер арқылы анықталады.

Халықаралық ұйымдардың Қазақстандағы жоғары білім жүйесін реформалауына қатысуы, сөзсіз, әртүрлі сипатқа ие. Егер Азиаттық даму банкі және Дүниежүзілік банкі сияқты ұйымдар Үкіметпен бекітілген келісімдер аясында онымен үйлестірілген бағыттар бойынша жұмыс істесе, басқа ұйымдар (Сорос-Қазақстан қоры, ЮСА-ИД) өздерінің жеке бағдарламаларын жүзеге асырады. Еуропалық Кеңес комиссиясы (ТАСИС, ТЕМПУС), Академиялық алмасулардың неміс бағдарламасы (ДААД), Білім және тілдерді үйрену саласындағы ынтымақтастық бойынша американдық кеңес (ACSELS), Халықаралық алмасу бағдарламасы (IREX) және басқа ұйымдар Қазақстандағы білім бағдарламаларының дамуын қаржыландырды [108, 18-19 б.]. Сонымен қатар, Қазақстанның жоғары оқу орындары шетел университеттерімен оқу барысын жетілдіру бойынша, оның ішінде оқытудың, ғылыми-зерттеу қызметінің және басқалардың кредиттік жүйесін әдістемелік қамтамасыз етуін әзірлеу мақсатында жемісті байланыстарды орнатты. Басқару үдерісін жаңғырту саласында білім және институционалдық аккредиттеу сапа менеджментінің жоғары оқу орындары жүйелерін сертификаттаумен ынтымақтастықта үдемелі жүргізілді.

Білім жүйесін жетілдіру үшін білім қызметтерінің тұтынушылармен өзара әрекеттесуінің маңыздылығын және санаттық дифференциациясын (оқушылардың, олардың ата-аналарының, жұмыс берушілердің, қоғам мен мемлекеттің) нақты түсіну қажет. Бұл – жоғары оқу орындары үшін маңызды. «Білім жүйесі инновациялық нарықтық экономиканың сұраныстарына барабар ықпал ету қажеттілігінің алдында тұрған жағдайларда, жоғары білім жүйесінің жұмыс берушілермен серіктестігі жөніндегі мәселе ерекше мәнге ие болады. Қазіргі таңда серіктестік қатынастары тиісінше жүйеге рәсімделмеген, тұрақталмаған. Түлек-

мамандардың жәрменкелеріндегі эпизодтық кездесулер, жоғары оқу орындарының кәсіпорындармен ынтымақтастық туралы шарттары бастамашыл-жеке сипатта көрінеді және жалпы реформалар саясатына елеулі ықпал етпейді. Өкінішке орай, жұмыс берушілер жоғары оқу орындарының білімін дамыту міндеттерін шешуден босатылған. Осыдан келіп екі параллельді әлем – білім берудің жоғары оқу орны жүйесі және еңбекпен қамту саласы бар сияқты көрінеді. Бұның дұрыс шешімі диалог арқылы мүмкін болатын білім берумен қатар, әлеуметтік проблемаларды тудырады» [108, 21 б.].

Мұғалімдердің біліктілігін арттыруға да үлкен назар аударылуда, оның ұйымдастырылуы сандық өзгерістермен қатар, сапалы да өзгеретін болады. Келешекте мұғалімдерді қайта даярлаудан өткізу уақыты 3 айға дейін артады, оның базасында біліктілікті арттыруды жүргізетін оқу мекемелерінің тізімдері де өзгереді, - бұл жерде педагогтардың біліктілігін арттырудың ұлттық орталығы мен Назарбаев зияткерлік мектептері маңызды рөл атқаруы тиіс. Білім беру қызметкерлерінің біліктілігін арттыру мен қайта даярлау жұмыстарында облыстық институттардың қызметтері біршама өзгереді.

Соңғы жылдары білім берудің барлық деңгейлерінде мазмұнды жаңарту бойынша едәуір қадамдар жасалды, бұл жаңа мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандарттарын әзірлеуде және енгізуде іске асырылған. Білім стандарттарын енгізу өз уақытында білім кеңестігінде білім беру мекемелерінің, оның ішінде, мемлекеттік және мемлекеттік емес (жеке) мекемелер типтерінің сан алуандығымен сипатталатын бірыңғай міндетті нормаларын (ең аз талаптарын) тапсыру қажеттілігіне негізделген болатын. Нормативтік құжаттар ретінде стандарттарды енгізу анархияға жол бермей, қарама-қайшылыққа позитивті ауысуы мектептің демократияландыру үрдістерін реттеуге, білім қызметтерінің барлық тұтынушылары құқықтарының сақталуын қамтамасыз етуге мүмкіндік берді. Білім жүйесін технологиялық қамтамасыз ету барысында компьютерлік техника, мультимедиа құралдарын қолдану сияқты инновациялық өзгерістер кеңінен өріс алып келеді.

Инновациялық білім технологияларын, оның ішінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану білім үрдісіне қатысушылар қызметінің сипаты мен мәнін өзгертеді. Соңғы уақытта оның үлесі, әсіресе, жоғары кәсіби білім беруде едәуір артқан, қашықтықтан оқытуда студент пен оқытушының қызметі, оқу барысын ұйымдастыру түбегейлі өзгеруде.

Білім беру барысын ұйымдастырудағы және білім мазмұнын жетілдірудегі жаңа көзқарастар білім беру сапасын бағалау межелерінде

бағалаудың әдістері мен технологияларын және т.б. өзгерту қажеттілігіне әкеп соқты.

ҚР-ның білім беру жүйесінің даму динамикасын талдау оның өткен жолын хронологиялық құрылымдауға мүмкіндік береді. Азиаттық даму банкімен жоғары білімге қатысты басталған жобадан келесі мерзімділік әзірленген [дәйексөз бойынша: 108, 10-11 б.]:

Бірінші кезең (1991-1993 ж.ж.) – Қазақстанның білім беру жүйесінің нормативтік-құқықтық базасының құрылуы – Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңын (1992 ж.) және «Жоғары білім туралы» Заңын қабылдаумен сипатталады (1993 ж.). Осы заңдар білім беру мен басқаруды демократияландыру, әсіресе, жоғары оқу орнының ашықтығының негіздерін қалады.

Екінші кезең (1993-1995 ж.ж.) – жоғары білімді қосқанда, білім беру мазмұнын барлық деңгейде тұжырымды қайта қарастыру. ҚР Президентінің «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне өзгертулер мен толықтыруларды енгізу туралы» (1995 жылғы 30 тамыз), «Кейбір заңнамалық актілеріне өзгертулер мен толықтыруларды енгізу туралы» (1995 жылғы 5 қазан) Жарлықтары заңнамалық негіз болды. Осы кезең, біздің ойымызша, білім беруді орталықтандыруды күшейтумен және мемлекеттік бақылауды арттырумен ерекшеленеді.

Үшінші кезең (1996-1997 ж.ж.) – білім беру мәнінің тұжырымды жаңартылуы және ұзақ мерзімді мемлекеттік бағдарламалардың іске асырылуының басталуы. Осыған басқаруды орталықсыздандыру және білім беру жүйесін қаржыландыру, оқу мекемелері типтерін және олардың меншік түрлерін диверсификациялау жөніндегі шаралардың жүзеге асырылуын жатқызуға болады. Оған ҚР Президентінің «Қазақстан Республикасының білім мәселелері жөніндегі кейбір заңнамалық актілеріне өзгертулер мен толықтыруларды енгізу туралы» Жарлығы негіз болуда (1996 жылғы 27 қаңтар).

Төртінші кезең (1998-2007 ж.ж.) – білім беру саласында болған өзгертулерді бекіту, жоғары білімді қосқанда стратегиялық даму негіздерін бекіту және енгізу.

ҚР «Білім туралы» (1999 ж.) Заңы, «Білім» Мемлекеттік бағдарламасы (2000 ж.) «Қазақстан Республикасында 2005-2010 жылдарда білім беруді дамыту» (2004 ж.) бағдарламасы қабылданған. «Білім туралы» жаңа Заң қабылданды (2007 жылғы 27 шілде).

Жоғары оқу орнының әлемдік білім беру кеңістігіне енуіне ықпал ететін халықаралық келісімдерді, оның ішінде Лиссабон конвенциясын, Сорбон және Болон декларациясын жүзеге асыру үрдісі басталды. Жоғары оқу орындары студенттерді кредиттік технология бойын-

ша оқытуға және бакалавр академиялық дәрежесін беру мен жоғары білімді жүзеге асыруға, сондай-ақ магистрлерді, философия докторларын (PhD) және бейін бойынша докторларды дайындауға ауысуда.

Білім сапасының менеджменті - білім жүйесінің, оның кезеңдерінің ажырағысыз құрылымдық элементі, сонымен қатар, «уақыттың нақты ауқымында» оның жемісті қызмет етуі және көз жетерлік болашақта дамудың негізі бағыттарын болжау факторы.

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін жетілдірудің негізгі бағыттары Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында көрсетілген.

Осы Бағдарламада басты мақсат болып білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, экономиканың тұрақты дамуы үшін баршаға арналған сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту көзделген. Бағдарламалық мақсаттардың ішінде мыналар көрсетілген:

- білім беру қызметіне тең қолжеткізуді қамтамасыз етуге бағытталған қаржыландыру жүйесін жетілдіру;

- педагог кәсібінің беделін арттыру;

- білім беруді басқарудың мемлекеттік-қоғамдық жүйесін қалыптастыру;

- жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының интеллектуалды, дене және рухани жағынан дамыған азаматын қалыптастыру, тез өзгертін әлемде оның табысты болуын қамтамасыз ететін білім алуға қажеттілігін қанағаттандыру, еліміздің экономикалық әл-ауқаты үшін бәсекеге қабілетті адами капиталды дамыту;

- қоғамның және экономиканың индустриалдық-инновациялық даму сұраныстарына сәйкес техникалық және кәсіби білімнің (әрі қарай ТЖКБ) жүйесін жаңғырту, әлемдік білім беру кеңістігіне кіргізу;

- еңбек нарығының, еліміздің индустриалдық-инновациялық даму міндеттері мен жеке тұлғаның қажеттіліктерін қанағаттандыратын және білім беру саласындағы үздік әлемдік тәжірибелерге сай келетін жоғары білім сапасының жоғары деңгейіне қол жеткізу;

- өмір бойы білім алу жүйесінің қызмет етуін қамтамасыз ету;

- жастардың бойында белсенді азаматтық ұстанымды, әлеуметтік жауапкершілікті, отансүйгіштік сезімді, жоғары адамгершілік және көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру.

Аталмыш бағдарламаның мақсаттары бірқатар міндеттерді көздейді:

- жоғары білімнің еуропалық аймағына кіргізуді қамтамасыз ету;

– білімнің, ғылымның және өндірістің бірігуін қамтамасыз ету, зияткерлік меншік пен технологиялардың өнімдерін коммерцияландыру үшін жағдайлар жасау; жоғары білікті ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды дайындау;

– өмір бойы білім алу, баршаға арналған білім үшін жағдай жасау;

– жастарды отансүйгіштікке тәрбиелеу және олардың азаматтық белсенділігін, әлеуметтік жауапкершілігін және әлеуетін ашу тетіктерін қалыптастыру жөніндегі шаралар кешенін іске асыру;

– білім берудегі менеджментті жетілдіру, оның ішінде корпоративтік басқару қағидаттарын енгізу;

– білім беруде мемлекеттік жеке серіктестік жүйесін (әрі қарай – МЖС) қалыптастыру;

– білім беру дамуының мониторинг жүйесін жетілдіру, оның ішінде халықаралық талаптарды есепке алумен ұлттық білім беру статистикасын құру және басқалары [2, б.3].

Негізін қалаушы құжаттар деректерінің бастапқы мақсаттық бағдарының талдауы заманауи менеджменттің енгізілуі ҚР-ның білім беру аясында реформалардың тиімділігін қамтамасыз ететін инновациялық бағыттарының бірі ретінде қарастырылады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Осы инновациялық бағыттың жүзеге асырылуы барлық деңгейлердегі және типтердегі білім беру мекемелері басшыларынан тиімді басқару құзыреттіліктерін талап етеді. Осы құзыреттіліктерді қалыптастыру қажеттілігі Бағдарламада айтылғандай, 2011 жылдан бастап білім беру ұйымдарында нәтижеге бағытталған жоспарлау жүйесі енгізіледі, бұл жайт басшылар мен педагогтардан басқарудың, қайта даярлаудың және біліктілігін арттырудың жаңа дағдыларын талап етеді.

«Білім туралы» Заңда әлдеқашан (2007 ж.) білім беру және білім беру мекемелері мен басқару субъектілерінің аясын кеңейту үшін негізгі алғышарттар бекітілген болатын. Сонымен, мысалы, «Білім беру ұйымдарын басқару» 44-бабында «білім беру ұйымның тікелей басқаруын оның басшысы жүргізеді» дегенімен қатар «білім беру ұйымдарда алқалы басқару органдары құрылатыны» көрсетілген. Білім беру ұйымын алқалы басқарудың нысандары, оларды сайлау тәртібімен қоса, жұмысты ұйымдастырудың үлгілік ережелерін білім беру саласындағы уәкілетті орган бекітетін білім беру ұйымының кеңесі (ғылыми кеңес), қамқоршылық кеңес, педагогтік, әдістемелік (оқу-әдістемелік, ғылыми әдістемелік), кеңестер және басқа да нысандар бола алады.

«Білім алушылар мен тәрбиеленушілердің құқықтары, міндеттері мен жауапкершілігі» заңның 47-бабында олардың білім беру ұйымын

басқаруындағы қатысы; сондай-ақ «кәмілетке толмаған балалардың ата-аналары және басқа заңды өкілдерінде» келесі құқықтары бар екендігі көрсетілді:

1) баланың тілегін, жеке бейімділігі мен ерекшеліктерін ескере отырып білім беру ұйымын таңдауға;

2) ата-аналар комитеті арқылы білім беру ұйымдары мен басқару органдарының жұмысына қатысуға» (49-бап «Ата-аналардың және өзге де заңды өкілдердің құқықтары мен міндеттері»). Педагог қызметкердің мәртебесі оның білім беру ұйымдары мен басқарудың алқалық органдарының жұмысына қатысуға құқығы бар екендігін көздейді (51-бап «Педагог қызметкердің құқықтары, міндеттері мен жауапкершілігі»).

Мектеп пен мемлекеттік-қоғамдық басқару жүйесін құру білім беру ісінің басқару үдерісінің мәнін түсіндіру үшін қамқоршылық кеңестер құру арқылы білім беруді дамытуда белсенді қоғамдық жұмыс жүргізеді, кеңестердің жұмысына жұмылдырылатын адамдар кең жұртшылықтың өкілдері болады. Білім беру сапасының жаңа түсінігі бүкіл әлеммен қатар, Қазақстан Республикасының да білім беруінің заманауи жүйесінде жүріп жатқан едәуір өзгертулер білім беру мекемелеріне сәйкес келуге тиіс уақыттың «жаңа шақыруларын», білім беру субъектілерінің қызметін, білім беру үдерісінің нәтижелерін негіздейді. Экономикалық өсу және демографиялық құлдырау жағдайларында білім берудің жаңғыртылуы ЖОО қызметінің негізгі бағыттары мен басқару жүйесі және тәжірибесін қайта ойлану және өзгерту қажеттілігін анықтайды. Сонымен, мысалы, жоғары білімде бірінші кезектегі назарды талап ететін келесі факторлар айқындалады:

– жедел демографиялық құлдырауды болжауда, әсіресе, студенттер контингентінің азаюы, білім беру нарығында бәсекелестіктің өсуі – тұрақты бәсекелес ұстанымдарды іздеуге ынталандырады;

– кәсіпорындар мен ұйымдардың ЖОО түлектеріне қажеттілігінің артуы, осының салдарынан оларда «тапсырысқа» мамандарды даярлауды қаржыландыруға қызығушылықтың пайда болуы;

– ересектердің білімін келешек және ЖОО қызметінің қарқынды даму секторына ауыстыру;

– мамандар даярлауда мемлекеттік тапсырыстарды жаңғырту және оларды ЖОО-да конкурстық, яғни бәсекелес, нарықтық негізде орналастыру [97, 20-26 б.].

Көп аспектілі, қарқынды және үдемелі жүріп жатқан едәуір өзгерістер білім беру жүйесімен де білім мекемелерімен басқаруда да инновациялық көзқарастарды, менеджменттің ең тиімді стратегияларын жасауды талап етеді.

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Болон процесінің мәні

Болон процесі - бұл бір бағыттылық және синхрондалған қозғалыстың идиллиялық үйлесімі емес. Бұл салыстырулықтан үйлесімділікке, әрекеттердің жалпылығынан бірыңғай әрекеттерге, бейімделу тәсілдерінен ақиқат және терең өзгертулерге қозғалыс. Болондық реформалардың ақиқаттары жеткілікті дәрежеде ұлттық жүйелердің жеделдетілген реформалау мысалдарымен қатар, оларға деген жатсыну көзқарасы болмаса, мұқият көзқарастарының дәлелдеріне бай. Жоғары білімнің еуропалық кеңістігінің үйлестірілген сипатын жалпы панъеуропалық сапа стандартында емес, қағидаттар мен көзқарастардың түйісуінде, құрылымдардың, конфигурациялардың, мақсаттар мен керек-жарақтардың ұқсастығында қарастырады. Бірақ қазіргі таңда Еуроодақ мемлекеттерінде жоғары білімнің қандай құндылықтары мен тұжырымдамалары жалпы, ал олардың ішінде, қайсылары елдердің арасын ажыратады деген сұрақ туындайды?

...Болон процесі Еуропадағы жоғары білімнің стандарттауына немесе бір ізге салуына емес, бірігуіне бағытталған. Автономдық және алуантүрлілік қағидаттары өзгерусіз болуда.

Сорбон декларациясын талқылау кезінде, «ұлттық айырмашылықтардың алуантүрлілігі және оларға деген құрметті қарым-қатынастың қажеттілігі» көрсетілген. Лиссабон конвенциясында да «еуропалық өңірдегі білім жүйесінің әртүрлілігі, оның мәдени, әлеуметтік, саяси, философиялық, діни және экономикалық алуантүрлілігінің көрінісі болып табылады» делінген, осында «... осы өңірдің барлық адамдарына алуантүрліліктің дереккөзін толық көлемде пайдалану мүмкіндігін әр мемлекет тұрғынының және оқу мекемелері оқушыларының ... басқа мемлекеттердің білім ресурстарына қолжетімділігін жеңілдету жолымен беру» маңызды.

Байдено В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. М., 2002.

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Білім берудің заманауи жүйесінің қандай беталыстары менеджмент проблемаларына жүгінуді негіздеді?
2. Топтарыңызда талқылағыңыз келетін сұрақтарды дайындаңыз (оқытушыға сұрақ қою, олар бойынша неғұрлым нақты ақпарат алу және т.б.).

3. Негізгі терминдерді жазып, олардың анықтамаларын табыңыздар.

4. Ақпарат сипатына қарай мәтінді оқығанда белгілер жасаңыздар (бұрыннан таныс, бұрын таныс емес болатын, келіспейтін, келісетін, өз пікіріңізді айтқыңыз келетін және басқа).

5. Т. М. Баймолдаев ҚР білім беруінің заманауи жүйесінде менеджментті дамыту қажеттілігіне негіздеген алғышарттарға бірқатар әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайларды жатқызды:

– мемлекеттік құрылым түрі түбегейлі өзгерді. Қазақстан дербес, өзінің басқару түрімен тәуелсіз мемлекет болды;

– меншік қатынастары өзгерді, осының салдарынан нарықтық экономика әр адамды өзінің қызмет шекаралары туралы ойлауға мәжбүрлейді, субъекттік қасиеттердің көріністерін ынталандырылды;

– ЖОО-да басқарушы мамандықтарының ашылуының арқасында басқарушы кадрларының теориялық даярлық деңгейі едәуір өзгерді;

– шетел фирмаларымен тығыз байланыстар ынталандырылды [76, б.12-13].

– Сіздің ойыңызша, заманауи педагогикалық менеджменттің ерекшеліктері алғышарттың қайсысына негізделген?

Мемлекеттік қоғамның негізгі идеясы неде?

Білім беру мекемелерінің қызметін реттейтін негізгі нормативтік-құқықтық құжаттарды атап шығыңыз.

1.2. Менеджмент және педагогикалық менеджмент, негізгі түсініктері

«Менеджмент» терминінің анықтамасын көптеген авторлар А. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури өз тұжырымдамаларында былайша береді: менеджмент – бұл басқа адамдардың еңбегін, ой өрісін, тәртіп уәждерін қолдана отырып, алға қойылған мақсаттарға жете білу ептілігі [7].

«Менеджмент» түсінігінің мазмұны әр алуан, терең және келесі аспектілерде қарастырылуы мүмкін [25]:

– басқару туралы ғылым, ұйым мақсаттарының ең тиімді жетістіктеріне ықпал ететін жаңа көзқарастардың, әдістердің, технологиялардың ғылыми ізденісі аясында іске асады;

– белгілі нәтижелерді, кәсіпкерлік қызмет барысында пайда алуға бағытталған фирмамен тәжірибелік басқару ретінде;

– үрдіс ретінде, яғни бөлек әрекет немесе операция емес, бірақ ұзақ, кезендік қызмет;

– өзіне белгілі жиынтықты, фирма бөлімшелерінің, сондай-ақ басқару субъектілерінің құрылымын енгізетін басқару ұйымы ретінде. (Жалпы айтқанда, менеджмент бойынша әдебиетте басқару субъектілері деп тек басқарушы қызметтерін атқаратын адамдар ғана емес, басқарушы құрылымдар да танылады);

– басқару аппаратының әртүрлі деңгейлері ретінде. Басқару проблемалары бойынша әдебиетте ғана емес, басқарудың жоғары деңгейін, жоғары басшылықты белгілейтін «топ-менеджмент» деген термин кеңінен таралды. (Мекемелердің штаттық кестелерінде қазір кеңсе-менеджерлері, яғни хатшылар; жайлылық бойынша менеджерлер, яғни тазалаушылардың лауазымдарын кездестіруге болатынын атап кету керек. Осылай шетел терминдерін дұрыс орнымен пайдаланылмауы олардың бастапқы мазмұнының жоғалуына әкеп соғады);

– нарықтың басқару тұжырымдамасы ретінде және басқалары.

Менеджмент түсінігі ұзақ уақыт бойы тек негізгі мақсаты пайда табу болып табылатын ұйымдарға қатысты пайдаланып келгені белгілі. Мысалы, И. Н. Герчикованың оқулығында «менеджмент дегеніміз – нарық жағдайында қызмет атқаратын фирманың кез келген шаруашылық қызмет барысында менеджменттің экономикалық механизмінің ұстанымдарын, функцияларын және әдістерін пайдалана отырып, материалдық және еңбек қорларын тиімді пайдалану жолымен белгілі бір алға қойған мақсаттарға жетуге бағытталған, кәсіби жүзеге асырылатын қызметтің дербес түрі» деп тұжырымдалады [25, б.16].

Автордың пікірі бойынша, менеджмент дегеніміз – нарық, нарықтық экономика жағдайындағы басқару, оған келесілер қажет:

– фирманың нарық сұранысы мен қажеттіліктеріне, нақты тұтынушылардың талаптарына бағдарлануы және сұранысқа ие болатын және фирмаға жоспарланып отырған пайда түсіретін өнім түрлерін өндіруді ұйымдастыру;

– өндіріс тиімділігін арттыруға үнемі талпыну: шығындарын азайтып, оңтайлы нәтиже алу;

– фирманың немесе оның бөлімшелері қызметінің соңғы нәтижелеріне жауапкершілік артатын тұлғаларға еркін шешімдер қабылдауды қамтамасыз ететін шаруашылық дербестік;

– нарық жағдайына қарай мақсаттар мен бағдарламаларды үнемі түзетіп отыру;

– айырбастау үдерісінде фирма қызметінің немесе оның шаруашылық дербес бөлімшелерінің қызметінің нарықтағы соңғы нәтижесін табу;

– негізделген және оңтайлы шешімдерді қабылдау барысында көп нұсқалық есептеулер жасау үшін компьютерлік техникасы бар заманауи ақпараттық базаны пайдалану қажеттілігі.

Осының нәтижесінде автор «менеджмент» атқаратын қызмет сипатына қарамастан, өз қызметін пайда түсіру (кәсіпкерлік табыс) мақсатында жүзеге асыратын фирмалар мен кәсіпорындарға ғана қатысты деп қорытынды жасайды [25, б.21]. «Менеджмент» және «басқару» терминдерін салыстыра отырып, И. Н. Герчикова басқару ұғымының аясы өз мазмұнына қарай неғұрлым кеңірек, себебі адам қызметінің әртүрлі салаларына, қызметтің әртүрлі аяларына, басқарудың әртүрлі органдарына байланысты пайдаланылады, ал «менеджмент» түсінігі тек нарық жағдайындағы әлеуметтік-экономикалық үдерістерді басқаруға қатысты деп көрсетеді.

Ұзақ уақыт бойы педагогикалық теория мен тәжірибеде, басқару жас ұрпақты оқыту және тәрбиелеу үрдісінің оңтайлы әлеуметтік-экономикалық және ұйымдастыру-педагогикалық қызмет атқаруын қамтамасыз ету үшін, оның барлық буындарына түрлі деңгейдегі басқару субъектілерінің жүйелі, жоспарлы, саналы және мақсатты түрде әсер етуі деп түсіндірілген болатын (М. И. Кондаков, П. В. Худоминский және т.б.). Ю. В. Васильев педагогикалық басқарудың мәнін түсіндіргенде ол қоғамның талаптары мен мақсаттарын есепке ала отырып жүзеге асырылады және педагогикалық ғылым анықтайтын өз нысандары, үрдістер мен заңдылықтар сипатымен басқарудың басқа түрлерінен бөлек деп көрсеткен.

Басқарудың тұрақтылығы мен объект-объектік сипаты ХХ ғасырдың 50-60 жылдарында өзгерістерге ұшырай бастады. Басқарудың мәні тек оңтайлы жұмыс атқару, тұрақтандыруды ұстап отыру ғана емес, сонымен қатар ұйым қызметі мен оның қызметкерлерінің қызметін сандық және сапалық жағынан жетілдіру деп ұғындырылды. Педагогикада гуманистік парадигмалардың, субъектілік көзқарастың күшеюі тек оқыту мен тәрбиелеудің теориясы мен тәжірибесіне ғана емес, сонымен қатар білім беру мекемесін басқаруға өзгерістер енгізді. Оқыту мен тәрбиелеу үдерістерінің анықтамаларында да, басқару үдерісін анықтағанда да негізгі түсінік ретінде «өзара әрекет» пайдаланыла бастады, ол білім беру үдерісінің барлық қатысушыларының белсенді субъективтік ұстанымын білдірді. Басқару – жүйенің оңтайлы жұмыс істеуі және оны қоғамның әлеуметтік тапсырысына сәйкес келетін сапалық тұрғыдан жаңа қалпына ауыстыруды қамтамасыз етуге бағытталған субъектілердің мақсатты түрде белсенді өзара әрекет етуі (К. Я. Вазинаның, Ю. А. Конаржевскийдің, М. М. Поташниктің, П. И. Третьяковтың, Н. Д. Хмельдің, Т. И. Шамованың және т.б. жұмыстарынан).

Педагогика оқулығында мектепшілік басқаруда дұрыс ақпарат негізінде қорытынды жасау, алға қойған мақсатқа сай шешімдер қабылдау, басқару нысанын ұйымдастыру, бақылау жасау, реттеуге бағытталған қызмет деп таниды. Осының нәтижесінде мектепшілік басқаруды олар «оңтайлы нәтижеге қол жеткізу мақсатымен педагогикалық үрдістердің объективті заңдылықтарын түсіну негізінде бүтін педагогикалық үрдіске қатысушылардың мақсатты, саналы өзара әрекет етуі» деп анықтайды. Оқулықта менеджмент теориясы «ең алдымен, тұлғалық бағытымен баурайды, мұнда менеджер (басқарушы) қызметі өз қызметкерлеріне шынайы құрмет, сенім арту, оларға табысқа жету жағдайларын жасау негізінде құрылады. Менеджменттің дәл осы жағы, мектепшілік басқару теориясын айтарлықтай толықтырады. Менеджмент идеяларын ұғыну, оларды мектептану мәселелері саласына ауыстыру дербес бағыт – мектепшілік менеджмент зерттемесіне негіздеме береді» деп түсіндіреді.

Біздің ойымызша, педагогикалық басқарудың «адами» құрамдас бөлігінің маңызы менеджмент саласындағы теориялық және тәжірибелік зерттеулерге алдымен зерттеушілерді, содан кейін тәжірибешіл-педагогтардың назарын аудартты, себебі басқару туралы бұл ғылым ең басынан қойылған мақсатқа басқа адамдардың еңбегін, уәждері мен қажеттіліктерін пайдалану арқылы жету үдерістеріне бағытталған болатын. Менеджмент саласындағы зерттеу көзқарастары мен басқарудың тәжірибелік әдістері өз кезегінде психологиялық және педагогикалық ғылымдарды өз негізіне алды, оларда адамның дамуына, оның қызметін ұйымдастыруға, оны уәждеу және ынталандыру және т.б. байланысты мәселелер тереңінен қарастырылған. Осының арқасында бұл теориялық пәндер, тәжірибелік қызметтің салалары бір-бірін өзара байытады. Мысалы, сапа менеджменті саласындағы белгілі ресейлік маман Ю. П. Адлер, менеджмент жүйесінде ең тиімді статистикалық немесе сапаны басқару әдістеріне қарағанда, басты рөлді адам оның пәнге және еңбек мақсатына деген көзқарасы атқарады деп көрсеткен [8, 14-16 б.]. Осылайша, көптеген авторлар менеджментті адам құндылығының негізін қалаушы концептуалды идеясы деп тануға негізделген заманауи басқару философиясы ретінде де қарастыра бастады.

Менеджмент пен педагогикалық басқарудың жақындасуына коммерциялық, кәсіпкерлік құрамдас бөлік қазіргі уақытта, көп мөлшерде бұрын кәсіпкерлік емес деп танылған әлеуметтік, соның ішінде, білім беру мекемелерінің ажырамас бөлігі болып келе жатқаны да себепкер болды. Бүгінгі таңда, нарықтық жетістіктер білім беру мекемесінің қызметін атқарып анықтайтын тек сыртқы факторлар

ғана емес, сонымен қатар, осы қызмет етудің ішкі, табиғи бөлігін құрастырушы болып табылады.

Біздің ойымызша, іс жүзінде басқа әдістемелік негіздеріне қарамастан, педагогикалық менеджмент әкімшілік-басшылық кезеңде қалыптасқан басқару жүйесін толық жоққа шығармайды, бірақ нәтижелі тәсілдерді сақтап, оларды жаңа жағдайларға бейімдеп, сапа тұрғысынан жаңа деңгейге көтереді.

Нақтылап айтқанда, «педагогикалық менеджмент» терминінің дәл анықтамасы әлі жоқ, ол «білім беруді басқару», «мектепті басқару», «мектепшілік басқару», «мектепшілік менеджмент», «педагогикалық басқару» және осы проблема бойынша жұмыс авторларымен пайдаланылатын басқа да көптеген түсініктермен дұрыс сараланған жоқ.

В. П. Симонов педагогикалық менеджментті оқу-тәрбиелеу және оқу-тану үдерісін басқарудағы қағидаттар, әдістер, ұйымдастыру нысандары мен технологиялық амалдар кешені ретінде анықтайды [90, 56 б.]. Педагогикалық менеджмент нақты мұғалімнің басқарушылық қызметі жаңа әлеуметтік-педагогикалық жағдайларда өмір сүруге дайын баланың жеке басын дамыту мақсаттарына бағытталады деп біржақты таяз түсіну қалыптасқан, оның барысында педагог келесілерді жүзеге асырады:

- басқаратын объектінің қалпын өзгерту бойынша шешім қабылдау үшін ақпаратты түрлендіру;

- оқыту мен тәрбиелеу үдерісін қағидаттар, әдістер, құралдар мен нысандардың өзара байланысты жүйесіндей басқару;

- оқушылардың еңбегін, зиятын, уәждері мен қажеттіліктерін пайдалана отырып, қойған мақсаттарға жету;

- білім беру тұжырымдамалары негізінде қабылданатын, жүзеге асырылатын және адам факторын есепке ала отырып, оқу-тәрбиелеу мақсаттарының жүйесін оқушылардың жету үдерістерін ұйымдастыру және т.б.

Байқағанымыздай, бұл педагогикалық менеджмент дефиницияларында педагогикалық қызметтің маңызды бағыттары, білім беру үдерісінің сапасына тікелей әсер ететін білім беру мекемесінің жұмыс атқару салаларына назар салмаған: ғылыми-зерттеу және әдістемелік жұмыс, педагогтардың біліктілігін арттыру, оқушылардың ата-аналарымен жұмыс және т.б. Педагогикалық менеджмент мәнін бұлайша тарылту авторлардың көпшілігі басқаруды негізінен оқу мекемесі басшысының ұйымдастыру-әкімшілік қызметі ретінде қарастыруынан туындаған. Білім беру мекемесін басқарудың теориясы мен тәжірибесінде оқушылардың қызметін тікелей басқаруды жүзеге асыратын бірінші буын менеджерлері ретінде оқытушылардың кәсіби

қызметінің мәселелері лайықты дамуы мен негіздемесін алған жоқ [114]. Осы саладағы олқылықтарды толықтыруға ұмтылу, зерттеушілердің зейінін көбінесе, педагогтың басқару қызметіне негіздейді.

Бүгінгі күнде басқарудың маңызды субъектісі ретінде оқушының өзін де қарастыру қажет. Педагог жүзеге асыратын менеджмент функциялары тек олар оқушы тарапынан өзін-өзі басқарудың (өздігінен менеджмент) барабар әрекеттерімен қолдау тапқан жағдайда ғана тиімді болып, қойылған мақсаттарға жетуді қамтамасыз етеді. Оқушының өзін-өзі басқару іскерліктерін меңгеруі қазіргі уақытта білімдер, іскерлік пен дағдыларды қалыптастыру, жан-жақты тұлғаны тәрбиелеу, бейімділіктер мен қабілеттерді дамытумен қатар, білім беру үдерісінің маңызды мақсаты болып табылады.

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Ал егер жалпы менеджмент мәселелерін шешу туралы сөз қозғасақ, оның түсінігі мен мәні адамзат қоғамының дамуына сәйкес өзгеріп, жаңа сипат пен ерекшеліктерге ие болады. Менеджмент рөлі, оған деген көзқарас уақыт өткен сайын айтарлықтай өзгеріп отырады. Сондықтан менеджмент міндеттері мен мәселелерін зерттеу, бұл саладағы білімдерді үнемі жаңартып отыру кез келген, біршама қысқа уақыт мерзімінде үнемі өзекті мәселе болады. Менеджмент белгілі бір білімдердің ғана емес, сонымен қатар дағдылардың, ерекше кәсіби сипаттамалардың жүйесі ретінде сыртқы және ішкі ортаның факторларымен ерекше үйлесе отырып, нақты жағдайда белгілі бір басқарушылық шешімді іздеу және оны қабылдауды мегзейді. Бұл сапа менеджментіне де қатысты. ...

Сонымен, біз менеджмент – бұл дербес білімдер саласы, ғылым және адам қызметінің ең күрделі саласы деп анықтадық. Менеджмент – бұл өнер, себебі адамдарды басқаруда тек зият, табиғаттың даму заңдарын, технологияларды білу және техниканы басқару ғана емес, сонымен қатар қоғамның әлеуметтік даму заңдарын білу, интуициялық бастауды пайдалану, «әлеуметтік технологиялар» әдістерін білу және пайдалану, адамдардың өзара қарым-қатынастарын басқара алу деген сөз. Яғни, адамдарды басқару үдерісінде шынайы болмысты көрсетудің сезім-бейне түрлері пайдаланылады. Ал өнер орасан зор танымдық және қоғамдық-тәрбиелеу мүмкіндіктеріне ие бола отырып, адамдардың ойына, сезімдері мен жігеріне белсенді әсер ете отырып, адам қызметінің кез келген саласында, соның ішінде өндірістік өзара қарым-қатынастарда да аса маңызды рөл атқарады.

Ұйымдастырушылық басқару білім саласы және ғылым ретінде тәжірибенің мыңдаған жолдар бойы жиналған білімдер қосындысы ретінде көрінеді, ол басқарудың тұжырымдамалары, теориялары, қағидаттары, тәсілдері мен түрлері ретінде берілген. Басқару ғылым ретінде өз күшін басқарушылық еңбек табиғатын, себеп пен салдар арасындағы байланыстарды түсіндіруге, адамдардың бірлескен еңбегі тиімдірек және нәтижесі көбірек болатын факторлар мен жағдайларды анықтауға бағыттайды деп есептеледі.

Өнер, сондай-ақ шындық болмысты бейнелі түрде көрсетумен байланысты қоғамдық сана түрінің бірі болып табылады. Бейнелі қорытындылау, типтеу үдерісі жеке деректіге, жеке тұлға әсеріне жалпыға бірдей мән және қоғамдық құндылық береді. Адам жеке және қоғамдық қасиеттерінің бірлігінде өнер үшін басты таным нысаны болып табылады. Ең күрделі қоғам заңдылықтары өнерде адамдардың бір-біріне және қоршаған әлемге деген қатынасын тану арқылы ашылады.

Басқаруды өнер ретінде ұғыну – адам, оның өндірістік қызметі және адамдар әрекеттесетін ұйымдардың қызмет етуіне сыртқы және ішкі ортаның көптеген әртүрлі факторлары әсер ететін күрделі әлеуметтік-техникалық жүйелер болуына негізделеді. Ұйымдарда және ұйымдармен жұмыс істейтін адамдарда бұл ең маңызды фактор, оны есепке алу ғылыми тәсілдемені пайдалануды ғана емес, сонымен қатар оны нақты жағдайларда пайдалану өнерін де талап етеді. Нақты шаруашылық жағдайлар, өз табиғатына қарай бірегей және менеджер мардымсыз деп санаған жағдайлар ойламаған жерден аса маңызды мәнге ие болатыны өте жиі кездеседі. Сондықтан ұйымдағы адамдардың тәртібіне басшылық жасау ілімін толық мөлшерде басқару алгоритмдерін құруға әкеліп сыйғызып, бүге-шүгесіне дейін анықтамалық құралдарда мазмұндап беруге болмайды. Басқарушы жұмысында шығармашылық және эвристикалық операциялар маңызды орын алады, бірақ нақты осы компоненттер нысандауға келмейді, себебі зияткерлік еңбек механизмдері әлі де зерттеліп болған жоқ. Демек, ұйымдағы адамдардың тәртібін басқару өзінің дамыған нысанында атқарушылық өнердің ерекше түрі болып көрінеді – бұл ғылыми негізделген және кәсіп пен шабытты, талант пен кәсіби дағдыларды ұштастыратын еркін шығармашылық қызмет болып табылады.

Боровик В. Н. Гносеология менеджмента //

Менеджмент качества в образовании: ғылыми-тәжірибелік семинар материалдарының жинағы. Краснодар, 2006, 18-30 б.

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Осы бөлімге арналған *ҚОСЫМША МАТЕРИАЛМЕН* танысыңыз. Білім беру мекемесі басшысының қызметінде, педагогтың оқу-тәрбиелеу үдерісін басқару бойынша әрекеттерінде менеджменттің ғылым және өнер ретіндегі ерекшеліктері қалай көрініс табатынын қарастырыңыз.

2. Т. М. Баймолдаев [76, 10 б.] менеджментке деген әртүрлі көзқарастарды салыстырмалы-салғастырмалы талдау арқылы оның проблемалық өрісінің контурын анықтауға болады деп көрсетеді. Осы тұрғыда оларға келесі мәселелер бөлінеді:

– барлық деңгейдегі басшылардың (менеджерлердің) басқару стильдерін, жоспарлау мен маркетингі, стрестерді еңсеру және т.б. бойынша кәсіби біліктілігін жоғарылату;

– басқарушы кадрларды даярлау және қайта даярлау тиімділігін арттыру;

– ұйымның адами қорларын іздеу және белсендендіру;

– ұйымның қажеттіліктерін есепке ала отырып, менеджерлерді бағалау және іріктеу;

– ұйым мақсаттарына жету үшін әлеуметтік-психологиялық климатты бағалау және жақсарту, ұжымды біріктіру.

Тізімнен мәселелердің бірін таңдап, оның мазмұнын, оған енетін жеке мәселелерді, білім беру мекемесінің практикалық қызметіндегі олардың көрініс табу ерекшеліктерін ашып көрсетіңіз.

3. Т. И. Шамова *менеджментті* адамдардың еңбегін, олардың зиятын, сондай-ақ қаржы және техникалық қорларды жұмылдыру арқылы мақсаттарды қою және оларға жету үдерісі, адамның айналасындағы басқарушылық қызметтің арнайы түрі ретінде анықтайды. Т. Ф. Лошакова *педагогикалық басқарудың* мәнін аша отырып, оны ғылыми коммуникация ұстанымдарына негізделген және оқу мекемесінің әр мүшесінің де, сондай-ақ бүкіл ұйым мен қоғамның мақсаттарына жетуге әкелетін ерекше ұйымдастыру нысандары мен технологияларының біріктірілуімен сипатталатын басқарушылық қызмет түрі ретінде анықтайды.

Осы түсіндірулер негізінде «педагогикалық менеджмент» терминіне өз анықтамаңызды беріңіз.

1.3. Менеджменттің ғылыми теория ретінде қалыптасуы

Менеджменттің негізгі ерекшелігі адамдарды басқару болғандықтан, ол адамзат пайда болғаннан бері тәжірибелік қызмет ретінде іске

асырылады деп айтуға болады. Сонымен, мысалы, әкімшілік менеджмент негіздерін зерделегенде, А. В. Райченко [82] адамдарды басқару идеялары бар құжаттық көздерге жүгіне отырып, хронологиялық шектерін едәуір кеңейтеді (1-кестені қараңыз).

1-кесте. Менеджмент идеяларының генезисі [үзінділері]

Уақыты, жері	Дереккөзі	Мазмұны
б.з. дейін XI ғ. Вавилон	Хаммурапи кодексі	билік, құқықтар, субординация, жауапкершілік туралы 282
б.з. дейін XVIII ғ. Египет	Ипусердің ұсыныстары	уәзір, жүзбасы жөніндегі ереже, «онның ережесі»
б.з. дейін XVIII ғ. Үндістан	Артхашастра. Каутилья	билік, тәртіп, құрылымдар, айрықша құқықтары мен санкциялары
б.з. дейін XVIII ғ. Рим	Катон. Егін шаруашылығы	еңбек тәртібі, тапсырма, нормалау, мәжбүрлеу
1015 ж. жуық Русь	Мостников жарлығы	құқықтары, санкциялар, сот шешімдері, айыппұлдар
1122 ж. жуық Киев	Мономах нұсқауы	бағынышты адамдарға деген талаптар, жауапкершілікті қамтамасыз ету
1801 ж. Ресей	Карамзинның I Александрға деген хаты	«үстіден астыға» билік тік сызығын ұйымдастыру
1815-1850 ж.ж. Англия	Р. Оуэн. Фабрикалық басқару	әкімгерлік жүргізу негізінде қызмет ету
1820-1855 ж.ж. Англия	Э. Юр. Өндіріс философиясы	кооперация, бақылау, бағалау, ұйымдастыру, еңбек төлемі, басшылықтың әмбебаптығы мен қызмет атқаруы
1903 ж. АҚШ	Ф. Тейлор. Ғылыми менеджмент қағидаттары	

Қазақстанда XVII ғасырдың соңында Тәуке ханның «Жеті жарғы» деген жеті белгілеулер қабылданды. Белгілеулер моральдық және этикалық нормалардың жиынтығынан; құқыққа қарсы әрекеттер үшін жазалау жүйесін бекітетін адамдардың өзара қарым-қатынастарын реттейтін ережелерден тұрды.

Бірақ ғылыми қызмет саласы ретінде менеджмент соңғы екі ғасыр шегінде қарастырылады. Әдебиетте менеджменттің теориялық негіз-

дері дамуының әртүрлі кезеңдері ұсынылған. М. А. Гончаров [27] менеджмент эволюциясын ғылым және басқаруға келесі көзқарастардың ауысу динамикасында кәсіби басқару қызметінің ерекше түрі ретінде қарастырады:

- ғылыми басқару көзқарасы (1885-1920 ж.ж.);
- әкімшілік көзқарас (1920-1950 ж.ж.);
- адами қатынастардың ұстанымы жағынан көзқарас (1930-1950 ж.ж.);
- тәлімдік көзқарас (40-жылдардан бастап, ал 50-жылдардан бастап аса белсенді);
- сапалық әдістер ұстанымы жағынан көзқарас (50-жылдардан);
- үдерістік көзқарас (20-жылдардан, ал 50-жылдардан неғұрлым белсенді);
- жүйелік көзқарас (60-жылдардан);
- жағдайлық көзқарас (70-жылдардан).

Бірақ, осы кезеңдердің бөлінуіне қарамастан, әрқайсысында сипатты концептуалдық идеялар қатаң уақыт шеңберімен шектелген деп айтуға болмайды. Уақыттың белгілі кезеңінде әзірленген басқару тұжырымдамалары дамып, ең соңғы кезеңдерде пайда болғандармен бірге қатар қызмет етіп, қазіргі таңда маңызды болуда.

Басқару мәселелерін ғылыми тұрғыдан қарастырудың маңызын ашқан алғашқы мамандардың бірі – Фредерик У. Тейлор. Ол құрған **ғылыми басқару мектебінде** (1885-1920) басқару көзқарастарының негізі – оның өз заңдары, ғылыми әдістері, формулалары, қағидаттары болуға тиіс, ол өлшеулерге, оңтайландыруға, жүйелі есепке алуға негізделуі керек.

Ол өндірістегі жұмысшылардың сапасыз еңбегінің себептерін талдай отырып, бұл көп жағдайда жұмысшыларды жоғары нәтижелерге жетуге ынталандырудың жоқтығымен, басқаруды нашар ұйымдастырумен, жұмысшылар еңбектің тиімді әдістерімен қаруланбағандығымен байланысты болатынын анықтады. Өндіріс сапасын арттыру үшін Ф. Тейлор басқарудың төрт негізгі ұстанымын ұсынды:

- өндірістің ғылыми негіздерін анықтау;
- қабілеттеріне сәйкес атқарушыларды дұрыс іріктеу;
- еңбек үдерісінің анықталған операцияларының негізінде атқарушыларды оқыту және жаттықтыру;
- әкімшілік пен атқарушылар арасындағы тығыз ынтымақтастық.

Еңбек үдерісін жеке операцияларға бөлу, олардың әрқайсысын және бүкіл жұмыс күнін хронометраждау арқылы еңбек үдерісіндегі жұмысшылар қозғалыстарын зерттеудің ерекше маңызы бар. Осының негізінде бүкіл жұмыс уақытын қатаң регламенттеу арқылы еңбек

әрекетін тиімді жүзеге асыру бойынша ұсыныстар әзірленеді. Содан кейін әкімшілік ғылыми белгіленген нышандардың көмегімен (күш, ептілік, ұғымталдық және т.б.) жұмысшыларды мұқият іріктеп, оларды жаттықтырады, оқытады және бұны өзінің негізгі міндеттері деп есептеп, олардың әрқайсысын дамытады. Тейлорға дейін мамандықты таңдау және оны игеру жұмысшының өзінің жауапкершілігінде қалған болатын, бұл адамның кәсібі мен оның қабілеттерінің барабар сәйкес келуіне, оның кәсіби дағдыларды табысты түрде меңгеріп алуына кепілдік бермейтін. Өндірісте ағымдық желі мен конвейерді енгізу еңбектің оңтайлы ырғағын берді, бұл өндірістік қызметтің тиімділігіне себепкер болды. Еңбекке ақы төлеу кесімді болуға тиіс, яғни нақты орындалған жұмысты бағалау қажет.

Өндірістік үдерісте осы ғылыми ұстанымдарды, еңбекті ғылыми түрде ұйымдастыру жүзеге асыруға Ф. Тейлор тек әкімшілік пен жұмысшылардың ынтымақтастығы арқылы қол жеткізуге болады деген. Бұндай ынтымақтастық кәсіпорын әкімшілігі мен жұмысшылар арасында еңбек пен жауапкершілікті ойластырылған түрде бөлу деп танылады. Әкімшілік өзіне жұмысшыларға қарағанда жақсырақ бейімделген еңбек салаларының барлығын алады, ал бұрын бүкіл еңбек пен жауапкершіліктің басым бөлігі жұмысшыларға жүктелген болатын.

Тейлордың басқаруға деген көзқарасын жиі сынға алады, өкінішке орай, бұл көбінесе негізсіз. Таңқаларлық жайт, оны көбінесе жұмысшылар мен олардың мүдделерін елемейді, жұмысшыларды қатаң қанауды насихаттайды деп айыптайды. Біздің ойымызша, бұндай айыптаулар 1913 жылы бұл теорияны В. И. Ленин терді сығып алудың «ғылыми» жүйесі деп айыптауына байланысты, бірақ дегенмен бұл В. И. Ленинге Қазан төңкерісінен кейін бірден осы теорияны өндірісте кеңінен енгізуге кедергі келтірген жоқ. Бірақ Тейлор тұжырымдамасын жағымсыз қабылдау сол күйі басқару бойынша әдебиетте бекітіліп қалды.

Ф. Тейлор «Ғылыми менеджмент қағидаттары» [98] жұмысында «Жұмысшылардың психологиясында, олардың өздеріне, өздерінің қожайындарына деген міндетті сезіну туралы толық төңкеріс, сондай-ақ қожайындардың психологиясында да өздеріне және өз жұмысшыларына деген көзқарасында төңкеріс болмай, ғылыми басқарудың болуы мүмкін емес», – деп тұжырымдаған. Ол, жоғарыда айтқандай, менеджмент тиімділігін арттыру құралы ретінде кәсіпорынды басқаруға жұмысшыларды қатыстыруды ұсынған, бұнда әкімшілік «бірден мұқият ғылыми зерттеу жүргізуге тиіс, бұл зерттеу екі тараптың да әділдігі және қорытындыларына қатысты қанағаттандыратын нәтиже алынғанға дейін жалғасуға тиіс» [101].

Қызметкерлердің ерекшеліктерін зерттеу - тек өндіріс тиімділігі мақсатына жетуге ғана бағытталмаған, бұл әр қызметкерге «ол өзі бірінші дәрежелі болатындай іс» табу үшін қажет. «Әр жеке жұмысшыны даралайтын жүйеде жұмысшыны дөрекі жұмыстан шығару немесе тиісті түрде жұмыс істемесе, ақысын азайтудың орнына оны осы жұмыс түріне бейімделген ету үшін тиісті уақыт пен көмек береді немесе ол жұмысшы тәнімен немесе рухани түрде бейімделген басқа жұмыс түріне ауыстырады» [101].

Тейлордың идеялары Американың өзіне қарағанда, анағұрлым ертерек және анағұрлым көп мөлшерде Ресейде танымал болғанын айтып кету қажет: негізгі концептуалдық ережелері тәжірибеде жүзеге асып, мақалалары көптеген төңкеріске дейінгі ресейлік журналдарда жарық көрген. 1913 жылы Ресейде әлемдегі ең бірінші «Фабрично-заводское дело» тейлористік журнал жарық көре бастады.

Ф. Тейлор өз теориясында орындаушылардың, бірінші кезекте жұмысшылардың еңбегін тиімді ұйымдастыруға басты назар аударды, ал Анри Файоль зерттеуінің негізгі пәні ретінде басқарушылық қызметтің өзі мен басқару жүйелерін тиімді ұйымдастыру тәсілдерін қарастырды, бұл **әкімшілік тәсілдеменің** негізін салды. Оның ойынша, ұйымды иерархиялық құрылым ретінде тиімді құрудың қажетті шарттарының бірі – оның негізгі функцияларын нақты анықтау. Ол бұларға әкімшілік функцияларды (соның ішінде алдын ала болжау, жоспарлау, ұйымдастыру, үйлестіру, бақылау жасау және т.б.), технологиялық үдерістерге, коммерциялық және қаржы қызметіне және т.б. байланысты функцияларды жатқызды.

А. Файоль басқарудың бірқатар әмбебап ұстанымдарын әзірлеп шығарды.

1. Қызметкерлердің өз міндеттерін атқаруға мамандандырылуына негізделген еңбекті бөлу, бұл жұмысты сол мерзімде мөлшерін артығырақ етіп, тиімдірек орындауға мүмкіндік береді.

2. Билік (өкілеттік) пен жауапкершілік. Билік шешім қабылдау және өкім беру мүмкіндігі ретінде олар үшін жауапкершілік артуды меңзейді, сондай-ақ, керісінше – жауапкершілік артпайтын қызметкердің шешім қабылдауға құқы жоқ. Осылайша, бұл құрамдас бөліктер диалектикалық түрде өзара байланыста болады.

3. Ұйымда бекітілген еңбек қатынастарын құрметтеуді және оларды сақтауды меңзейтін тәртіп. Бірақ қызметкерлердің саналы тәртібіне себепші болу үшін бұл нормалар фирма мен оның қызметкерлері арасындағы қол жеткізілген келісімдерге деген әділдік ұстанымдарына негізделуі қажет. Бұл нормаларды қолдау, оларды қалыптасқан жағдайға қарай қисынды түзету – басшының ең маңызды міндеттерінің бірі.

4. Дара басшылық. Қызметкер тек бір ғана тікелей бастықтан бұйрық алуға тиіс.

5. Басшылықтың бірлігі. Бір мақсат шеңберінде әрекет ететін әр топ бірыңғай жоспармен біріктіріліп, бір басшысы болуға тиіс.

6. Жеке мүдделердің жалпы мүдделерге бағыныштылығы. Бір жұмысшының немесе жұмысшылар тобының мүдделері ұйым мүдделерінен асып түспеуге тиіс.

7. Қызметкерлерді мадақтау. Қызметкерлер еңбегі әділ бағаланып, материалдық және материалдық емес тәсілдермен мадақталатынына сенулері қажет.

8. Орталықтандыру және орталықсыздандыру. Орталықтандыру мен орталықсыздандырудың арақатынасы ұйым қызметінің тиімділігін қамтамасыз ететіндей болуы қажет.

9. Басшылық иерархиясы (скалярлы тізбек). Ұйымда басқарушы лауазымдағы тұлғалардың нақты иерархиясы болуға тиіс. Бірақ бұл иерархия қатып қалған құрылым емес, қажет болған жағдайда өзгеріп отыруы қажет.

10. Тәртіп. Орын – барлығы үшін, әрқайсысы өз орнында.

11. Әділдік. Әділдік – мейірбандық пен төреліктің үйлесуі.

12. Қызметкерлер құрамының тұрақтылығы. Кадрлардың жоғары ағымы ұйым нәтижелілігін кемітеді. А. Файоль компанияға берілген орта қолбасшы өз орнын бағаламайтын үздік талантты менеджерден артық деп санаған.

13. Ынтагерлік. Қызметкердің өз жұмысын жақсартуға байланысты ынтасы ол жұмысты тиімді орындап қана қоймай, сондай-ақ сол қызметкердің жанында жұмыс атқаратын адамдарды ынталандырады, ұйымға күш пен қуат береді.

14. Қызметкерлерді біріктіру (корпоративтік рух). Қызметкерлерді біріктіру оларға үлкен қауым мүшелері ретінде сезіну мүмкіндігін беріп, сол арқылы адамның ең маңызды, негіз қалаушы қажеттіліктерінің бірі – қатыстылықты қажетсізінуді қанағаттандыруға мүмкіндік береді.

Осылайша, А. Файоль қағидаттары оның басқарушылық тұжырымдамасының мәнін ашады. Олар ХХ ғасырдың бірінші жартысында әзірленгеніне қарамастан, олардың өзектілігі қазіргі уақытқа дейін сақталған.

Адами қатынастар мен тәртіптік көзқарас тұжырымдамасы бірінші кезекте американдық әлеуметтанушы әрі психолог Элтон Мейоның есімімен байланысты, ол өз теориясын 13 жыл бойы жүргізген Хоторн эксперименттерінің негізінде шығарған. Бұл эксперименттер қазіргі уақытта қызметкерлер менеджментіне жатқызылатын: олардың жүргізілуі жұмысшылардың еңбек уәж деңгейін артты-

ру міндеттерін шешумен; қызметкерлерді өндірісте жаңалықтарды жағымды қабылдауға психологиялық даярлау; қызметкерлердің ынтымақтастығын және олардың еңбек моралін дамыту, қызметкердің жеке дамуына ықпал ету факторы ретінде ұйымдастыру және басқару шешімдерінің сапасын жақсарту проблемаларымен байланысты болды. Эксперимент барысында алынған деректер оған келесі қағидаттық ережелерге негізделген адамдардың қарым-қатынас доктринасын әзірлеуге мүмкіндік берді:

Адам дегеніміз – «социобильдік жан», ол белгілі бір топқа қатыстылыққа бағдарланған және топтық тәртіп контекстіне енгізілген.

– қатал иерархиясы бар бюрократиялық ұйым адамның табиғаты және оның еркіндігімен үйлеспейді.

– кәсіпорын басшылары өнімге қарағанда адамдарға көбірек бағдарлануға тиіс. Адамдардың өнімділігін арттыру үшін оларға еңбек ету және қатынасуға жағымды жағдай жасау қажет.

– бір адамды марапаттауға қарағанда бүкіл топтың еңбегін марапаттау тиімдірек. Басшылықтың демократиялық стилі, еңбек және өзара қарым-қатынастарды қанағат тұту деңгейін арттыру, ынтымақтастық атмосферасын жасау әлеуметтік марапаттау элементтері болып табылады [102].

Э. Мейо пікірінше, басқарушылардың назарын адамдардың еңбек қызметінің әлеуметтік және психологиялық аспектілеріне шоғырландыру – қоғамдық қарама-қайшылықтарды шешудің және қоғамның әлеуметтік тұрақтылығын қамтамасыз етудің негізгі амалы. Оларға еңбек өнімділігін арттырудың келесі тәсілдерін ұсынған:

– кәсіпорын әкімшілігі мен жұмысшыларының өзара мүдделерін есепке алуға негізделген паритеттік басқару;

– жаңа техника мен технологияларды енгізумен, еңбектің жағымды жағдайын жасаумен қамтамасыз етілетін еңбекті ізгілендіру;

– ұжымдық шешімдерді қабылдау, кәсіпорынды басқарудың демократиялық стилі;

– жұмысшыларды кәсіптік оқытуға және олардың кәсіптік біліктілігін арттыруға жағдай жасау.

Ресейде бұл уақытта еңбекті ғылыми ұйымдастыру (ЕҒҰ) саласында мамандар А. К. Гастевтің, П. М. Керженцевтің және т.б. біртума еңбектері пайда бола бастады, олар өз назарын адамдарды, өндірістік ұжымды басқарудың тиімді әдістерін әзірлеу, еңбек қызметін өнімді ұйымдастыруға шоғырландырды. Мәскеуде Орталық еңбек институтын (ОЕИ) басқара отырып, А. К. Гастев жаңа ғылыми – әлеуметтік инженеризм идеяларын әзірледі, ол жаратылыс ғылымдары, әлеуметтану,

психология және педагогика әдістерін өзіне біріктірді. Бірақ Гастевтің өзінің және ОЕИ ұжымының қызметі тек теориялық және эксперименттік жақтарымен ғана шектеліп қойған жоқ, олар әзірлеген әдістемелер бойынша 500 мыңнан астам білікті жұмысшылар, басқару және ЕҒҰ бойынша кеңесшілердің айтарлықтай саны дайындалды. Негізгі идеялары кибернетика мен жүйелердің жалпы теориясы негізіне енді.

Сандық әдістер мектебі нақты ғылымдар дамуының салдары ретінде пайда болды, ол өндірістік үдерістердің, қызметкерлердің еңбек қызметінің күрделенуінің әсерінен пайда болды. Статистикалық әдістер кәсіпорынды басқаруда нақты, сандық деректерді пайдалануға, өнім сапасына әсер ететін мәнді, маңызы бар және мәні жоқ, маңызды емес себептерді айыруға мүмкіндік берді. Біржақты шешімі жоқ және уақыттың тығыз болып, ақпараттың үлкен көлемін өңдеу қажет болған кезде зерттеудің сандық әдістерін пайдаланудың маңызы зор.

Сандық, әсіресе, статистикалық әдістерді енгізу және жария ету саласына В. Шухарттың «Өндірілетін өнім сапасын экономикалық бақылау» кітабы негіз болды және Эдвард Демингтің есімімен де байланысты. Деминг XX ғасырдың 40-жылдары жапондық менеджерлерді статистикалық әдістерге үйреткен. Жапония өнеркәсібінің өнімі сапасының жоғары деңгейі, сапаны басқару бойынша тиімді жұмыс белгілі бір дәрежеде осы оқытуға байланысты.

Соғыстан кейінгі кезеңдегі КСРО-да да басқару теориясында математикалық әдістер кеңінен қолданыла бастады. Нақты айтқанда, Л. В. Канторовичтің «Өндірісті ұйымдастыру және жоспарлаудың математикалық әдістері» жұмысын атауға болады, осы жұмыс үшін ол Ленин және Нобель сыйлықтарына ие болды. В. В. Новожиловтың «Жоспарлы және жобалау нұсқалардың халық-шаруашылық тиімділігін салыстыру әдістері» жұмысында оңтайлы жоспарлау теориясының негіздері мазмұндалған.

Өзінің келесі жұмыстарында Э. Деминг тек статистикалық әдістермен шектеліп қойған жоқ. Жүйелі тәсілдеме мәселелері қарастырылған ауқымды шығармасы Демингтің әйгілі циклі болды – PDCA (Plan, Do, Check, Action, яғни жоспар, жүзеге асыру, тексеру, әрекет), сондай-ақ сапаны арттыру, басқару мәселелері, соның ішінде сапа менеджменті Демингтің ұстанымдарында көрсетілген:

1. Өнім мен қызмет көрсету сапасын арттыруға бағытталған мақсат тұрақтылығы;

2. Жаңа философия: Жапонияда басталған жаңа экономикалық дәуірдің жаңа философиясын қабылдаңыз. Біз бұдан әрі әдетте қабылданатын кідірту, қателіктер, материалдардағы кемістіктер, жұмыстағы ақаулар деңгейімен келісе алмаймыз;

3. Сапаға қол жеткізудегі жаппай бақылауға тәуелділікті тоқтатыңыз; сапаны өнімнің ажырамас қасиеті етіп, сапаны өнім «ішіне құрып», жаппай бақылау жасау қажеттілігінен арылыңыз;

4. Ең төмен бағамен сатып алу тәжірибесімен қоштасыңыз; оның орнына жалпы шығындарды азайтып, өндірісте қажет болатын әр өнім үшін белгілі бір жеткізушіні таңдауға ұмтылыңыз;

5. Сапаны арттыру, өнімділікті арттыру және шығындарды азайту үшін әр үдерісті жақсартыңыз.

6. Тәжірибеге кадрларды даярлау және қайта даярлауды енгізіңіз;

7. «Көшбасшылық» жариялаңыз; қызметкерлерді басқару үдерісі оларға өз жұмысын жақсы істеуге көмектесуі қажет; қызметкерлерді басқару жүйесін мұқият қарастыру қажет;

8. Кәсіпорын үшін барлығы нәтижелі түрде жұмыс істеулері үшін қорқыныш, үрейлерді жойыңыз;

9. Бөлімшелер арасындағы кедергілерді жойыңыз; өндіріс пен пайдалану мәселелерінің алдын алу үшін зерттеулер, жобалау өндірісі және сату біріктірілуі қажет;

10. Өндірістік қызметкерлерге, мысалы, «кемістіктер жоқ» сияқты бос ұрандардан немесе өнімділік бойынша жаңа тапсырмалардан бас тартыңыз. Бұндай ұрандардың мағынасы жоқ, себебі мәселелердің көбі жүйеде және жұмысшылардың мүмкіндіктерінен тыс пайда болады;

11. Еркін белгіленген тапсырмалар мен сандық нормаларды жойыңыз;

12. Жұмысшыларға өз еңбегін мақтан тұту мүмкіндігін беріңіз; жұмысшылар мен басшыларды өз еңбегін мақтан тұту мүмкіндігінен айыратын тосқауылдардан арылыңыз;

13. Білім алу мен өзін-өзі жетілдіру деген ынтаны мадақтаңыз;

14. Сапаны арттыру ісіне берілгендік пен жоғары басшылықтың әрекеттілігі қажет [31].

А. Файольдың басқарудың негізгі және қосымша функцияларын нақты анықтауы, басқару тәжірибесіне **үдерістік көзқарасты** енгізуге негіз болды. Бірақ оларды жеке-жеке, белгілі бір дәрежеде бір-біріне тәуелсіз қарастыру және жүзеге асыру тиімді менеджментке себепші болмайды. Басқару функцияларына бірыңғай үздіксіз үдерістің өзара байланысқан және өзара шарттасқан құрамдас бөліктері ретінде қарау осы оқшаулауды жеңіп шығып, олардың сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Ұйымдағы кез келген үдеріс нақты құрылымдық бөлімше жауапкершілігінің шекарасымен сәйкес келе бермейді. Әдетте, оған әртүрлі бөлім қызметкерлері қатысады, одан кейін үдеріс функционалдық шекаралардан өтіп қана қоймай, ұйым шекарасынан да

шығады. Үдеріс ұйымнан тыс басталады және ұйымнан тыс аяқталады. Бұл заманауи менеджменттің, соның ішінде сапа менеджментінің ең өнімді ережелерінің бірі.

Үдерістік көзқарас, сондай-ақ, түрлі авторлардың негізгі функцияларының жинағын (бұдан әрі «Менеджменттің негізгі функциялары» бөлімінде әртүрлі көзқарастар қарастырылады) анықтаудағы айтарлықтай сәйкессіздіктерді жоюға себепкер болды. Үдерістік көзқарас мәнін нақтырақ ашу үшін келесі негізгі (базалық) басқару функциялары бөліп көрсетілді: жоспарлау, ұйымдастыру, уәждеме, бақылау; олар өзара әрекеттестікте болады. Bazалық функцияларды жүзеге асыру қосымша функцияларды жүзеге асыруды талап етеді – шешімдер қабылдау мен ақпарат беру (коммуникациялар).

КСРО-да басқару теориясы мен практикасының тәжірибесіне қарай отырып, өндірістік үдерістерді социалистік ұйымдастырудың теориялық негіздерінің дамуына, әсіресе, О. И. Непорент көп үлес қосқанын айту қажет. Барлық операцияларды ол өндіріс үдерісіндегі олардың үйлесу белгісіне қарай жіктеді, сондай-ақ, олардың өндірістік циклдің ұзақтығына әсерін көрсетті. Осы параметрге сәйкес ол операциялардың үйлесуінің үш түрін анықтады: реттік, параллельдік және параллельдік-реттік.

Жүйелік көзқарас. Жүйелі ғылыми көзқарас негізінде «жүйе» түсінігі жатыр, яғни өзара байланысқан элементтер (қосалқы жүйелер) өздерінің байланыстары және қатынастарымен бірлескен кешен, ол бүтіндік қасиеттерге ие және сыртқы ортамен ерекше бірлікте болады.

Басқарудағы жүйелі көзқарасты пайдалану кәсіпорынды негізгі, жүйе құратын құрамдас бөлік – мақсат (мақсаттар) арқылы біріктіріліп, сыртқы орта әсерімен әрекет ететін өзара тәуелді элементтер (адамдар, құрылымдар, міндеттер, технологиялар) ретінде қарастыруды талап етеді. Кәсіпорынға қатысты жүйе туралы айтқанда, осы көзқарас авторлары бұл, ең алдымен, әлеуметтік жүйе болып табылатынын атап айтқан, ұйымды белгілі бір нәтижеге қол жеткізу үшін екі және одан да көп тұлғалардың кооперациясына негізделген ерекше жүйелік қатынастағы физикалық, биологиялық, жеке және әлеуметтік құрамдас бөліктер кешені ретінде қарастырған.

Жүйе ретіндегі ұйымның белгілі бір бірлестікте болатын, соның ішінде карама-қайшылықта да болатын формалды және формалды емес жақтары (қосалқы жүйелері) бар. Формалды (ресми) қосалқы жүйе басшылық мақсаттарға, оған табыс табу да жатуы мүмкін, бағытталған түрде қол жеткізу үшін саналы түрде құрған. Формалды емес (ресми емес) қосалқы жүйе – өндірістік ортада адамдарды біріктіру ба-

рысында бей-берекет түрде пайда болатын жеке тұлғааралық және әлеуметтік қатынастар жиынтығы. Формалды емес қосалқы жүйенің көбінесе нақты мақсатқа бағытталған бағдарлары жоқ, оның мақсаты – адамдардың (қызметкерлердің) тілдесу, қатыстылыққа ие болу сияқты базалық қажеттіліктерін қанағаттандыру.

Кәсіпорындар мен ұйымдар жүйелер ретінде ашық немесе жабық болуы мүмкін Ашық жүйе, сыртқы қоршаған ортаның үздіксіз өзгеретін жағдайларына, бәсекелестікке қабілеттілігін сақтау мақсаттарына бейімделіп, ресурстармен, өніммен, ақпаратпен және тағы басқаларымен алмасу арқылы онымен белсенді әрекеттеседі. Жабық жүйелер – сыртқы ортадан салыстырмалы түрде тәуелсіз – біршама сирек болады. Менеджментке мысал ретінде әдебиетте ауылшаруашылық өндірісіндегі натуралды шаруашылық келтіріледі, ол өзін-өзі қажетті қорлармен қамтамасыз етеді және онда өндірілетін өнімнің басым бөлігі сол жерде тұтынылады.

Ұйымның тұрақты өзгермелілігін алдын ала анықтайтын әлеуметтік өзгерістердің қарқынды барысы, қызметтің барлық түрлеріндегі ұйымның жетілуі басқару үдерісінде нақты жағдайды есепке алу қажеттілігі идеясына әкеліп соқты. Менеджментте жағдай тәсілдемесі басқару әдістері мен тәсілдерінің шынайы жағдай ерекшеліктеріне бейімделуін талап етеді, бұл басқару тактикасын өзгертіп, стратегиялық бағдарларды сақтап қалуға да, сондай-ақ қажет болған жағдайда – стратегиялық мақсаттарды да өзгертуге мүмкіндік береді.

КСРО-да басқарудың әдістемелік міндеттерімен, жоспарлау және өндірісті ұйымдастыру мәселелерімен Н. А. Вознесенский, А. В. Венедиктов, А. А. Аркелян айналысқан. А. И. Берг, В. М. Глушков, Н. М. Амосов және т.б. белгілі ғалымдардың басқару теориясын, кибернетиканы күрделі жүйелерді басқару ғылымы ретінде дамытуда, басқарудың автоматтандырылған жүйелерінің қалыптасуы мен насихаттауында рөлдері ерекше. Мұндағы ұйымдастыру мен басқару мәселелерін Д. М. Гвишиани қарастырған. XX ғасырдың 60-жылдарының соңынан бастап КСРО ҒА «Жүйелі зерттеулер» жинақтарын шығара бастады. Кеңесодағынан кейінгі Ресейде менеджмент теориясы мен тәжірибесінің дамуында белгілі әдіскер Г. П. Щедровицкий жұмыстары маңызды рөл атқарды, ол сондай-ақ ұйымдастыру мен басқару мәселелерін зерттеді, соның ішінде ұйымдастыру-басқарушылық қызмет пен ұйымдастыру-басқарушылық ойлау мәселелерін қарастырды.

Басқару мәселелерін шешуде әлеуметтану, психология (әсіресе, әлеуметтік психология), педагогика сияқты ғылымдар маңызды рөл атқарғаны белгілі. Мысалы, 1950 жылдары А. Жданов ЛМУ жанында әлеуметтік зерттеулер зертханасы ұйымдастырылды, онда КСРО-

да алғаш рет еңбектік уәждемені зерттей бастады. В. А. Ядовтың жетекшілігімен Ленинградта ғылыми ұжым жұмыс атқарып, «Адам және оның жұмысы» зерттеу жобасын жүзеге асырды. 1960 жылдардың соңында Нақты әлеуметтік зерттеулер институты (Ленинград к.) құрылды, оның қызметкерлері адамдардың еңбек әрекетін және оны басқаруды зерттеп, өндірістік бригадалар құрамына жұмысшылар ретінде енгізілген, бұл оларға сенімді және дұрыс ақпарат алуға мүмкіндік берді.

Қызметкерлерді басқару тиімділігін арттыру қажеттілігінен КСРО-ның көптеген кәсіпорындарының штаттарына XX ғасырдың 70-80 жылдарында әлеуметтанушы лауазымдары енгізілген болатын, олардың қызметтік міндеттеріне эксперименттік зерттеулер жүргізу ғана емес, сонымен қатар, ұжымды басқару саласында тәжірибелік ұсыныстар әзірлеу, еңбек шиеленістерін шешу және т.с.с. енген болатын. Осылайша, басқарудың кеңестік мектебі шетелдіктен кем қалған жоқ деп айтуға болады, бірақ оны тәжірибелік және ғылыми мойындауға мемлекеттің басқарушы органдары тарапынан басқарудағы заманауи тәсілдемелерінің маңызын жете бағаламау, сол кезеңде шетелдік әріптестермен дамыған ғылыми байланыстың болмауы және т.б. тежеу болды.

КСРО-да 50-жылдардың ортасынан бастап өнім сапасын арттыру саласындағы жүйелі жұмыс басқаруға жаңа көзқарастарды енгізуді талап етті. Кеңес Одағында сапаны басқару жүйелерін дамыту біршама кең, бірақ аймақтық және салалық сипатқа ие болды. Горький қаласының кәсіпорындарында КАНАРСПИ басқару жүйесі құрылды, осыған ұқсас жүйелер Днепропетровск, Краснодар, Львов, Саратов, Ярославль және т.б. кәсіпорындарда жұмыс атқарды.

Басқарудың концептуалды негіздері дамуының логикалық жалғасы ISO стандарттарында көрсетілген **TQM** (total quality management – сапаны жалпыға бірдей басқару) қағидаттарын әзірлеу және енгізу болды. Заманауи қоғамдағы бұл қағидаттардың айтарлықтай маңызы – олардың тек басқарушылық қызметтің технологиялық тиімділігін қамтамасыз ететін ережелер ретінде ғана болмауында. Бұл ұстанымдар басқарудың жаңа философиясы айналып келе жатыр. Олардың маңызын осы философияның негізін қалаушылардың бірі Э. Демингтің сөздері айқындайды, ол келешекте кәсіпорындардың екі түрі болады деген: TQM енгізген кәсіпорындар және бизнестен тыс қалған кәсіпорындар.

Осылайша, TQM – жаһандық экономиканың қарқынды өзгермелі шарттарында тұтынушының қанағаттануына қол жеткізуге мүмкіндік беретіндей кәсіпорынды басқару деңгейін қамтамасыз ететін қағидаттар, аспаптар мен жұмыстарды ұйымдастыру әдістерінің жаңа жүйесі.

ТҚМ қағидаттары жоғары басшылық ұйым қызметін жақсарту мақсатымен оларды басшылыққа ала алатындай етіп анықталған болатын. Олардың қатарына келесілер енеді [91]:

1. Тұтынушыға бағдарлану. Бұл қағидат бойынша ұйымдар өз тұтынушыларына тәуелді, сондықтан олардың ағымдағы және келешек қажеттіліктерін түсініп, олардың талаптарын орындап, үміттерінен асып түсулері қажет.

2. Басшының жетекшілігі. Басшылар мақсат пен ұйым қызметі бағытының бірыңғай болуын қамтамасыз етеді. Олар жұмысшыларды ұйым міндеттерін шешуге толық еліктіретіндей ішкі ортаны құрып, қолдап отырулары қажет.

3. Қызметкерлерді тарту, яғни барлық деңгейдегі қызметкерлер ұйымның негізін қалайды, сондықтан міндеттерді шешуге оларды толық тарту ұйымға олардың қабілеттерін тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

4. Үдерістік көзқарас. Қызметті және сәйкес қорларды үдеріс ретінде басқарған уақытта қалаулы нәтижеге тиімдірек жетуге болады.

5. Менеджментке деген жүйелі көзқарас. Жүйе ретінде өзара байланысты үрдістерді анықтау, ұғыну және олардың менеджменті ұйымның мақсаттарына қол жеткізу кезінде, нәтижелілігін және ұйымдастыру тиімділігін арттыруға ықпал етеді.

6. Ұйым қызметіне қатысты үнемі жақсартуды жалпы айнымас мақсат ретінде қарастыру қажет.

7. Деректерге негізделген шешімдер қабылдау. Тиімді шешімдер деректер мен ақпаратты талдауға негізделуі тиіс.

8. Жеткізушілермен өзара тиімді қатынастар. Ұйым мен оның жеткізушілері өзара тәуелді, сондықтан өзара табыс қатынастары екі тараптың да құндылықтар құру қабілетін арттырады.

Білім беру жүйесінде, жеке білім беру мекемелерінде жоғарыда қарастырылған басқару идеялары жағымды көзқарас табуы сөзсіз. Заманауи көзқарастар бүкіл білім беру мекемесін, педагогикалық ұжымды басқаруда да, сондай-ақ, оқу-тәрбие үдерісін де басқаруда жүзеге асырылған. Кез келген қызмет саласындағы басқару тәжірибесінде, соның ішінде білім беру қызметінде тек жеке алынған тұжырымдама ғана емес, сонымен қатар, түрлі басқарушылық парадигмалардың өнімді ережелері, қағидаттарының, тәсілдерінің өзгеше кешені де жүзеге асырылады. Өз тәжірибелік қызметінде басқарушылық тәсілдерді таңдап, енгізе отырып, басшы бұл әрекеттерді сезіну деңгейінде жүзеге асырады. Бұған қарамастан, түрлі мектептерді құру тарихын талдауымыз оларды басқару жүйесінің концептуалды құрамдас бөліктерін

анықтауға мүмкіндік береді. Мысалы, А. С. Макаренко әзірлеген және жүзеге асырған еңбек мектебін басқару жүйесі өз қағидалары бойынша А. К. Гастевтің әлеуметтік инженеризм идеяларына (*ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДЫ* қараңыз) жақын. В. А. Сухомлинский директоры болған Павлыш орта мектебінің қызметін ұйымдастыру өзінің анық көрінетін гуманистік сипатына қарай адами қатынастар мен тәртіптік көзқарас тұжырымдамасымен үйлеседі. И. П. Иванов Фрунзе коммунасында құрып, жүзеге асырған ұжымдық шығармашылық әрекет тұжырымдамасында үдерістік көзқарас идеялары айқын көрінеді.

TQM ұстанымдары сапа менеджменті жүйелерін құруға негіз болды, бұл жүйелер бүгінгі таңда ҚР көптеген жоғары және орта кәсіптік білім беру мекемелерінде енгізілген. Сапамен жалпы басқару идеялары, жалпы орта және мектепке дейінгі білім беру мекемелерінің қызметін ұйымдастыру үшін де нәтижелі болды.

М. А. Гончаров [27] менеджментті ресейлік жалпы білім беру мектебінде басқарудағы менеджментті басқару мүмкін бе деген сұраққа оң жауап қайтара отырып, келесі аргументтер келтіреді:

– бір жағынан оқытудағы, тәрбиелеудегі және басқарудағы, мектеп өмірінің бүкіл болмысындағы біркелкілік, әкімшілік ету, өктемшілдік, формализмді жеңу және көзін жоюға, екінші жақтан – мектепшілік өмір мен басқаруды одан әрі демократизациялау және гуманизациялау, оқушы мен мұғалімнің жеке басының үйлесімді дамуына, олардың ын-тасы мен шығармашылығының дамуына, өзін-өзі жетілдіру және өз қасиеттерін жүзеге асыруға ынталануына, өз табысы мен мектеп табысына жету ынтасына, белсенді азаматтық ұстанымы мен патриотизм сезімін тәрбиелеуге жағымды жағдай жасауға бағытталған мектептің жаңаруы.

– К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, Н. А. Корф (1834-1883), Л. Н. Толстой, сондай-ақ Н. К. Крупская, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский және т.б. үздік педагогтар мен халықтық білім беруді ұйымдастырушылардың есімімен байланысты төңкеріске дейінгі және кеңес мектебінің демократиялық және гуманистік дәстүрлерінің болуы.

– олар көптеген кедергілерге, көбінесе қуғындауларға да қарамастан, бүкіл педагогикалық және ұйымдастырушылық дарындарын, жаны мен тәнін балаларға, оларды оқытуға, тәрбиелеуге және дамытуға арнады, оқушы мен мұғалімнің тұлғасына құрметпен қарауды талап етті; «барлық тәрбиешілер мен тәлімгерлердің адамгершілік және ақыл-ой күштерін бір мақсат үшін ынтымақтасып бірігуін» қамтамасыз еткен (Н. И. Пирогов); мектеп істерін басқарудағы бюрократизм, әкімшілік ету және формализмге қарсы, оның демократияланды-

рылуы, алқалылығымен педагогикаландырылуы, өзін-өзі басқаруы үшін күресті; оқушылардың политехнизм мен кәсіпкерліктің оңтайлы үйлесуі, мектептің өмірмен, отбасымен, өндіріс және қоғаммен тығыз байланысы үшін күш салды.

Автор ол атап өткен алғышарттарға сүйене отырып:

1) біздің жағдайымызда менеджментті пайдалану және бейімдеу оның көптеген идеялары мен элементтері отандық мектепті басқару тәжірибесінде бұрыннан әзірленіп, жүзеге асырылу арқылы қамтамасыз етіледі;

2) біздің жағдайымызға менеджментті бейімдеу арқылы мектеп басқаруды өз тәжірибемізді зерттеу, мәнін түсіну, пайдалану, оларды салыстырмалы түрде талдау және өзара байыту арқылы жүзеге асыру қажет;

3) Ресей халқының басым бөлігінің дәстүрлі ресейлік ерекшеліктерін, психологиясы мен адамгершілік-этикалық құндылықтарын (соборлық, қауымдастық пен артельдік индивидуализмге қарама-қарсылық ретінде, белгілі бір аскетизм мен байлыққа, бай адамдарға деген сыни, жиі дұшпандықпен қарау, рационализм мен прагматизмнің жетіспеушілігі, өкімет пен заңға қатысты белгілі бір индиференттілік, «кеңестік өмір қалпына» және социалистік идеалдарға деген сақталып қалған адалдық) есепке ала отырып, сондай-ақ, қазіргі осы құндылықтарға қатысты өзгерістерді есепке ала отырып қана менеджментті бізде пайдалануға болады.

4) бизнесте пайдаланылатын менеджментті біз мектеп саласына ауыстыратындығымыздан, педагогикалық менеджмент туралы сөз қозғау қажет.

Білім беру жүйесінде басқару туралы ғылым Қазақстан (Б. А. Альмухамбетов, Т. М. Баймолдаев, Ю. В. Баталов, А. А. Жайтапова, Ж. А. Караев, Б. А. Койшибаев, Ш. Таубаева, Н. Н. Хан, Н. Д. Хмель және басқалары) және Ресей ғалымдарының (Ю. П. Васильев, К. Я. Вазина, В. И. Зверева, Ю. А. Конаржевский, В. С. Лазарев, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, В. П. Худоминский, Р. Х. Шакуров, Т. И. Шамова, В. А. Якунин және тағы басқалары) еңбектерінде ары қарай дамыды.

1- ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Сонымен, 30-жылдары бізде не болды? Дүниежүзі бойынша біз инженерлерді дайындау жөнінде бірінші орынға тез арада шықтық. Бізде өте мықты база болды. Мәскеу жоғары техникалық училищесі (кезінде императорлық, ал содан кейін Бауман атындағы) білім беруді

құру, дайындау сапасы жағынан ... дүниежүзілік көрмелерде бірінші орын алатын. Оның көпшілікке таныл, беделі кереметтей зор болғаны соншалық, мысалы, Германияның зауыттарында Мәскеу жоғары техникалық училищесінің түлегі тексерусіз лауазымды қызмет және жоғары ақы алатын. Сондықтан да МЖТУ-нің «кадрлар ұстаханасының» болғаны табиғи, одан әрдайым жаңа жоғары оқу орындары «өсе» бастап, авиациялық, энергетикалық, сәулет және басқа оқу орны болып бөлшектенді. Инженерлердің дайындығы жүргізілді. <...>

Сонымен бірге, іріктеу жүргізілді. Ол, шынында, технологиялық шекараны ескерген жоқ, себебі адамдарды бір саладан мүлдем басқа салаға еркін ауыстыратын. Сондықтан да кәсіптілік жиі өз саласынан тыс жұмыс атқарды. Бірақ ұйымдастырушылар мен басшылардың кәсіби дайындығы болған емес.

Осылайша 60-жылдардың басында Н. С. Хрущев Америкаға барғанға дейін жалғасты, ол сонда ұйымдастырушы-менеджерлер және басшылар үшін көптеген арнайы академиялар, менеджерлік немесе ұйымдастырушылық-басқарушы қозғалысы бар екендігін көріп, ерекше кәсіптің толығымен құрылып жатқанын түсінді. Тек Америкада ғана емес. Франция, Германия, Англияда басшылар мен ұйымдастырушыларды дайындайтын арнайы ЖОО ұйымдастырылған. Сонда қай салаға дайындайды деп сұрау қажетсіз. Оларды белгілі салаға дайындамайды, оларды басшы болуға дайындайды. Және осы адамдар жұмыстың ... белгілі техникасына: құралдар жиынтығы ретінде «техникаға» ие. Біз қазіргі кезде темір-терсекті ескере отырып, «ұйымдастырушылық техника» деп жиі айтудамыз, ал оларда бұл, дұрысын айтқанда, жұмыс әдістері, тәсілдері, өзін-өзі ұйымдастыру ережелері болуда. Менеджерлер оларға кәсіби ұйымдастырушылар мен басқарушылар ретінде оқытатын күрделі білімдердің жиынтығына ие. Бұл қандай да болсын технологиялық саланың білімдері емес, бұл қалай жетекшілік ету және басқару керектігі жөніндегі білімдер. <...>

Біз әртүрлі басқару академиялары мен институттарын құра бастадық. Ұйымдастырушылар мен басқарушылардың даярлығымен арнайы шұғылдана бастадық. Осылайша, біз осы жұмыстың кәсіби болу жолында нақты қадам жасадық. Экономиканың дамуы, осындай кәсіби және қатаң мамандандырусыз өндірісті тиімді ете алмайсың деген қорытындыға әкелді.

Щедровский Г.П. Организация, руководство, управление
// <http://oru2.narod.ru/book/>

2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Бала «аспанды» ішіне ерекше бір газ үрленген мес сияқты түсінеді, оған ат та ойластырмайды.Бұл газ өзінен-өзі дами алады деп болжамдалған, оны тек өзімен-өзін қою керек. Бұл туралы жазылған көптеген кітаптар да бар, бірақ соның бәрі бәз-баяғы Руссоның айтқандарын қайталаумен болды. Мәселен:

– «Балалық шаққа қасиеттеп бас иіңдер...»

– «Табиғатқа көлденең тұрушы болмандар...»

Қорытқанда, бұл дін оқуының басты догматы мынау: егер табиғатқа табынып, бас исең, бағанағы газдан, сөз жоқ, коммунистік жеке адам өсіп шығады дейді. Расында, табиғаттың таза өзіне салсаң, мұндай жерге арам шөптен басқа еш нәрсе өсіп шығуы мүмкін емес. Біз шындығында да мұндай жерге тек арам шөп қана өскенін білеміз. Бірақ оны елең қылған адам жоқ. Педагогиканың әулиелеріне ең қымбатты нәрсе принциптер мен идеялар ғана болды.

Бұлардың тәртіп туралы да әңгімелеп қоятындары бар. Бұл жөнінде теорияға негіз қылып ұстайтындары Лениннің «саналы тәртіп» деген сөздері. Түсінген кісіге бұл сөздер де оп-оңай, түсінікті, іске асса пайдалы мағына бар екені анық; ал мағынасы сол тәртіпті сақтағанда оның қажеттігі, пайдалылығы, міндеттілігі, таптық маңызы ұғылатын болсын. Бірақ педагогика теориясында бұл мағынасы бұрмаланып кетіп жүр; тәртіп әлеуметтік тәжірибеден, ұжымның тіршілік үшін күш қосқан қимылынан тумайды, таза ғана санадан, жалаң ақылмен түсінуден, жанның әсерінен, идеядан туады деп түсініліп жүр, теорияшылар тіпті мүлде әрі де кетіп жүр: егер «саналы тәртіп» үлкендердің әсерімен туатын болса, ол түкке тұрмайды деген пікір шыққан. Себебі, ол нағыз санадан туған нәрсе емес, тек үлкендердің баспа төресінен болған, оның аты баланың ықтиярына зорлық ету болады; сондықтан саналы тәртіп емес, «өзінен-өзі» болатын тәртіп әлдеқайда артық дейтін ұғым бар. Тап сол сияқты балаларды ұйымдастырудың да керегі жоқ, ол тіпті қауіпті нәрсе, бізге қажеті – «өзінен-өзі құралатын» ұйым дегенді айтатындар бар.

Мен аспаннан жерге түсіп өз лашығыма қайтқан сайын, ойға қалам: қандай адам тәрбиелеп шығару керек екенін біз жақсы білеміз, әрбір сауаты бар саналы жұмысшы да, әрбір партия мүшесі де оны жақсы біледі. Олай болса, бар қиындық не істеу керек деген мәселеде ғана болып шығады. Ал бұл - педагогикалық техниканың шешетін мәселесі.

Техника тәжірибеден ғана туады. Егер адам баласының тәжірибесінде өмірі ешкім металл кесіп көрмеген болса, металл кесудің заңдары да табылмаған болар еді. Техникалық тәжірибе болған жерде

ғана жаңалық табу, өнер асыру, жақсыны таңдап алу, жаманды ысырып тастау мүмкін болады.

Біздің педагогикалық өндірісіміз өмірі технологиялық логика бойынша құрылып көрген емес, ол ылғи мораль үйретудің логикасымен жүріп келеді. Бұл, әсіресе, жеке тәрбие саласында күшті байқалады, ал мектеп жұмысында оңай болып келеді.

Бізде өндірістің барлық маңызды бөлімдерінің жоқ болатыны да міне дәл содан. Мысалы: технология процесі, еңбек санағы, конструкторлық жұмыс, кондукторларды, түрлі түсініктерді қолдану, нормалау, бақылау, рұқсат қағаз, жарамсыздыққа шығару дегендерді біз таза білмейміз.

Бірақ мен өзім ойлаған сайын тәрбие жұмысы мен кәдімгі материалдық өндірістің арасында көп ұқсастық бар екенін ұға түстім, бұл ұқсастықта ешқандай кісі шошырлық механистілік те жоқ екені белгілі болды. Әрбір жеке адам баласы менің ұғуымда да ешбір өзгермей, баяғы өзінің көп сырлы, көркем сипатында қала береді. Мен өзім сол үшін, адаммен істес болғанда, бет алды көк езуге сала бермей, неғұрлым дәлірек өлшеу қолданып, зор жауаптылық пен терең ғылымға сүйене отырып іс қылу керек деп білемін. Өндіріс пен тәрбие арасында өте терең ұқсастық болуы менің адам туралы пікірімді ешбір төмендетпейді, қайта анағұрлым жоғарылата түседі, неге десеңіз, ең арғысы жақсы деген машина да құрмет көрсетуге тұрады ғой.

Әр кезеңде адамды, адам құлқының бірсыпыра тетіктерін преске салып шығаруға, тіпті айта берсеңіз, стандарт әдісімен штампылап шығаруға да болатыны маған көптен мәлім. Бірақ бұл үшін штампшылардың өздері де, өте шебер нақыспен істейтін болуға тиіс, олардың жұмысына өте тақақтық, сақтық, дәлме-дәлділік керек. Ал кейбір бөлшектер ондай емес, олар кәдімгі қолынан бал таматын, көзі өткір, жетік маманның қолын керек қылады. Көптеген бөлшектерге арнаулы жүйелі құралдар керек болады. Ол құралдардың өзіне де көп тапқырлық, адамның ақыл күшін сарп етуге тура келеді. Барлық осы айтылған тетіктердің, қала берді бүкіл тәрбие жұмысының дербес өз ғылымы болуы керек. Маған бір ерсі көрінетін жері: біз жоғары техникалық оқу орындарында материалдардың қарысуын зерттейміз, ал педагогикалық оқу орындарында тәрбиедегі адамның қарысуын зерттейтініміз неден? Тәрбие жүзінде мұндай қарысу бар екені жұрттың бәріне аян.

Онан соң бізде бақылау бөлімі неге жоқ? Ол болса, әртүрлі шалағай педагогтарға көзге түртіп тұрып айтар еді:

– Қарақтарым, жұмыстарыңның тоқсан пайызы жарамсыз. Сендердің бұл шығарып жатқандарың коммунист пікірлі адам емес,

өңкей сілімтіктер, маскүнемдер, жатып ішерлер, арамтамақтар. Қане соның үшін мұның шығынын өз жалақыңыздан төлей қойыңыз, - дер еді.

Бізде шикізат туралы ғылым неге жоқ? Одан не істеп шығару керек екенін – я шырпы немесе аэроплан шығару керек екенін білетін адам аз.

*Макаренко А. С. Педагогическая поэма.
М.: Детская литература, 1986, 524-525 б.*

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Г. П. Щедровицкий, 30-60 жылдардың басқару тәжірибесін талдай отырып, КСРО-да басқарушылардың дайындығына бағытталған жоғары оқу орындарын құру себептерін түсіндіреді (*1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ*). Сіздің пікіріңіз бойынша, заманауи білім беру мекемелерінде, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруда болған қандай өзгерістер педагогикалық менеджменттің ғылыми пән ретінде пайда болуына және оның білім беру мекемелерін басқару бойынша тәжірибелік қызметін енгізуіне себепші болды?

2. А. С. Макаренконың келтірілген дәйексөзінің негізінде (*2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ*) оның қай идеялары Фредерик У. Тейлордың ғылыми басқару мектебінің және А. К. Гастевтің әлеуметтік инженеризм идеяларына жақын екенін анықтаңыз?

3. Жаңашыл-педагогтардың мектеп, оқу-тәрбие үдерісін басқару тәжірибесімен танысыңыз (*Педагогический поиск / Құрастырушы. И. Н. Баженова. М.: Педагогика, 1988. 544 б.*). Ұсынылған ғылыми-тәжірибелік педагогикалық инновацияларының бірін таңдаңыз. Оның негізінде басқарудың қандай тұжырымдамалары жатқанын анықтаңыз.

4. Ф. Тейлор, А. Файоль, Э. Деминг, TQM тұжырымдамасы қағидаттарының салыстырмалы талдауын жүргізіңіз. Жалпысын және әртүрлілігін табыңыз.

5. Білім беру мекемесінде (мектепте, колледжде, ЖОО-да) осы қағидаттарды жүзеге асырудың ерекшеліктерін қарастырыңыз.

1. 4. Менеджменттің негізгі функциялары

Жоғарыда көрсетілгендей менеджменттің функцияларын бөлгенде әртүрлі авторлардың пікірлерінің едәуір үйлеспеушілігі байқалуда.

Әсіресе, осы мәселеде педагогикалық менеджмент саласындағы жұмыстардың авторларының нұсқаулығы ерекше жоғары.

П. И. Третьяков «Нәтижелер бойынша мектеппен басқару» кітабында [104] басқарудың келесі функцияларын бөлді:

1. ақпараттық-талдау;
2. уәждеу-мақсаттық;
3. жоспарлы-болжамдық;
4. ұйымдастырушылық-атқарушы;
5. бақылау-диагностикалық;
6. реттеу-түзету.

Ол басқарудың функциялық буындары қызметінің салыстырмалы дербес түрлері ретінде қарастырылса да, олардың барлығы өзара байланысты және бірыңғай басқарушы циклді құрай отырып, бірін-бірі кезең-кезеңімен ауыстыратынын көрсетті.

Ақпараттық-талдау функция үш деңгейдегі ақпарат ағысын көздейді:

– әкімшілік-басқарушы (директор, оқу-тәрбие жөніндегі орынбасары, сыныптан тыс және мектептен тыс жұмыс жөніндегі орынбасары, әкімшілік-шаруашылық бөлімі бойынша орынбасары, диспетчер және басқалары);

– ұжымдық-алқалық басқару деңгей (мектеп кеңесі, педкеңес, әдістемелік кеңес, қоғамдық ұйымдар);

– оқушылардың өзін-өзі басқару деңгейі.

Ақпараттық-талдау қызметінің тиімді жүйесі П. И. Третьяковтың пікірі бойынша, біріншіден, жүйелі болуға тиіс; оның құрылуы және қызмет етуі кезінде мазмұнын, көлемін, дереккөздерін, ол кімге арналғанын анықтау маңызды.

Уәждеу-мақсаттық функция өзіне басқарудың бірінші кезеңі, оның шығармашылық құрамдас бөлігі болатын мақсаттың таңдауын енгізеді. Мақсаттар дереккөзі және пайда болу тәсілі бойынша адаммен немесе әлеуметтік жүйемен өздігінен қалыптасатын не ішкі, егер сырттан берілсе, сыртқы болу мүмкін. Педагогикалық жүйелерде сыртқы мақсаттар ең маңызды және жаһандық болады, өйткені қоғаммен байланысты. Білім беру мекемесінің мақсаттық бағдарларын анықтағанда «мақсат», «міндет», «мұрат» деген ұғымдарды саралау қажет.

Уәждеу-мақсаттық функцияның негізгі міндеті келесідей: «педагогикалық ұжымның барлық мүшелері оларға жүктелген міндеттер мен жоспарға сәйкес, сондай-ақ жеке және ұжымдық мақсаттарға жетуде қажеттіліктері бойынша жұмысты нақты атқаруға тиіс. Мектеп менеджерлерінің басты міндеті – педагогикалық үдерістің

барлық қатысушылары үшін тәсілдерді, керек-жарақты қамтамасыз ету, осы қажеттіліктерді қанағаттандыру» [104, 23 б.].

Жоспарлы-болжамдық функциясы - болжау мен идеалды және нақты мақсаттардың оңтайлы таңдауына, оларға қол жеткізу бағдарламаларын әзірлеуге бағытталған қызмет ретінде жоспарлау да кіреді. Жоспарлы-болжамдық функциясының жетілуі мектептің өзекті («айқайлап тұрған») мәселелерін шешуге бағытталған кешендік-мақсаттық жоспарлауды енгізуімен байланысты.

Ұйымдастырушылық-атқарушы функция – білім беру мекемесінің жұмыс сапасына тікелей әсер ететін ерекше кезең.

Жоспарланғанды жүзеге асыру үшін көзделгенді атқаратын адамдарды белгілеу, яғни басқару субъектілерін атау, әр субъект нені атқару керектігін тұжырымдау қажет, басқалай айтқанда, оның функционалдық міндеттерін анықтау керек.

Автор осы функцияның жүзеге асыруының тиімділігін арттыруының негізгі бағыттарына келесілерді жатқызады:

– қызметті ұйымдастыруға жеке-бағдарлық көзқарастарды жүзеге асыру;

– мектеп басшыларымен және педагогикалық ұжым мүшелерімен басқару аппаратының ішінде функционалдық міндеттерді ғылыми және тәжірибелік негіздемелік бөлу;

– еңбекті тиімді ұйымдастыру;

– мектепшілік басқарудың қатыстық автономдық жүйелерін қалыптастыру.

Бақылау-диагностикалық функция немесе мектепшілік бақылау – «диагностикалық негізде мектептің оқу-тәрбие жұмысының бүкіл жүйесінің қызмет етуі мен дамуының жалпы мемлекеттік талаптарға (нормативтерге) сәйкестігін анықтау бойынша қоғамдық ұйымдардың өкілдерімен бірге басшылардың қызмет түрі» [104, 25 б.].

Мектепшілік басқарудың бақылау-диагностикалық функциясы дербес жағдайларында, мектепке көптеген құқықтар мен өкілеттіліктерді бергенде, демек оның жауапкершілігін арттырғанда мұғалім мен оқушының қызметін ынталандыру мақсаттарында бұрынғыдан да айрықша орын алуға тиіс.

Бірінші тараптан, мектеп дамытушы және дамушы жүйе ретінде, үнемі мектепшілік бақылауды (өзіндік бақылауды) жүргізеді, бірақ, екінші тараптан, оқушылардың білімдерінің, ептіліктерінің, дағдыларының және тәрбиелілік деңгейінің бірыңғай мемлекеттік базистік деңгейін қамтамасыз ету үшін, мемлекеттік-қоғамдық сараптамаға да жатқызылады.

Реттеу-түзету функциясы, яғни педагогикалық жүйені басқару үрдісінде бағдарланған деңгейде қолдау үшін жедел тәсілдер, құралдар мен әсер етулердің көмегімен түзетулерді енгізу жөніндегі қызмет.

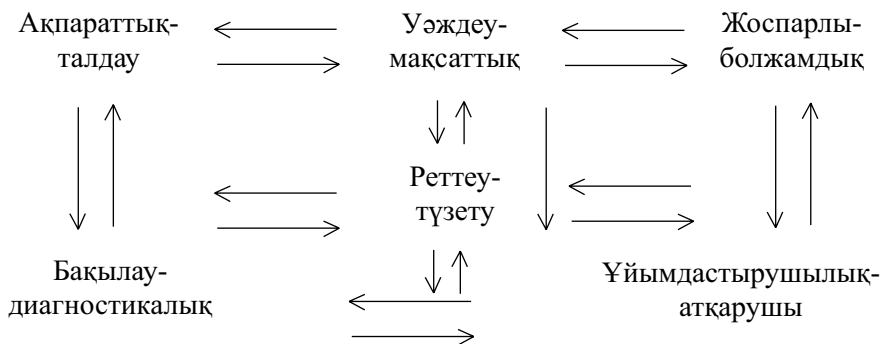
Реттеудің нақты нысаналары мен түрлері әр алуан және ең бастысы, басқарылатын нысанның ерекшелігімен анықталады.

Сонымен, басқарудың барлық функцияларын басқарылатын нысанға ықпал етумен байланысты басқарушы еңбек түрлері ретінде елестетуге болады.

П. И. Третьяков осы функциялардың әрқайсысы кез келген ұйым үшін маңызды екендігін көрсетеді, сонымен бірге, жоспарлау (болжау мен бағдарламалау) басқару функциясы ретінде басқа функциялар үшін негізді қамтамасыз етеді және негізгі деп саналады, ал қалған функциялар ұйымның тактикалық және стратегиялық жоспарларын орындауға бағдарланған. Функциялардың өзара байланысы 1-суретте көрсетілген.

А. М. Моисеев [63] білім беру мекемесі мектепті басқарудың барлық функцияларын үш үлкен топқа бөлуді ұсынады:

1. Мектептің тұрақты қызмет етуін қолдау функциялары;
2. Мектеп дамуының және инновациялық үдерістермен басқарудың функциялары;
3. Мектепшілік басқаруды және өз бетімен дамуды басқару функциялары.



1-сурет. Мектепті басқару функцияларының өзара байланысы
(П. И. Третьяков бойынша).

Автор, өз кезегінде, мектептің тұрақты қызмет етуін қолдау мен басқарудың негізгі функцияларына келесілерді жатқызады:

- мектеп қоғамдастығында маңызды құндылықтардың, қағидаттардың, мектептің қызмет етуі бағдарланатын ұмтылыстардың келісімін ұйымдастыру;

– мектепке оқушылардың жаңа контингенттерін қабылдауын ұйымдастыру;

– мұғалімдердің және мектептің басқа қызметкерлерін жұмысқа қабылдауын ұйымдастыру;

– педагогикалық кадрларды белгілеу, оқу жүктемесін бөлу;

– мектеп Жарғысын, ішкі тәртіп ережелерін, оқушылар ережесін және білім беру мекемесінің басқа жергілікті актілерінің әзірленуін және жүзеге асуын ұйымдастыру;

– мектептің қызмет етуін тактикалық және жедел жоспарлау әрекетінің басымды бағыттарын анықтау;

– сыныптан тыс және мектептен тыс жұмысты тактикалық және жедел жоспарлау және тағы басқалары.

Онымен мектеп дамуының және инновациялық үдерістермен басқару функцияларының үлгі құрамы келесі тізіммен ұсынылған:

– жағдайдың стратегиялық талдауы және әлеуметтік тапсырыс өзгеруінің беталыстарын, қоғамның мектепке деген талаптарын болжау;

– мектептің әлеуметтік маңайындағы, білім беру саясатындағы, аймақтық білім беру жүйесіндегі өзгерістердің мониторингі;

– мектеп жетістіктерінің, білім беру үдерісінің, мектептің бар озық тәжірибесін, бәсекелес артықшылықтарының жүйелі талдауы мен бағалауы;

– мектеп қоғамдастығы мәнінің өзін-өзі анықтауын, құндылықтар жүйесінде бағдарлауын және басқаларын ұйымдастыру.

Мектепішілік басқарудың қызмет етуімен және өз бетімен дамуымен басқару функцияларының тобына автор білім беру мекемесімен басқарудың жүйесіне қатысты әрекеттерді енгізеді:

– мектепті басқаруға деген көкейкесті және болашақ талаптарды анықтау;

– басқаруға деген талаптарды өзгерту тарапынан мектептегі және оның қоршаған ортасындағы жағдайдың мониторингі;

– басқаруға әсер етуі мүмкін ықтимал қауіптіліктердің және кері факторлардың мониторингі;

– басқарушы міндеттерді шешу үшін оң мүмкіндіктердің мониторингі;

– мектепті басқарудың қолданыстағы жүйесінің жетістіктері мен артықшылықтарын талдау;

– мектепішілік басқарудың жалпы және жекелеп, оның барлық ішкі жүйелерінің жаңа жүйесін жобалауды ұйымдастыру;

– мектепті басқару субъектілерінің өзара әрекетін ұйымдастыру және үйлестіру;

– басқарушы қызмет пен ағымдық жоспарлау және т.б.

Білім беру жүйесін басқару функцияларының жіктелуі А. М. Новиковпен әзірленген [67]. Білім беру жүйесінің барлық функцияларын ол өзара байланысты екі түрге бөледі:

1. Халыққа білім беру қызметтерін көрсететін сыртқы, негізгі түрі;
2. Оның үздіксіздігін және дамуын қамтамасыз ететін ішкі, қосалқы түрі.

Ол басқарудың негізгі функцияларын білім беру жүйесін жаңғыртудың негізгі қағидаттарына байланысты бөледі. Осы қағидаттар:

- (білім) сапасын,
- (білімнің) қолжетімділігін,
- (білім беру жүйесінің) тиімділігін арттыруды көздейді.

Басқару жүйесіне қатысты жалпы біріктіру, жүйе құрушы рөлін атқаратын барлық деңгейдегі білім берумен басқару органдарының негізгі, басты функцияларына сәйкес келесілер аталған:

1. сапамен басқару;
2. қолжетімділікпен басқару;
3. тиімділікпен басқару.

А. М. Новиков білім берудің сапасымен, қолжетімділігімен және тиімділігімен басқару басқарудың барлық басқа функционалдық ішкі жүйелерінен (басқарудың дәстүрлі түсінігінен айрықшаланғанда) тек басқарушылар ғана емес, білім үдерісінің барлық қатысушылары – мұғалімдер, оқушылар, ата-аналар да қатысатындығымен едәуір ерекшеленетінін көрсетеді. Оның әрқайсысы өз орнында және өз қаражаттарымен білім беру сапасының, қолжетімділігінің және тиімділігінің талап етілетін және күтілетін деңгейіне кепілдік беруге тиіс.

Онымен басқарудың қосымша (қамтамасыз ететін) функциялары уәждеу, кадрлық, ғылыми-әдістемелік, қаржы, материалдық-техникалық, ұйымдастырушылық, нормативтік-құқықтық, ақпараттық қамтамасыз ету сияқты білім беру жүйелерінің ресурстық қамтамасыз ету логикасында құрылымдалған. Біздің көзқарасымыз бойынша, басқару мен қамтамасыз етуді теңдестіру дұрыс емес және де ол басқарушы қызмет пен басқару функцияларының ерекшелігін анықтауға ықпал етпейді. Мысалы, осы жұмыста автор басқару мәселелері жөніндегі әдебиетте базалық ретінде қарастырылатын функцияларға қатысты «басқару механизмдері» және «басқару кезеңдері» терминдерін қолданады. Бұл басқарудың кейбір құраушыларының көпмағыналы түсіндірілуіне әкеп соғады, яғни ресурстық қамтамасыз ету: 1) қосымша (қамтамасыз ететін) функция, 2) басқару механизмі (әрі қарай қараңыз), 3) басқару кезеңі деп түсіндіріледі.

Ол білім берудің басқару модельдерін жаңғырту кезінде (көптеген «іс-шараларды») жоспарлау және бәрін бақылау сияқты басқарудың екі механизмін дәстүрлі пайдаланудан механизмдердің толық жиынтығына (цикліне) ауысуы маңызды екендігін көрсетеді. Бұл механизмдердің қатарына мыналарды жатқызады:

– басқарылатын білім беру жүйесінің бастапқы күйін «есеп жүргізу нүктесін» анықтау үшін қажетті ағымдағы жағдайын талдау, оған қатысты жүйенің дамуына басқарушы әсер етулер немесе әсер етпеулер бағаланады;

– білім беру жүйесі тәртібінің динамикасы қалай болатыны, ол «идеалды жағдайдан» қаншалықты алшақтанатыны немесе жақындатылатыны жөнінде айтуға мүмкіндік беретін білім беру жүйесінің дамуын болжау;

– мақсат қою, яғни дамудың жалпы мақсаттарын, сондай-ақ білім беру жүйесінің оның даму мақсаттарына қазіргі және/немесе келешек жағдайына сәйкестігін көрсететін тиімділік межелерін қалыптастыру;

– кезеңдегі немесе болжанатын жағдайларда қойылған мақсаттарға жетуге немесе барынша жақындауға мүмкіндік беретін әрекеттердің, іс-шаралардың және басқа даму міндеттерінің жиынтығын анықтау жүргізілетін жоспарлау;

– жоспарлау нәтижесінде уәждеу, қаржы, кадрлық, ақпараттық және басқа ресурстарды енгізетін іс-шаралар жиынтығымен анықталған ресурстармен қамтамасыз ету;

– білім беру жүйесінің дамуына бақылау жүргізу, ол жоспарға сәйкес қолданылатын басқарушы әсер етулермен туындалған өзгертулерге, сондай-ақ жоспардан ауытқуларды анықтауға үнемі мониторинг өткізу арқылы жүзеге асырылады. Даму міндеттерін шешу барысы туралы жаңа ақпарат (бақылау функцияларын жүргізу нәтижесінде алынған) түскен сайын түзетуші әсер етулерін енгізу қажет болу мүмкін, бұл жедел басқарудың мәнін құрайды;

– жүргізілген өзгертулерді талдау - білім беру жүйесімен әрі қарай басқарудың стратегиясы мен тактикасын әзірлегенде қолданылуға тиіс даму тәжірибесін жалпылау.

Менеджмент функцияларын жіктеуге деген әртүрлі көзқарастарды зерделеу функциялардың 2 тобын бөлуге мүмкіндік береді: негізгі және қосалқы. Негізгі функцияларға келесілер жатады:

1. жоспарлау,

2. ұйымдастыру,

3. уәждеу,

4. бақылау. Бақылау нәтижесінде алынған деректердің негізінде технологиялық үдерістердің **түзетілуі** жүргізіледі.

Қосалқы функцияларды тобына келесілер енеді:

5. шешімдерді қабылдау функциясы,

6. ақпарат және байланыс функциясы.

Функциялардың қатаң және бір мағыналы бөлінуі тек абстрактілік деңгейде мәселені теориялық тұрғыдан қарастырғанда ғана мүмкін екені даусыз. Басқарудың тұтас үдерісінде менеджмент тәжірибесінде осы функциялар тығыз алмасуда. Сонымен, мысалы, қызметкерлердің еңбегін ұйымдастыру функция ретінде қызметкерлердің еңбек қызметін атқаруға уәждеуін бір уақытта жүргізуін және осы бақылау нәтижелерінің негізінде шешімді қабылдауын көздейді.

Г. Я. Гольдштейн [26] МемлСТ 24525.0-80 «Өндірістік бірлестікпен және өнеркәсіптік кәсіпорынмен басқару» сәйкес басқарудың кезеңдері (сатылары) бойынша жалпы функциялармен қатар, қызмет аясында айқындалатын нақты функциялар да анықталатынын көрсетеді. МемлСТ олардың типтік құрамын ұсынады:

- өндірісті ұйымдастыру;
- технологиялық үдерістермен басқару;
- метрологиялық қамтамасыз ету;
- технологиялық бақылау және сынақтар;
- өнімді өткізу;
- кадрлармен жұмысты ұйымдастыру;
- еңбек және еңбекақыны ұйымдастыру;
- материалдық-техникалық жабдықтау;
- қаржы қызметі және басқалары.

Білім беру мекемесімен басқаруда жоғарыда көрсетілген 6 функция осы басқару жүргізілетін қызмет саласына байланысты айқындалу мүмкін: оқу және тәрбие үдерістері, әдістемелік жұмыс және педагогтардың біліктілігін арттыру, тәжірибелік-эксперименталдық / ғылыми-зерттеу жұмысы, білім беру мекемесінің материалдық-техникалық базасын құру және бекіту, т.б. Менеджменттің негізгі және қосалқы функцияларының мәнін қарастырамыз.

1.4.1. Жоспарлау

Жоспарлау мағынасы бойынша өнімді әрекет ету мүмкіндіктерінің мақсатты ізденісінде, сондай-ақ берілген жағдайларда осы әрекеттердің салдарын анықтауда болады. Бірақ осы мүмкіндіктердің ізденісі алдыңғы кезеңдегі жұмыстың терең, жан-жақты және ойластырылмаған талдауына, қол жеткізгенді және жеткізе алмағанды анықтауына негізделгенде ғана тиімді болады.

Жоспарлауды бірнеше межелер бойынша жіктеуге болады, нақтылап айтқанда:

- қамту дәрежесі бойынша (жалпы және бөлек),
- қызмет ауқымы бойынша (стратегиялық; тактикалық, жедел),
- қызмет ету салалары бойынша (мектепке қатысты – жалпы біліммен қамту, тәрбие жұмысы, әдістемелік жұмыс және басқалары бойынша жұмысты жоспарлау),
- мерзімдер бойынша (қысқа-, орта-, ұзақ мерзімді),
- нұсқаулылық дәрежесі бойынша (барлық әрекеттер мен іс-шаралар көрсетілетін қатаң жоспарлау; ойламаған жағдайлардың пайда болу мүмкіндігіне және олардың негізінде жоспардың жедел түзетілуіне жол берілетін икемді жоспарлау).

2-кестеде қызмет ауқымы бойынша жоспарлау түрлерінің салыстырмалы талдауын жүргіземіз.

2-кесте. Жоспарлау түрлері

Негізгі белгілері	Жоспарлау түрлері		
	Стратегиялық	Тактикалық	Жедел
Жоспарлау мақсаты	Ұйым міндетін жүзеге асыру	Ұйым қызметін жетілдіру	Компания қызметінің беріктілігі
Жоспарлау субъектілері	Басқарудың жоғары деңгейінің менеджерлері Топ-менеджерлері	Басқарудың орта деңгейінің менеджерлері	Басқарудың төменгі деңгейінің менеджерлері
Жоспарлау мерзімдері	Ұзақ мерзімді	Орташа мерзімді	Қысқа мерзімді
Қамту	Нұсқалардың кең спектрі	Нұсқалардың шектеулі спектрі	1 нұсқа немесе балама
Ескерілетін факторлар	Сыртқы ортаның жаһандық өзгерістері (экономикалық, саяси және басқа)	Басқа ұйымдармен өзара әрекеттесу	Ұйымның әлеуеті

Менеджменттің осы функциясын жүзеге асырғанда мыналарды нақты анықтау қажет:

- 0 жоспарлау объектісін (не жоспарланады),

- жоспарлау субъектісін (кім жоспарлайды),
- жоспарлау кезеңін (қандай мерзімге),
- жоспарлау әдістемесін (қалай жоспарлау),
- жоспарларды келісу (қандай, кіммен және қандай шарттарда).

Жоспарлау кезінде жиі пайда болатын мынадай проблемалардың бірқатарын шешу қажет болады:

- дамудың тиімді нұсқаларын таңдаудың белгісіздігі, осы нұсқаларды іріктеуде уақытша және ресурстық шектеулер;
- бастапқы жағдайдың талдауының күрделілігі, еңсеруіне жоспарланатын қызмет бағытталған бар проблемалардың нақтылауы мен құрылымдауының жеткіліксіздігі;
- соңғы жағдайды (жоспарланатын нәтижені) елестету, даму сипатын болжаудың қиыншылығы;
- білім үдерісінің барлық қатысушыларының қажеттіліктерін есептеу және басқалары.

Заманауи білім беру мекемесінде жүргізіліп жатқан жоспарлау міндеттің, стратегияның, саясаттың анықтауы мен тұжырымдамасын көздейді. Жоспарлаудың осы элементтері білім беру ұйымында сапа менеджмент жүйесін құрғанда, сапамен басқару үдерістерін қалыптастыруда маңызды болады.

Мектеп қызметінде жоспарлардың келешек, жылдық және ағымдағы жоспарлар сияқты негізгі түрлері бар. Стратегиялық, жедел және тактикалық жоспарлаудың саналы қиылысуы - білім беру мекемесі жұмысының тиімділігінің маңызды факторы. Бұл жағдайда стратегия мекеменің және оның қызметкерлерінің нақты қызметін көрсететін қысқа мерзімді жоспарларымен бекітіледі. Өз кезегінде, тактикалық жоспарлар нақты басқарушы әрекеттерді белгілейді.

Келешек жоспары, әдеттегіше, соңғы жылдардағы мектеп жұмысына терең талдаудың, қоғамның, білім беру жүйесінің даму беталыстарының негізінде бес жылға әзірленеді.

Жылдық жоспар, жазғы демалысты қосқанда, бүкіл оқу жылын қамтиды. С. М. Курганский [53] жылдық жоспарды дайындау алгоритмінде келесі кезеңдерді анықтайды:

– мектептегі істер жағдайы, қол жеткізілген мақсаттар және шешілмей қалған міндеттер жөнінде ақпаратты енгізетін жоспарлауға дайындық;

– негізгі бағыттар бойынша жоспарларды құру (жалпы біліммен қамту бойынша жұмыс, тәрбие жұмысы, педагогтардың біліктілігін арттыру, мектепшілік бақылау және басқалары);

– мектеп қызметінің тараулары, бағыттары бойынша дайындалған жобаларды үйлестіру, оларды жоспардың бірыңғай жобасына біріктіру;

– жаңа оқу жылының алдында тамыз айында өтетін педагогикалық кеңесте жылдық жоспарды бекіту.

Жоғарыда менеджмент функцияларының тығыз өзара байланысы туралы айтылған болатын. Жоспарлаудың бақылау (мониторинг) барысында ұйымда анықталған деректерге негізделуі даусыз. Тек сенімді және ең анық деректерді ғана емес, сонымен бірге білім беру ұйымының қызметін жан-жақты сипаттайтын көрсеткіштерді анықтау маңызды. Ақпаратты жинау көп жағдайларда мекеме жұмысындағы жетістіктерді анықтауға, қол жеткізілген жетістіктерді көрсету мен растауға бағытталған. Осы деректердің маңыздылығын ескеріп, олардың қызметкерлерді ынталандырудағы, бүкіл педагогикалық ұжым әр педагог үшін жетістік жағдайын қалыптастырудағы рөлін белгілей отырып, шешілмеген мәселелер туралы мәліметтердің, ұйым жұмысындағы қиындықтардың маңыздылығын атап көрсету қажет. Білім беру мекемелерінің әкімшілігі үшін ұнамсыз, сондықтан да көбінесе олар мойындамайтын осы ақпарат алдағы жұмыстың мақсаттары мен міндеттерін, оларға жету тәсілдерін анықтауға, жүзеге асырылуы білім беру мекемесінің жаңа деңгейге шығуын қамтамасыз ететін жоспарларды әзірлеуге мүмкіндік береді. Сапаның заманауи менеджментінде басқарудың көптеген үлгілері мен тәсілдері (сапа үйірмелері, SWOT-талдау және басқалары) едәуір деңгейде қиыншылықтар, шешілмеген мәселелер, жіберіліп алған мүмкіндіктер және т.б. туралы мәліметтерді жинауға бағытталған.

Жоспарлау үдерісі, сондай-ақ жоспарлардың өзін жүзеге асыру сияқты маңызды қызметтер ұжымда немесе жұмыс тобында бірлесе отырып жүзеге асырылса тиімді болады.

Басшының жұмыс жоспарын жасырын немесе санаулы қызметкерлермен бірге дайындау әрекеті өнімсіз жүктемелерге ғана соқтырмайды, сонымен бірге білім беру мекемесінің педагогикалық ұжымы, қызметкерлері жоспарлы құжаттарды бөгде, өздерінің кәсіби қажеттіліктері мен ұмтылыстарын әлсіз көрсетеді деп қабылдайды. Оның үстіне мұндай іс-әрекет білім беру мекемесін басқарудың ұжымдық, мемлекеттік-қоғамдық сипатымен қарама-қайшылыққа кіреді. Жұмыс тобының құрамына жұмыстың кейбір учаскелеріне жауап беретін мамандар (директордың тәрбие жұмысы жөніндегі орынбасары, директордың оқу жұмысы жөніндегі орынбасары, әлеуметтік педагог, психолог, мектеп кітапханашысы және басқалар) ғана емес, сонымен бірге ақпараттық талдау-синтетикалық тұрғыда өңдей алатын, компьютерлік қолдану бағдарламаларымен жұмыс істейтін, мәтінді редакциялайтын және басқаға икемді қызметкерлерді де қосуға болады. Топтың осындай жинақталуының арқасында, біріншіден,

жоспарлау неғұрлым нақты, негізделген, жүйелі болып жүргізіледі, екіншіден, қызметкерлер жоспарлардың дайындығына қатысқанда, мекеме әкімшілігімен қатар жоспарлардың іске асырылуы үшін жауапкершілікті бөле бастайды.

Ағымдағы жоспар оқу тоқсанына құрастырылады, ол жалпы мектептік жылдық жоспардың нақтылауы болады. Сонымен, жоспарлардың негізгі түрлерінің болуы мектеп ұжымының, оқушылардың және ата-аналардың қызметін үйлестіруге мүмкіндік береді. Өз кезегінде, осы жоспарлар мұғалімдер мен сынып жетекшілерінің жоспарларына қатысты стратегиялық түрде де болады [94].

Білім беру мекемесінде жоспарлау функциялары оның басшысымен қатар, педагогтармен де іске асырылады. Сынып жетекшісі сыныптағы тәрбие жұмысының және ата-аналармен жұмыстың жоспарларын әзірлейді. Нақты бір пән мұғалімі күнтізбелік-тақырыптық жоспарлауды жүргізеді, сабақ жоспарларын әзірлейді, тәжірибелік-эксперименттік, өз біліктілігін арттыру бойынша жұмыстың жоспарларын құрады. Осы функцияны мұғалім қалай атқаратынын зерделеу [51, 114], оқытушының жоспарлау технологиясы, көбінесе, оқушыға мақсатты әсер ету құралы ретінде қарастырылмайтынын анықтады. Мектептерде тұлғалық-бейімделген, жеке тұлғаға бағытталған оқу мен тәрбиенің тұжырымдамалары кеңінен іске асырылуына қарамастан, оқушылар жоспарлау қызметіне сирек қатыстырылады. Сонымен, жоспарлау білім беру мекемесі менеджерінің, педагогтың және оқушының да ерекше міндеті.

Ғалымдар жоспарлауды басқарушы ақпараттың әр түрлерін есепке алумен, ұзақ мерзімді, орта мерзімді және қысқа мерзімді жоспарлардың әзірленуімен, үдерістік, жүйелі және жағдайлық көзқарастарды пайдаланумен, басқару нысандарын бөлумен және басқаларымен жүргізуді ұсынады. Бұдан басқа, жоспарлау оқушы тұлғасының қалыптасуы мен дамуын болжауда, педагогикалық үдеріс субъектілерінің жүйелі өзара әрекетінде, жоспар алды негіздемелерде және әдістемелік шешімдердің нұсқалық талдауында негізделуге тиіс [51, 77 б.].

Жоспарлаудың ең күрделі жақтарының бірі – мақсат қою, яғни болашақ қызметтің мақсаттар жүйесі мен міндеттерін анықтау. Дұрыс қойылған мақсаттар олардың іске асырылуы үшін ең қажетті және тиімді әрекеттерді таңдауға, сол сияқты осы мақсаттар мен міндеттерге жетудің бақылауы жүргізілетін индикаторлардың шеңберін белгілеуге мүмкіндік береді. Ең бастысы, мақсаттар келесі талаптарға сәйкес болуға тиіс:

– нақтылығы мен өлшемділігі, яғни мақсаттың тұжырымдалуында сапалықпен қатар, сандық та сипаттамалар болуға тиіс. Осындай

сипаттамалардың болуы әрі қарай мақсатқа жету дәрежесінің сенімді диагностикасын іріктеуге және пайдалануға мүмкіндік береді;

– ұйымның әртүрлі құрылымдық бөлімшелері мақсаттарының қайшылықсыздығы мен келісімділігі. Келісімділік бөлімдер мен қызметкерлердің иерархиялық бағыныштығын ескеретіндей тік, сондай-ақ бір деңгейдегі құрылымдардың өзара әрекетінің есебіне негізделетін көлденең болуы мүмкін;

– мақсаттың белгілілігі, яғни оның жүзеге асырылуының нақты уақытты параметрлерін көрсету;

– қол жетерлігі, бұл ұйым немесе оның бөлек құрылымдық бөлімшелері, сондай-ақ қызметкерлері үшін мақсаттың қолдан келетіндей болуын көздейді; мақсаттарға қол жету үшін материалдық, кадр, уақыттық ресурстардың болуы;

– икемділік. Мақсат ішкі және сыртқы ортаның өзгерістерін есепке алумен үнемі түзетілуі тиіс.

Өз кезегінде, дұрыс жазылған мақсат кейіннен декомпозицияға жатқызылады. Декомпозиция барысында шешімі жалпы жаһандық мақсатқа қол жету шартының қызметін атқаратын жеке, нақты міндеттер анықталады. Мақсаттар мен міндеттер арасындағы айырмашылық жиі бағдарлау белгісі бойынша да жүргізіледі: мақсат бізді *не* және *қашан*, ал міндет *неге* және *қалай* жету керектігіне бағыттайды.

Осы тәсілмен «мақсаттар ағашы» құрылды. Оның арқасында ұйым қызметінің бүкіл жүйесі, әр бөлімшесінің, әр қызметкердің орны мен рөлі көріне бастайды.

Мақсат қою барысында нәтиже-мақсаттар мен құрал-мақсаттарын айыру керек. Мақсаттардың бірінші тобы білім беру мекемесі не үшін қызмет ететінін көрсетеді, – оқушылар тұлғасын дамыту, олардың құзыреттіліктерін қалыптастыру және т.б. Екінші топ қосалқы «қызмет ететін» сипатта болып, нәтиже-мақсаттарына жетуге көмектесетін жағдайлардан тұрады. Олар, мысалы, заманауи компьютерлік құралдарды, инновациялық білім беру технологияларын, басқару технологияларын енгізу және басқалары болу мүмкін. Мақсаттардың бірінші тобын түсінбей құрал-мақсаттардың да мағынасыз екендігі даусыз: бұл жағдайда біз енгізу үшін қандай да болсын бір инновациялардың енгізуін, едәуір ресурстардың және қызметкерлер ұжымы күшінің аралық, өздері бойынша мағынасы аз нәтижелердің жұмсалудың байқаймыз.

Мақсаттарға сай мақсаттар-нәтижелер және мақсаттар-құралдар анықталуы, қалыптасуы және құрылуы керек.

Операциялар ретінде жазылған мақсаттар мен міндеттер етістіктердің (мысалы, «анықтау», «қамтамасыз ету», «қисынға келтіру», «күру»),

«дамыту» және басқалары) немесе тиісінше етістіктен жасалған зат есімдердің көмегімен қалыптасады.

Білім беру мекемелерімен және жеке педагогтармен біз жүргізген кеңес беру тәжірибесі мақсат қоюдың келесі, кең таралған кемшіліктерін көрсетуге мүмкіндік береді:

– мақсаттар жалпы сипатта болады, осының салдарынан оларға жету мезетін көбіне іс жүзінде анықтау мүмкін емес;

– мақсаттар, осы білім беру мекемесінің және/немесе педагогтың құзыреттілігіне жатпайды;

– тәжірибе жұмысында, біздің тәжірибе көрсеткендей, жиі теріс көзқарас қалыптасады: мақсаттық бағдарлардың анықталуы міндеттер қоядан басталады. Мақсат қою логикасының бұзылуы, алғашында *қалай* жасалатыны, содан кейін ғана *нені* жасайтынымызды анықтауға әкеп соғады.

– мақсаттар не уақыт, не жауапкершілік аясы бойынша шектелмеген және басқалар.

Осы олқылықтар жоспарлаудың әр түрлерінде (стратегиялық, тактикалық, жедел және басқа), әртүрлі жоспарда – мұғалімнің сабақ жоспарларында, бүкіл оқу мекемесінің жұмыс жоспарларында және т.б. кездеседі.

Мақсат қою үдерісінің маңыздылығы менеджменттің заманауи теориясында көптеген әдістер мен тәсілдерді өмірге әкелді. Жекелеп айтқанда, мақсаттар бойынша басқару технологиясын (management by objectives – MBO), SMART әдістемелерін, «Пілді қалай жеу керек» және басқаларын атауға болады.

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Мен келіп, балаларға айтамын:

– Қане, бәрімізге көңілді болу үшін қандай да ерекше тәсілмен мектебімізде кезекшілік етейік. Қане, мұны қалай істейтінімізді ойластырайық.

Бұл жерде мен қателеспеймін! – оны мен білемін, сол сияқты жүз жағдайдағы жүзінде олардың үндемейтінін де білемін, олар жалқаулана жан-жағына қарап, жалығып, менің бір нәрсені ойластырғанымды күтіп отырады. Олардың ешқайсысы айтарлықтай бірдене ойластырмайды. Сондықтан олар ешқандай шығармашылыққа қабілетті емес, олардың басында ешқандай ой жоқтай көрінеді.

Олардың ешқайсысы да айтарлықтай ештемені ойластырмайды. Мен оларды ойлауға үйретуім керек, сол үшін де мен олардың сынып жетекшісі болып тағайындалдым. <...>

Оларға келіп, әдеттегі сөзді айта бастаймын, олар мұны сан рет естіген:

– Бізге жұмыс жоспарын құру керек. Кімде қандай ұсыныстар бар?

Сонда сыныптың тең жартысы:

– Киноға! - деп айқайлайды <...>

Алғашқы жылдары мен өз ашуыма ие бола алмайтынмын...:

– Сендер бұдан басқа ештеңе ойлай алмайсыңдар ма? Сендер басқа ештеңеге қабілетті емессіңдер ме? Сендердің бастарында тек кино ғана!

Ал қазір мен сабырлықпен айтамын:

– Киноға ма? Жақсы. Кино болса, онда киноға... Бірақ біз киноға қалай барамыз?

Бұл нені білдіреді: «Біз киноға қалай барамыз?» Киноға қалай баратынын кім білмейді? Билет сатып алады да, киноға барады!

– Балалар, біз киноға қалай баратынымызды өзім де білмеймін... Мен, – деймін, – ештеңені алдымен білмеймін, мен сондаймын... Маған әрдайым бірінші ойлану керек... Маған кім көмектеседі?

Әрдайым 3-4 ерікті табылады. Мен оларға «ойланыңдар» деп айтпаймын, мен тіпті «Қане, бірге ойланайық» деп те айтпаймын – бұл жалған болады. Олар әлі бірігіп ойлана алмайды! Жоқ, мен олардан дәл көмек жөнінде: «Маған ойланып шешуге көмектесіңдер...» - деп сұраймын. Көмектесу – олардың қолынан келеді. Осыдан соң біз ешкім бөгет жасамайтындай, ешкім айқайламайтындай, шынымен де әрқайсысына үндемей қою қиын болу үшін кішкене болса да қиналу керек болатындай төрт немесе бесеу болып қаламыз.

Егерде мен балаларға: «Ойланыңдар» десем, мен олар ойланатынына сенімді болу керекпін, барлықтары ойланғылары келеді. Мен тек үшеуі ғана ойланып, ал отызы бос отырғанына жол бере алмаймын. Олардың сол уақытта қыдырғаны, есік алдында мыжылған консерві құтысын қуып ойнағаны жақсырақ! Өйткені, ойлану керек болған кезде, ойланбай құр қарап отыруға жол беруге болмайды.

– Біз оңаша қалған кезде мен балаларға: «Сендер біздің қазір кім екенімізді білесіңдер ме?» деп сұрақ қоямын.

– Кімбіз?

– Біз – біздің сынып тарихындағы бірінші іс кеңесіміз. Бізге жұмыс жүргізу керек - бірге киноға бару керек, ал біз кеңеске осы жағдай бойынша жиналды. Біз – іс кеңесіміз, барлық балалардың риза әрі олардың қызықты болуы, біздің миымызды жақсы жұмыс істегеніне байланысты болады <...>.

Маған біздің ісіміздің дайындығы бойынша бүкіл жұмысты жеке балалар бойынша емес, командалар бойынша бөлген маңызды бола-

ды. Өз кезегінде әр команда өз тапсырмаларын қалай шығармашылық түрде орындауын ойластырады.

Және мен оларды көзден таса қалдырмаймын. Маған тіпті әр топпен 15 минуттай отыру керек болса да, мысалы, кім билетке жауап берсе, нені ұйымдастыру керек боларын айтамын.

Одан кейін, біз басқа бір нәрсені ойластырамын. Адамдар үшін әйтеуір басқа істі ойластырамыз.<...>

Бәрінен бұрын, бұл жолы еріктілер қатарында басқалар болады, өйткені істің сипаты да басқа.

... Бұл жерде авторға қарағанда, нәтиже маңыздырақ. Егер бізде үнемі оң нәтижелер шығатын болса, онда балалар біртіндеп бірден жұмысқа кірісіп кетпей, отырып ойлану тиімді екенін көреді және бұл, жиналып ойлану - олардың қажеттілігі мен әдетіне айналады. Міне, керемет! Маған да керегі осы: алдында тұрған жұмысты бірлесіп ойлауды әдетке айналдыру.

Бұдан басқа, тіпті олар өздері ештеңе ойлай алмаса - олар менің ұсыныстарымды қабылдайды немесе келіспейді, яғни тағы да ойланады. Бұл олардың ойға салмақ түсіруден тез шаршайтынынан көрінеді: ең артығы 20 минут, одан кейін олар үшін мен жоқ сияқты боламын, яғни шаршай басқандары. <...>

Сонымен бірге, балаларға бәрін өздері ойластырғандай көрінеді. Бұл ең қымбат сезім.

Соловейчик С. Л. Воспитание по Иванову. – М.: Педагогика, 1989, б.206-215.

1.4.1-бөлімге СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Мектептердің біреуінде даму тұжырымдамасының авторлары мен мектептің стратегиялық мақсаты болып ірі білім беру кешенін құру анықталған, тактикалық мақсаттарға жаңа БМ қызметін регламенттейтін нормативтік құжаттар топтамасы жатқызылған; ірі білім беру кешенімен басқарудың жаңа құрылымын әзірлеу және енгізу; білім беру ортасын ұйымдастыруға жаңа көзқарастарды әзірлеу және т.б. жедел мақсаттарға осы білім беру кешенінің тұжырымдамаларын; білім беру бағдарламасының жаңа редакциясын әзірлеу; ірі білім беру кешенімен басқару органдарының өкілеттіліктерін анықтау және т.б. енгізілген. 2. Әзірлеушілер мен мақсат қоюдың осы үдерісінде жіберілген қателерін және оң жақтарын көрсетіңіз.

2. С. Л. Соловейчиктің «Воспитание по Иванову» кітабынан үзіндісінің негізінде (*ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДЫ қараңыз*) оқушы-

ларға қызметті жоспарлау ептіліктері мен дағдыларын қалыптастыру барысындағы мұғалімнің жүргізетін жұмысын сипаттаңыз.

3. Болашақ мұғалім-студенттерде жоспарлау ептіліктері мен дағдыларын қалыптастыру әдістері мен тәсілдерін ұсыныңыз.

4. Б Қосымшасындағы жергілікті мектептерінің бірінің жұмыс жоспарынан ұсынылған үзіндіні қарастырыңыз. Оны жоспарлардың қай түріне жатқызуға болатынын анықтаңыз.

5. Мектеп жұмысының мазмұнын талдаңыз. Сіз жоспарға қызметтің қай бағыттары мен түрлерін енгізу қажет деп санайсыз?

6. Мектеп жұмыс жоспарларының әр түрлерін талқылаңыз (келешек, жылдық, ағымдық). Олардың өзара байланысы қандай?

7. Осы оқулықтағы және Н. С. Ахтаева және бірлескен авторлардың оқулық құралындағы жоспарлау функциясының қарастырылуын салыстырыңыз (Ахтаева Н. С. Басқару психологиясы: оқу құралы / Н. С. Ахтаева, А. І. Әбдіғапбарова, З. Н. Бекбаева. – Алматы: Бастау, 2009. – 250 бет.). Осы функцияның айтылуындағы жалпыны және әртүрліні анықтаңыз.

1.4.2. Ұйымдастыру

Менеджментте ұйымдастыру қызметі келесі мәндерде болады:

1) ұйым мүшелері арасында оның құрылым (өкілеттіліктердің өзара қатынасы) шегінде өзара қатынастарын орнату ретінде, көзделген жоспарды жүзеге асыру, қойылған мақсатқа жету бойынша мектеп басшыларының, мұғалімдердің, оқушылардың өзін-өзі басқару органдары мен басқалардың қызметін реттеу ретінде. Функцияның осы тарапына қатысты кейбір жағдайларда «ұйымдастырушылық жасау» терминін қолданады.

2) ұйымдастырушылық құрылымды қалыптастыру ретінде, яғни мақсаттары мен стратегиясына сәйкес ұйымды бөлімшелерге бөлу. Ұйым функциясының осы аспектісін жиі департаменттендіру деп атайды.

Бірінші мағынада ұйымдастыру қызметі мұғалімдер, балалар, ата-аналар, қоғамдық өкілдер сияқты нақты адамдар атқаратын жоспарланған әрекеттерді атқаруға бағытталған. Сондықтан кез келген істі ұйымдастыру кезінде, оны адами факторының мүмкіншіліктері қалай қолданылады және жүзеге асырылады деген көзқарас жағынан қарастыру маңызды. Ұйымдастырушы атқарушыларды алдын ала іріктеу, олардың жұмыс орындары, уақыт бойынша, ұжымдық іске кіру кезектігі бойынша бөлу сияқты сұрақтарды шешеді. Алдағы қызметтің

мазмұнының түрлері мен әдістерін іріктегенде, оларды нақты жағдайлармен және атқарушылардың мүмкіндіктерімен сәйкес келтіру керек [94]. Ф. Тейлордың ғылыми басқару мектебінен бастап, басқаруға деген әртүрлі көзқарастардың негізгі идеялары қызметкерлердің және еңбек ұжымдарының қызметін ұйымдастыруды жетілдіруге бағытталуына назар аудару қажет («Менеджменттің ғылыми теория ретінде қалыптасуы» тарауын қараңыз).

Ұйымдастырудың әдістері бір-бірінен сипаты, әрекет ету және өзара байланыс тәсілдері бойынша ерекшеленеді:

- әкімшілік (ұйымдастырушылық-әкімдік),
- экономикалық,
- әлеуметтік-психологиялық болып келесі топтарға бөлінеді

Әкімшілік әдістер – бұл тікелей ықпал ету әдістері және билік, мәжбүрлеу, жауапкершілік, тәртіп сияқты әлеуметтік механизмдерге негізделеді. Осы әдістерде құрастырылған өзара әрекеттесу директивтік, міндетті сипатта болады. Екінші, ұйымдастырушылық-әкімдік әдістер – синонимиялық термин, оларды 2 топқа бөлуге мүмкіндік береді.

Ұйымдастырушылық әдістердің қатарына ұйымдастырушылық жобалауды, регламенттеуді, нормалауды жатқызады. Ұйымдастырушылық регламенттеудің мәні мекеме қызметінің мазмұнын және тәртібін анықтайтын ережелердің (білім беру мекемесінің жарлығы, ережелер, нұсқаулар, құжаттық рәсімдер, есеп ережелері және т.б.) әзірлеуін және құжаттық рәсімделуін көздейді. Бұл әдістердің, көбінесе, мүмкін типтік жағдайға бағдарланғандықтан болар өзіндік сипаты жоқ және осы әдістердің жүзеге асырылуына ықпал ететін құжаттарда уақыттық байламның жоқтығы олардың ерекшеліктеріне жатады (В Қосымшасын қараңыз: «Педагогикалық кеңес қызметінің типтік ережелері...»).

Ұйымдастырушылық нормалауға нормалар мен мекеменің қызмет үдерістерінің нормативтері жатады.

Ұйымдастырушылық әдістер, әдетте, әкімдік әдістер үшін негіз болады. Әкімдік әдістер көбінесе орын алып жатқан нақты жағдайларда қолданылады. Бұл әдістер – бұйрық, қаулы, өкім, нұсқаулық және басқалары – нақты атқарушылардың және әрекет мерзімдерін көрсетуін көздейді.

Экономикалық әдістер басшылардың қызметкерлерге экономикалық механизмдер (қаржыландыру және кредиттеу, еңбекақы, сыйақылар және т.б.) көмегімен ықпал ету тәсілдері ретінде қарастырылады. Орындаушыларға шығындар мен нәтижелерді нақты салыстыру көмегімен әсер етудің әдістері мен тәсілдерінің осы жүйесі, қызметкерлерді материалдық ынталандыруына негізделетін қызметіне оң, нығайтушы әсер етулерді енгізу мүмкін. Сонымен бірге, басшы кері

ықпал етуді қолдану қажет болғанда, әртүрлі материалдық санкциялар қолдануы мүмкін (айыппұлдар, сыйақы төлемдерін жою, қызметкерді төмен лауазымға ауыстыру және т.б.). Ұйымның экономикалық әдістері атқарушы қызметінің нәтижелерімен барынша байланысты болуға тиіс, оған өз еңбегінің сипаты, қол жеткізілген нәтижелер және еңбекті ұйымдастырудың қолданылған тәсілдерінің арасындағы тәуелділіктер түсінікті болу керек.

Басқарудың әлеуметтік-психологиялық әдістері басшылар мен қызметкерлердің, өздерінің арасындағы әлеуметтік қатынастарды пайдалануды және өзгертуді көздейді. Әдістердің осы тобына нандыру, сендіру, жеке өнеге, тұлғалар арасындағы және топ арасындағы қатынастарды реттеу, ұжымда моральдық климатты құру және ұстап тұру әдістері енеді.

Ұйымдастыру әдістерінің осы топтарының арасында іс жүзінде әрдайым нақты шекараны өткізу мүмкін емес. Мысалы, қандай да болсын қызметкердің лауазымын өсіру жөніндегі бұйрық белгілі экономикалық әдістермен (еңбекақысын жоғарылату) және, бәлкім, тұлға арасындағы және топ арасындағы қатынастардың өзгеруімен байланысты. Осы мысал менеджмент функцияларының және соған сай әдістердің арасындағы шекаралардың шарттылығын да әшкерелейді, өйткені осында ұйым функцияларының жүзеге асырылуымен қатар, уәждеу функцияларының да жүзеге асырылуын көруге болады.

Басқарушы қызметін тиімді жүргізуге талпынған басшы өзінің ұйымдастыру әдістерінің «арсеналын» үнемі кеңейтумен қатар, оларды икемді, жағдайға және қызметкерлердің ерекшеліктеріне байланысты қолдана білуге тиіс.

Ұйымдастыру функциясы білім беру мекемесінің басшыларының ғана емес, сонымен қатар педагогтардың да қызметтерінде едәуір орын алуға мұқаб. Олар оқушылар қызметінің әр түрлерін дұрыс ұйымдастырғанда ғана мектеп пен жоспарлау кезеңінде мұғалімнің өздері алға қойған мақсаттарға жетуге болады. Осы функция педагогтың бүкіл қызметінде орын алуы керек. Ұйымдастырушылық шешімдер мақсаттардың жүзеге асырылуымен, оқу-танымдық жұмыстың мазмұнын, түрлерін, оқу әдістері мен тәсілдерін, дидактикалық құралдарын теңбе-тең іріктеуімен байланысты.

Мұғалімнің оқу-тәрбие барысының менеджері ретіндегі кәсіптілігі ол игерген білім беру технологияларының спектрі қаншалықты кең екеніне, оқытатын оқу пәнінде оның білімдарлығының дәрежесіне, әріптестерімен, оқушылармен және олардың ата-аналарымен қатынаста тұлғааралық өзара әрекеттесудің қандай әдістері мен тәсілдерін тиімді пайдалануына байланысты. Осының салдарынан, педагогтың қойылған

мақсаттарға жету қабілеттілігі, ол осы мақсаттарды қаншалықты операциялар бойынша қалыптастырып жазғанымен қатар, оқушылар ұжымын, олардың қызметін қаншалықты ұйымдастыруына байланысты болады. Ұйымдастыруды екінші мағынасында (яғни, құрылымдығы реттелген мекеме ретінде) қарастырғанда, жүйеге және қосымша бөлімшелердің арақатынасына, басқару иерархиясына, басқарушы қызметтің қолданылатын ұйымдастыру нысаналарына назар аудару маңызды. Ұйымдастырушылық құрылымдар типтерінің жіктелуі әртүрлі, бірақ көп жағдайда екі негізгі типін анықтайды (2-суретті қараңыз):

- бюрократтық,
- адаптивтік (органикалық) құрылымдар.

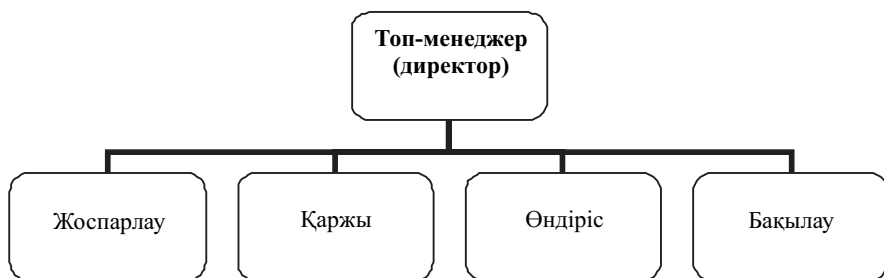
Бюрократтық құрылымдар басқаруды орталықтандырудың жоғары дәрежесімен, дамыған иерархиямен, қызметтің ережелер мен нормалар және ұжымдағы қарым-қатынастар жүйесімен ерекшеленеді. Бюрократтық құрылымдарға функционалдық, дивизионалдық және басқалары жатады.

Адаптивтік құрылымдар (және ең бастысы, – жобалаулық және матрицалық) неғұрлым икемді, оларға аз иерархияландыру тән. Адаптивтік құрылымдардың икемділігі олардың менеджменттің қазіргі теориясы мен тәжірибесіндегі талап етілуін негіздеді.



2-сурет. Ұйымдастырушы құрылымдарының типтері

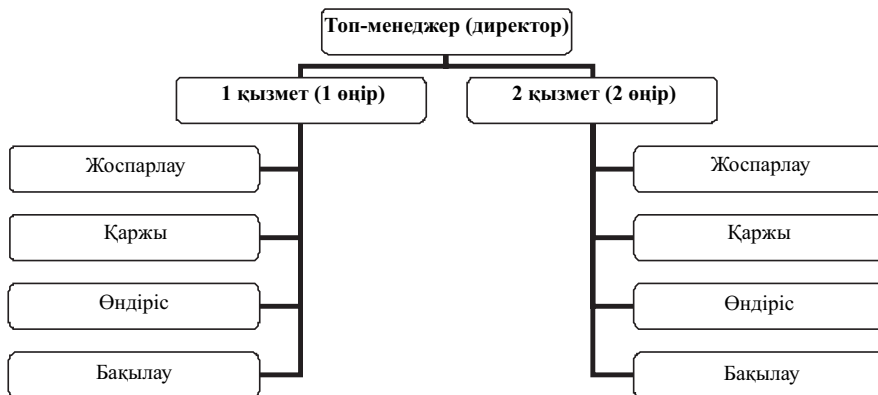
Функционалдық құрылым мекеменің (кәсіпорынның) атқарылатын өндірістік қызметтеріне сәйкес (3-сурет) белгілі учаскелерге бөлінуін көздейді. Әр учаскеде (бөлімде, бөлімшеде) өзінің жетекшісі және атқарушылар (мамандар) ұжымы бар. Мекеменің толыққанды қызмет ету барысында әр учаске өз функцияларын атқарса, жалпы мәселелерді шешуде әртүрлі қызметтер арасында жиі қарым-қатынас қажеттілігі туындамаса бұл құрылым тиімді болады.



3-сурет. Функционалдық ұйымдастырушылық құрылым

Дивизионалдық құрылым (4-сурет) өз күштері мен ресурстарын шағыратпай, белгілі бағыттарда жұмылдыру қажет болғанда, ірі компанияларда (фирмаларда) қолданылады. Дивизионалдық құрылымдар осы компанияларда шектелуіне байланысты құрылуы мүмкін, мысалы:

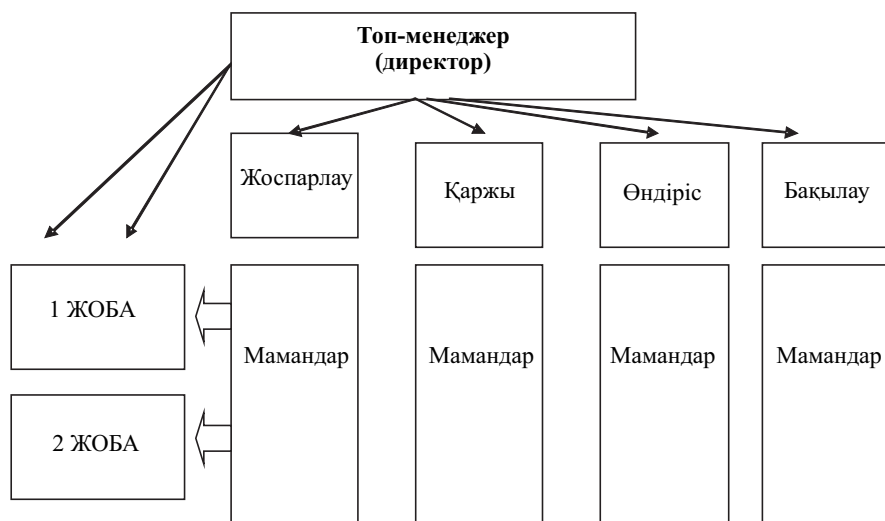
- өндірілетін тауарларда және/немесе көрсетілетін қызметтерде;
- тұтынушылар топтарында;
- өз тауарларын жіберетін немесе қызметтерін көрсететін өңірлердің ерекшеліктерінде және басқалары.



4-сурет. Дивизионалдық ұйымдастырушы құрылым

Бұл жағдайда компания ішінде бірқатар функцияларын дербес атқаратын жеткілікті автономдық бөлімшелерге бөледі. Қазақстанда LG фирмасы құрған тұрмыстық техниканы шығару өндірісі, Өзбекстандағы Daewoo автомобиль өндірісі және басқалары дивизионалдық құрылымдардың мысалы бола алады.

Жобалау құрылымы (5-сурет), функционалдық және дивизионалдыққа қарағанда неғұрлым икемді және көбінесе шығармашылық, проблемалық сипаттағы бір міндетті шешу үшін әртүрлі бөлімшелердің мамандарының күштерін біріктіру қажет болғанда қолданылады. Бұл жағдайда атқарушыда бірнеше жетекші болу мүмкін (біреуі – функционалдық, екіншісі – жоба жетекшісі). Осы құрылым ғылыммен басқарудан өндіріс пен білім беруге келді.



5-сурет. Жобалық-ұйымдастырушылық құрылым

Басқарудың матрицалық құрылымы жобалаудың бір түрі болғанда осылай 5-суреттегі сызбаның негізінде қарастырылу мүмкін.

Жобалау құрылымында әр бөлімдерден мамандар жобаны сапалы аяқтау үшін қажетті уақыттың белгілі кезеңіне жобалау командасына жиналады. Командада мамандар бағынатын жоба жетекшісі тағайындалады. Жобалау жұмысы аяқталған соң команда тарқатылады және мамандар өз бөлімшелеріне қайтады.

Матрицалық құрылымның жобалау құрылымынан ерекшелігі – жобалау командасында жұмыс істейтін мамандар функционалдық

бөлімшеде өз жұмыс орнын сақтауында және желілік жетекшісімен қатар, жоба жетекшісіне бағынуында. Екі жетекшінің міндеті сондай-ақ, маманға онымен атқарылатын міндеттерге деген талаптарына келісуден тұрады.

Мектептің құрылымдық ерекшеліктері туралы айтқанда, ең бастысы білім беру мекемесіндегі басқарудың негізгі органдарын көрсету қажет: мектептің педагогикалық кеңесі, жұмысында білім берудің мемлекеттік-қоғамдық басқару идеялары жүзеге асырылатын қорғаншылық кеңесі, әдістемелік кеңесі.

Әдістемелік кеңес мектептегі әдістемелік жұмысты үйлестіретін ұйымдастырушылық құрылым болады. Директордың орынбасарлары, әдістемелік бірлестіктерінің жетекшілері, үздік педагогтар әдістемелік кеңес құрамына кіреді. Кеңеске директор орынбасарларының бірі жетекшілік жасайды, көп жағдайда директордың оқу жұмысы бойынша орынбасары жетекші болады. Әдістемелік кеңес әдістемелік жұмысты жетілдірудің стратегиялық бағыттарын анықтайды, бірыңғай әдістемелік тақырып бойынша педагогтардың іздестіру қызметін жоспарлайды және ұйымдастырады, әдістемелік бірлестіктердің және мұғалімдердің проблемалық топтарының жұмысына жетекшілік жүргізеді, педагогтардың біліктілігін арттыруын ұйымдастырады.

Директор маңындағы кеңестер, мектеп директоры орынбасарларының маңындағы кеңестер, жедел кеңестер, әдістемелік семинарлар, комиссия отырыстары сияқты нысаналар да мектепті басқаруда үлкен рөл атқарады. Оқу-тәрбие барысын ұйымдастыру функциялары мектептегі мұғалімдердің әдістемелік бірлестіктерімен, орта кәсіптілік білім беру мекемелеріндегі пәндік-циклдік комиссияларымен жүргізіледі.

Барлық педагогтар әдістемелік бірлестік (ӘБ) қызметіне қатысуға міндетті. Әдістемелік бірлестіктер мектепте бір профильден үш және одан көп педагог жұмыс істесе құрылады. ӘБ - бір оқу пәнін оқытатын немесе мазмұны бойынша жақын оқу пәндерін оқытатын мұғалімдерді біріктіретін пәндік болады немесе бастауыш сыныптарының мұғалімдері үшін және сынып жетекшілері үшін құрылады.

ӘБ отырыстарында оқу және тәрбие жұмысын ұйымдастырудың теориялық және әдістемелік деңгейлерін арттыру мәселелері қарастырылады, заманауи тұжырымдамалар, озық педагогикалық тәжірибе, нормативтік құжаттар зерделенеді, оқушылардың оқу мен тәрбиесінің нәтижелері талқыланады, жұмыс тәжірибесімен алмастыру жүргізіледі.

Нақты проблеманы шешу үшін құрылған өзекті – көбінесе аз зерделенген мәселемен шұғылданатын, зерделеу нәтижелерін зерттейтін

және жұмысының тәжірибесіне енгізетін, педагогтарды біріктіретін уақытша және тұрақты шығармашылық (проблемалық) топтар мектепте кеңінен таралған. Осы топтар іздестіру проблемаларын шешумен қатар, ұйымдастырушылық проблемаларды да шешу үшін құрылу мүмкін. Мектептегі әдістемелік жұмысты ұйымдастырудағы заманауи көзқарастар Т. М. Баймолдаевтың, А. А. Жайтапованың, С. И. Исламғұлованың және басқаларының еңбектерінде қарастырылған [14, 35, 36, 42].

Әкімшілік ұйымдастырушылық құрылым осы ұжымдарға кіретін адамдардың еңбегін, құқықтары мен міндеттерін ресми бөлуге негізделген педагогтар немесе мектеп сыныбы (студентер тобы) ұжымының формалды құрылымымен тығыз байланысты. Бірақ барлық әлеуметтік топтар формалды емес ұйымдастырушылық құрылымда болады. Ондай құрылымдарға бірін-бірі құрметтейтін, ұнататын адамдар топтасады. Егер формалдық топтардың қызметі тиісті құжаттармен (бұйрықтармен, нұсқаулықтармен, штаттық кестесімен және т.б.) реттелсе, ұжымдағы формалды емес топтардың қарым-қатынастары барлық уақытта реттелмейді, ал реттеле бастаса, онда ол осы қатынастарға кері әсерін тигізеді. Басқару тәжірибесі жеке адамдардың ынталылығы мен талпыныстары негізінде пайда болған «төменнен» ұсынылған бастама көп жағдайда үлкен әлеуметтік әсер беретінін көрсетті. Сонымен қатар, осындай бастамаларды ресми деңгейге ауыстыру оның бәсеңдеуіне, оны осы адамдардың қандай да бір «міндеттеме» ретінде кері қабылдауына әкеп соқтырады. Кеңес мектебінің жұмыс тәжірибесінен тимур қозғалысын айтуға болады. Балалардың оң әлеуметтік әрекеттердегі ішкі құштарлығы мен қажеттіліктерінен туындаған және олардың өзімен ұйымдастырылған ол үлкен тәрбие резонансына ие болды. Осы қозғалыс мектептерде тәрбие жұмысының міндетті құраушысы ретінде енгізілген соң, балаларда зерігу мен түсінбеушілікті тудырып көбінесе, кері нәтиже берді.

Формалды емес, көбінесе, байқалмайтын және талдауға қиын қатынастарды ескермеу бүкіл ұжымның, жалпы компания жұмысының тиімділігіне кері әсер ету мүмкін. Және, керісінше, тұлғааралық өзара қатынастарды, ұжымның формалды емес құрылымын есепке алу, онымен санасу оң еңбек уәждеуіне ықпал етеді, бүкіл ұжымның және оның кейбір мүшелерінің еңбек өнімділігі артады. Осындай әлеуметтік әсер осы топтардағы адамдардың қорғаныстағы, қарым-қатынастағы, қатыстылық сезіміндегі, танылуындағы және басқа негізгі әлеуметтік қажеттіліктердің жүзеге асырылуымен түсіндіріледі. Қызметкерлердің осы қажеттіліктері формалды емес топтарда жүзеге асырылуына жағдайлар жасау, ұжымдағы психологиялық атмосфераны жақсартуға,

демек еңбек өнімділігін арттыруға, күштердің өнімсіз шығындарын төмендетуге, қызметкерлердің жеке және рухани денсаулығын сақтауға көмектеседі.

Сондай-ақ, формалды емес құрылымдар ұжымның өзіне, оның қызметін ұйымдастыруға кері әсер етуі мүмкін екенін ескеру керек. Сыныптың формалды емес топтары және олардың көшбасшылары сыныптағы билік үшін күресетінін, олардың қарсылық көрсетудің кез келген талпынастарды басып, қалған оқушыларға өз еріктерін жүргізгендігін көруге мүмкіндіктері бар мектеп мұғалімдері, осы феноменмен жақсы таныс болуда. Ұқсас жағдайлар оқушылардың тәрбие барысымен қатар, оқу сапасына да кері әсер етеді.

Менеджмент бойынша әдебиетте осындай қауіптілік еңбек ұжымдарында да байқалады: формалды емес топтардың қызметкерлерге және ұйымның өзіне осы әсер етуі санкцияланбаған басқару деп аталады. Осы әсер етуді бейтараптандыру үшін менеджер ұйымда қандай формалды емес топтар бар екендігін, олар қандай сипатта екендігін, басқа қызметкерлерге қандай және қалай әсер ететіндігін жақсы білуге тиіс. Атап айтқанда, менеджер [50]:

- формалды емес топ бар екендігімен келісуге және осы деректі қабылдауға;

- оған өзінің мақсаттарына жету үшін формалды емес топ қаншалықты құнды екендігін түсінуге;

- формалды емес көшбасшыларын анықтауға және оларды басқаруға;

- формалды емес және формалды топтарының мақсаттарын біріктіруге әрекет етуге;

- формалды емес топтар, оның әрекетіне қарамастан, өздерінің болуын жалғастыра беретінін түсінуге тиісті.

Білім беру мекемесінің педагогикалық менеджментінде ұйымдастыру функциясын қарастырғанда, ББМ әкімшілігінің ↔ ББМ қызметкерлері (оның ішінде педагоготар) деңгейінде, сол сияқты педагоготар ↔ білім алушылар деңгейінде, сондай-ақ білім алушылар және педагоготардың өзін-өзі ұйымдастыру, өз менеджментіне қатысты деңгейінде де жүзеге асырылатынын ескеру керек. Педагог және оқушы/студенттің бірлескен қызметі, оның сипаты мен нәтижелері педагогикалық және оқу қызметінде жүзеге асырылатын білім беру технологиясымен тығыз өзара байланысты. Әр білім беру технологиясы, өз кезегінде, оқу үдерісін ұйымдастырудың жалпы (иннұсқалық) түрлеріне, оқытудың қолданылатын әдістері мен тәсілдеріне, араласу тәсілдеріне, білім мазмұнына және оны беру мен өңдеу ерекшеліктеріне, үдерістің нәтижелелігін бақылау тәсілдеріне ие болмай, сонымен

қатар, нұсқалық, тек оған тән құрауыштарға да ие болуда. Барлық осы құрауыштар заманауи орта білім беретін, орта кәсіби және жоғары мектептерде жүзеге асырылатын білім беру үдерісін ұйымдастырудың көптеген үлгілерін құрайды.

Педагогикалық ұйымдастырылған түрлері мен білім беру субъектілерінің өзара әрекеттесу әдістеріне, әзірлеу технологиясына жән т.б. қатысты осы үлгілердің ерекшеліктері жан-жақты әрі әртүрлі болып келеді, сондықтан да оларды жіктеу кезінде едәуір проблемалар туындайды. 3-кестеде ЖОО-да оқу үдерісін ұйымдастыру үлгілерінің жіктеу сызбасы ұсынылған (дереккөзі – <http://imp.rudn.ru/Open/ikt/6.htm>).

3-кесте. Оқу үдерісін ұйымдастыру үлгілерін жіктеудің феноменологиялық жүйесі

Білім беру бағдарламаларының	Жүйенің оқыту түрлері (әдістері)	Оқу үдерісін ұйымдастыру әдістері	Білім беру технологиялары
Орта кәсіптік білім	Күндізгі – (жұмыстан толық босатумен)	Қашықтықтан білім беру	Кейс-технологиясы
Жоғары кәсіптік білім	Күндізгі-сырттай (кешкі) – (жұмыстан жартылай босатумен)	Үздіксіз білім беру Интегрирленген білім беру	Телекоммуникациялық технологиялары: Интернет-технология
Қосымша кәсіптік білім	Сырттай – (жұмыстан босатылмай) Экстернат – (жұмыстан босатылмай)	Ашық білім беру	Ақпараттық-спутниктік технология

1.4.2-бөлімге ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Отрядтар жүйесі көктемге қарай әбден шешіліп болды. Отрядтарды кішкене топтарға бөлінгенде, ондағы колонистерді шеберханаларға бекіту идеясы жүзеге асырылды. Есімде бар – етікшілер – бірінші

номер, ұсташылар – алтыншы номер, атшылар – екінші номер, шошқашылар – оныншы номерлер тағып жүретін. Бізде, алғашында, тәртіп жөнінде ешқандай ережелер болған жоқ. Командирлерді өзім тағайындайтынмын. Жазғы уақытта командирлер мәжілісін жиі-жиі өткізіп отырдым. Бұл мәжілістерге балалар «командирлер кеңесі» деген ат қойды. Командирлер кеңесіне салмайынша мен ірі мәселелерді өз бетіммен шешпеуге тез әдеттендім. Командирлерді тағайындау мәселесі бірте-бірте Кеңестің шешіміне салынатын болды. Сөйтіп командирлерді кооптация арқылы тағайындайтын болды. Командирлерді сайлау, көптің алдында есебін тыңдау бірден бола қойған жоқ. Мен бұл сайлану жұмысын бұрын да, қазір де табыс деп есептемеймін. <...>

Ең маңызды тәртіптің бірі – командирлерді ерекше алаламай бәрін бірдей ұстау болды. Командирлердің қайсысына болмасын еш уақытта артық еш нәрсе берілмейтін, жұмыстан да босатылмайтын.

Жиырма үшінші жылдың көктемінде отрядтар системасын күрделендірудің ең шешуші кезеңіне түстік. Он үш жылғы тарихымызда бұл жаңалық, шынын айтқанда, бұрын болмаған өзгешелік еді. Осы жағдайдың өзі біздің коллективтің нағыз, мықты ұйымдасқан коллектив болуына мүмкіншілік берді. Біздің коллективте жұмыс жөнінен де, ұйымдастыру жөнінен де, жалпы жиналыстардың демократияшылдық тәртіптері, бұйрық пен жолдастарының бір-біріне бағыну жайы мықты болатын.

Біздің коллективтің жаңалығы – құрама отрядтар болды. <...>

Құрама отрядтардың өріс алуына себеп болғаны - біздің негізгі жұмысымыз ауылшаруашылық жұмыстары болуы еді. Біздің жетпіс дестедей жеріміз болатын, сондықтан жазда Шере адамдарымыздың тегіс жұмысқа шығуын талап ететін. Бірақ әрбір колонист шеберханаға бекітілгендіктен оны тастап кеткісі келмейтін. Ауыл шаруашылығына олар тек өмір сүруге, ал шеберхананы мамандығымыз деп санайтын, Қыстыгүні ауылшаруашылық жұмыстары біраз тыйылған кезде, шеберханалардың бәрі толып, қаңтар айынан бастап Шере колонистерді парник, тыңайтқыш тасу жұмысына шығаратын, сонан соң күн сайын өзінің талабын арттыра беретін...

Ұйымдастыру жұмысының қажеттілігіне сәйкес біз құрама отрядтарды құру қажет деген пікірге келдік.

Құрама отряд дегеннің өзі уақытша нәрсе болушы еді. Олар бір жұма бойына қысқа тапсырма алатын отряд болатын: далада мынадай жердің картобын арам шөптен тазарту, сонша жерді айдау, бірнеше центнер тұқым қорын тазарту, тыңайтқыштарды далаға апару, не болмаса егін егу деген сияқты тапсырмалар берілетін.

Әр жұмыстың саласы колонистердің әртүрлі тобын тілейтін. Кейбір құрама отрядтарға екі, кейбіреулеріне бес, сегіз тіпті жиырма адамға дейін жіберуге тура келіп қалатын уақыттар болып жүрді. Құрама отрядтардың жұмысы уақыт жөнінен айрылатын. <...>

Бұның бәрі жұмыс жағдайынан, уақыттың көптігінен, біздің отрядтарымыздың өзгешелігінен шыққан жағдай еді. Біздің құрама тізбектеріміз темір жолдың жұмысындағы тәртіпті көзге елестеткендей болды. <...>

Құрама отрядтар үшін қойылған әріптердің өзі олардың қандай жұмыстарда істейтінін анық түсіндіретін еді. Мысалы, үшінші құрама «О» ертеңгі сегізден түскі тамаққа дейін, одан күндізгі төртке дейін міндетті түрде огородқа, үшінші «Б» бақшада, үшінші «Ж» жөндеу жұмысында, үшінші «П» парникте істейтін; ал, бірінші құрама ертеңгі сағат алтыдан он екіге дейін жұмыс істеп, екінші құрама сағат он екіден кешкі алтыға дейін жұмыс істеуші еді Құрама отрядтардың жұмысқа бөліну саны кешікпей-ақ он үшке жетті.

Құрама отрядтар өне бойы жұмыс істейтін құрамалар болды. Жұмыстарын бітіріп, колонияға қайтқаннан кейін құрама отрядтар тарап кетуші еді.

Әрбір колонист өзінің тұрақты отрядын және тұрақты командирін білетін. Олар шеберханаларда да, жатақханаларда да, асханада да өздерінің орнын білетін еді. Тұрақты отряд колонистердің бастауыш ұжымы деген сөз, оның командирі міндетті түрде командирлер кеңесінің мүшесі болады. Көктемнің жаз айларына жақындаған сайын колонистер жұмыс істеуге қосылып, әр тарапта қызмет істейтін құрама отрядтарға кіретін еді. Олардың біреуі құрама отрядтардың командирі болып тағайындалатын. Сол отрядтардың жұмыс істеу тәртібін басқарып және сол үшін жауап беруші еді. Бірақ жұмыс күні аяқталғаннан кейін-ақ құрама отрядтар тарап кететін. <...>

Қолынан іс келмейтін колонистерден басқа адамдардың бәріне де тапсырма беріп құрама отрядтың командирі тағайындалады. Командирлер кеңесі қолынан келгенше дұрыс жүргізіп отыратын. Бұндай тәртіп дұрыс еді. Өйткені құрама отрядтарға басшылық ету зор жауапкершілік пен қамқорлықты тілейтін. Осындай жүйенің арқасында колонистердің көпшілігі тек қана қара жұмысқа қатысып қоймай, ұйымдастыру жұмысына да араласатын болды.

Құрама отрядтар жүйесі колонияның өмірін мүлдем өзгертіп, жандандырып жіберді. Ұйымдастыру жұмысы мен қара жұмыстың, басқару мен бағыну жұмыстарын, ұжымның ісі мен әр адамның жеке басының мүддесін ұштастырып әкетті.

*Макаренко А. С. Ұстаздық дастан.
М.: Балалар әдебиеті, 1986, 183-186 б.*

1.4.2-тармаққа СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Осы тарауда келтірілген ұйымдастырудың әдістері мектеп мұғалімінің (ЖОО оқытушысының, білім беру мекемесі басшысының және басқалардың) қызметінде қалай қолданылу мүмкін?

2. Қосымша материалда А. С. Макаренконың отрядтар жүйесінің сипаттауымен танысыңыз.

3. Колониямен басқаруда қандай ұйымдастырушы құрылымдар жүзеге асырылғанын анықтаңыз. Өз ұстанымыңыздың дәлелдерін келтіріңіз.

4. Ұйымдастырушылық құрылымдардың типтерімен неғұрлым толық танысыңыз. Олардың мықты және әлсіз жақтарын анықтаңыз.

5. Сіздің пікіріңіз бойынша, қандай ұйымдастырушылық құрылымдар орта жалпы білім беру мектебінде таратылған? Жоғары оқу орнында ше?

6. Педагогикалық кеңес жөнінде ережені зерделеніз (В ҚОСЫМШАСЫ), оның мақсаттары мен міндеттерін анықтаңыз, оларды мектепті ұжымдық басқарудың басқа түрлерімен салыстырыңыз.

1.4.3. Уәж және ынталандыру

Уәж (ынталандыру және уәждеу). Уәж дегеніміз – басқа адамдарды және/немесе өзін мақсаттарға жету үшін қызмет етуге түрткі болу үдерісі. Ынталандыру дегеніміз уәж арқылы адамның өзін немесе маңындағы адамдарды тәртіп пен қызмет етуге ықпал ету (А. Глоссарий Қосымшасын қараңыз). Қызмет уәжінің және жеке тұлға тәртібінің негізінде басты құрауыштары қатарына қажеттіліктер, уәждер және ынталар жатады. Қажеттіліктер адамның қандай да бір нәрсеге мұқтаждығы ретінде анықталады. Қажеттіліктердің негізінде адамның уәждері пайда болады, олар жеке тұлғаға және оның әрекеттеріне келесі әсерлер береді:

– түрткі болатын әсер, себебі уәждердің өзі жеке тұлғаның әрекетін, оның тәртібі мен қылықтарын «қосады»;

– бағыттаушы әсер, ол адамды нақты мақсаттарды, тәртіп пен қызмет түрлерін таңдауға әкеледі;

– реттеуші әсер, ол адамды белгілі бір әрекеттерді, қызмет пен тәртіп түрлерін қолдауға немесе тоқтатуға мәжбүр етеді.

Менеджмент функциясы ретіндегі уәж жеке қызметкер және бүкіл еңбек ұжымының тиімді еңбекке түрткісі болып табылады. Жұмысшының тиімді еңбек әрекеті ол өзінің міндеттерін адал атқарып, белсенділік, ынтымақтастық білдіргендігімен, әріптестеріне көмектесуімен,

қажет болған жағдайда қосымша күш салуға даярлығымен сипатталады, сондай-ақ ол өз жұмысына, жұмыс жағдайларын, соның ішінде жұмыс ұжымындағы өзара қарым-қатынастарды қанағат тұтады.

Уәждің барлық теорияларын екі топқа бөлуге болады:

– мазмұнды (А. Маслоудың қажеттіліктер иерархиясы теориясы, Ф. Герцбергтің екі фактор теориясы, Д. Мак-Клелландтің қабілеттерге үйрену теориясы);

– процессуалды (В. Врумның күтулер теориясы, әділдік теориясы, Л. Портер мен Э. Лоулер моделі).

Осылардың кейбіреулеріне тоқталайық:

Американдық психолог Абрахам Маслоу әзірлеген иерархиялық «қажеттіліктер пирамидасы» қажеттіліктердің ең әйгілі жіктелулерінің бірі болады. Оған: өмір мен тіршілік үшін қажетті болып табылатын физиологиялық қажеттіліктер; қауіпсіздікті қажетсіну (соның ішінде келешекке деген сенімді қажетсіну); қатыстылықты қажетсіну; танымалдықты қажетсіну; маңыздануды қажетсіну.

Тиімді уәж деп адамның, барлығы болмаса да, қажеттіліктерінің көпшілігіне негізделген уәжді атауға болады. Екінші жағынан, еңбек қызметі адамның өмірінде айтарлықтай орын алатынын ескерсек, онда адамның қажеттіліктерінің жұмыс орнында қанағаттандырылғанының керек екендігі белгілі болады. Мысалы, тағам, ішу, өмірдің басқа да жағдайлары сияқты физиологиялық қажеттіліктерді тек материалдық ынталандыру әдістерімен ғана, яғни тұрақты еңбекақы және басқа да ақшалай сыйақылар арқылы қанағаттандыруға болады. Қатыстылыққа қажетсіну еңбек ұжымына тарту, әріптестермен тату қарым-қатынастар орнату, басшылық тарапынан жағымды психологиялық климат жасау және т.б. арқылы жүзеге асырылады.

Г. Я. Гольдштейн [26] А. Маслоу жіктеуі бойынша қажеттіліктері және оларды қанағаттандыру жолдары арасындағы арақатынасты қарастырды (4-кестені қараңыз). Бұл кесте білім беру мекемесінің менеджеріне қызметкерлердің басты қажеттілігі/қажеттіліктеріне қарай оларды уәждеу жолдарын көрсете алады.

4-кесте. Қажеттіліктер және оларды қанағаттандыру жолдары

Қажеттіліктер	Қанағаттандыру жолдары
Өзін-өзі көрсету, өзін-өзі қадірлеу	Өз әлеуетін жүзеге асыру, жаңа білімдер алу, өкілеттілік саласын кеңейту
Маңындағылар жағынан құрмет, мойындау	Өз кәсібіндегі құзыреттілік, дербестік, шешім қабылдау құқығы

Әлеуметтік (қатыстылығы, өзара әрекеттесулер, ынтықтықтар, қолдаулар)	Рухы бойынша жақын топ құрамына енушілік, маңындағылармен байланыс, қатынасу
Қауіпсіздік, қорғалғандық, ертеңгі күнге деген сенімділік	Тұрақтылықты сақтау, физиологиялық қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ақша табысын қамтамасыз ету
Физиологиялық	Тамақтану, тұрғын үй, киім, секс

А. Маслоу сондай-ақ қажеттіліктердің әр тобына қызметкерлердің белгілі бір шағым деңгейлері сәйкес келетінін анықтаған. Тиісті жұмыс жағдайларының болмауына немесе тиісті емес деңгейдегі қауіпсіздік техникасы бойынша, жұмыс уақыты нормаларының артуы және т.б. туралы шағымдар негізгі қажеттіліктерді қанағаттандырмауына байланысты туындайды. Өздерінің идеяларын жүзеге асыру, сүйікті іспен айналысу, ұжымдағы жағымды психологиялық атмосфераның болмауы, одан әрі моббинг адамның жоғарғы қажеттіліктері қанағаттандырылмайтынын сезетінін білдіреді.

Мазмұнды теорияларлардың қатарына Дэвид Мак-Клелландтың қабілеттерге үйрену теориясы да жатады [121, 122], мұнда ол адамға жоғарғы деңгейдің негізгі үш қажеттілігі тән екендігін айтады: *билікке деген қажеттілік, табыс пен қатыстылық қажеттілігі*. Бұл қажеттіліктер тек адамдармен өзара қарым-қатынас жасауда ғана және дәл қызмет барысында қанағаттандырылады. Бұл қажеттіліктердің әсері қызметкерлердің тек жұмысына ғана емес, басқарудың барлық деңгейіндегі менеджерлердің де жұмысына қатысты.

Табысқа жету негізгі қажеттілігі болатын адам тәуекелдің біршама жоғары деңгейіне бейім болады, өз жұмысының нақты нәтижелеріне жетуге ұмтылады, қандай да болсын мәселелер туындаған жағдайда оларды шешу үшін жауапкершілікті өзіне алуға тырысады, іс-әрекетті ұйымдастыру және жоспарлау саласында құзыретті болуға тырысады. Мұндай педагогты уәждей отырып, мектеп менеджері жұмыс барысында оған көбірек еркіндік беруі керек.

Билік ету қажеттілігі адамның басқа адамдарға әсер ету ынтасымен байланысты. Д. Мак-Клелланд осы қажеттілікті жағымды деп қарастырып, оны жетекші лауазымға қол жеткізу ынтасымен тығыз байланысты деп түсіндірді. Білім беру саласында бұл қажеттілік, көбінесе, педагогтың оқушы дамуына әсер ету және сынып ұжымын қалыптастыру, оқушылардың ата-аналарының тәрбиелеу үдерісін бағдарлау және т.с.с. арқылы жүзеге асырылады. Көбінесе педагогта бұл қажеттілік карьералық емес, альтруистік сипатта болады, мұнда

білім алушыларды қолдау міндеттері күмәнсіз алғашқы орынға қойып, оның жеке мақсаттары мен жеке басының сәттілігі кейінге кетеді. Мұндай ауытқулардың нәтижесінде педагог өзінің ұйымдастырушылық мүмкіндіктерін білім беру мекемесінен тыс жерде, жақын адамдарымен, тіпті бейтаныс адамдармен де атқара бастайды.

Қатыстылыққа қажеттілік адамның басқа адамдармен жақын, достық қатынастарда болу ынтасын көрсетеді. Бұл қажеттілік «адам-адам» саласында жұмыс атқаратын маман үшін, әсіресе, педагог үшін өте маңызды, бұл айтарлықтай мөлшерде оның кәсіби табыстылығын анықтайды.

Виктор Врумның *күтулер теориясы* уәждің процессуалдық теорияларының қатарына жатады. Оның негізгі постулаты адамдар әділ сияпат (моральдық та, материалдық та) алып жүрмін деп есептегенде ғана нәтижелі жұмыс атқарып, өз қызметін қарқындалтуға даяр болады. В. Врум уәждемені адамдар үнемі сол қалыпта болатын таңдауды басқару үдерісі деп қарастырған. Врумның күтулер теориясына сәйкес, қол астындағы қызметкерлердің ұйым мақсаттарына жету үшін жұмсаған күштері олардың өздерінің жеке мақсаттарына неғұрлым жылдам жетуге көмектесетініне сенетін уақытта өте өнімді жұмыс атқарады, мұнда олардың келесі күтулері жүзеге асырылады:

1. «еңбек шығындары – еңбек нәтижелеріне» қатысты күтулер;
2. «нәтижелер – сияпаттарға» қатысты күтулер;
3. алған мадақтау немесе сияпат құндылығына қатысты күтулер.

Осыған сәйкес, қызметкер өз күткендерінің әрқайсысында және үшеуінде де сенімді болса, онда ол соғұрлым сапалы және нәтижелі жұмыс атқарады. Өз кезегінде, қызметкердің сенімі келесілерге тура пропорционалды:

- менеджер уәделерінің анықтығы мен нақтылығы;
- уәде берілген сияпатты қамтамасыз ету бойынша менеджердің шынайы өкілеттілікке ие болуы;
- менеджердің қызметкер үшін не құнды екенін айқын түсінуі.

Қазіргі уақытта сияпаттың қай құралдары қызметкер қажеттіліктерін қанағаттандыру тәсілі болып табылатынын анықтау үшін В. Врум «валенттілік» терминін енгізді, ол белгілі бір сияпат түрін артық көру мөлшерін белгілейді. В. Врум бойынша валенттілік – бұл құндылық немесе артықшылық мөлшері, ол оң мөлшерден (+1.00) бастап теріс (-1.00) мөлшерге дейін өлшенеді. Адамның уәж күтулері, құнды және валентті сияпаттың үйлесуімен қамтамасыз етіледі, олар тек үйлесу арқылы ғана қажеттіліктерді ең жақсы қанағаттандыра алады.

Лайман Портер мен Эдвард Лоулердің [122] уәждің процессуалдық теориясының құрамы келесі айнымалы құрауыштардан тұрады:

1. жұмсалған күш,
2. қабылдау,
3. алынған нәтижелер,
4. сияпаттар,
5. қанағаттану деңгейі.

Портер-Лоулер моделіне сәйкес, қол жеткізілген нәтижелер қызметкер жұмсаған күшке, оның қабілеттері мен мінез-құлық ерекшеліктеріне, сондай-ақ, оның өз рөлін ұғынуына байланысты болады. Қызметкердің өз еңбегіне жұмсайтын күші сияпат құндылығына, сондай-ақ ол жұмсайтын осы күш-жігері шынында да белгілі бір сияпат деңгейін әкелетініне деген сенімге байланысты болады. Портер-Лоулер теориясында сияпат пен нәтижелер арасындағы арақатынас белгіленеді, яғни адам өзі қол жеткізген нәтижелерге алған сияпаттар арқылы өз қажеттіліктерін қанағаттандырады.

Бұл модельдегі уәж механизмі келесідей: қызметкердің еңбекке жұмсайтын күш-жігері сияпат құндылығына, сияпатта осы жұмсалатын күш-жігерге, еңбектің қарқындылығы мен сапасына байланысты болатын сенімімен байланысты. Алға қойған мақсаттарға (жоспарланған нәтижелерге) жету адамның өз құзыреттілігін сезіну, өзін-өзі құрметтеу және орындалған жұмыстан қанағат алу және т.б. сезімдер сияқты іштей сияпаттарға ие болуымен байланысты болуы мүмкін. Сондай-ақ, ол оның сіңірген еңбегін бағалау, алғыс, сыйақы, карьералық көтерілу және т.с.с. сияқты сыртқы сияпаттарға ие болады. Мұнда қызметкер өзінің еңбегі мен оның нәтижелері үшін алған сияпат әділдігі деңгейін өзі бағалауына болады. Осының нәтижесінде теорияда қанағаттану дегеніміз сыртқы және ішкі сияпаттардың, олардың арақатынасы және әділдігі. Қанағаттану нақты қызметкер үшін сияпаттың қаншалықты құнды екендігінің өлшемі болып табылады.

Л. Портер мен Э. Лоулер нәтижелі еңбек өздігінен қызметкердің қанағаттануын қамтамасыз етуі мүмкін екендігін көрсетті. Бұл қағида педагогика теориясы мен тәжірибесіндегі кең таралған «табыстылық жағдайы» түсінігіне жақын. Педагог оқу-тәрбие үдерісінде оқушы өз табысын, алдына қойған мақсатына жетуін сезінген жағдай оқушылардың уәжін жетілдіріп, олардың үлгерімін жақсартады.

Портер-Лоулер моделі уәж механизмдерінің күш алу, қабілеттер, нәтижелер, сияпаттар, қанағаттану және қабылдау сияқты құрауыштарының арасындағы себеп-салдар байланыстарының күрделілігін көрсетті. Бұл теория сондай-ақ әртүрлі адамдардың сияпатты әр қалай қабылдайтынының, әр адамның уәж құрылымының бірегейлігін ашып көрсетеді. Осының негізінде ұйым басшысы барлық қызметкерлер үшін сияпаттар жүйесі туралы ақпараттың қолжетімді

болуының маңызын және кешендік сыйақы қажеттілігін түсіну керек деген қорытындылар шығаруға болады.

Уәж теорияларының негізгі қағидалары қазіргі уақытта кеңінен таралып келеді. Қызметкерлерді басқару жөніндегі оқулықта [107] қосымша жеңілдіктер беру арқылы ынталандыру барысында қызметкерлердің әртүрлі топтарының сұраныстарын есепке алу мысалдары келтірілген. Жас мамандарды зейнетақы қорына аударылатын жарналар мөлшері емес, жұмыстың икемді кестесі, біліктілігін тура жұмыс орнында арттыру мүмкіндігі, кәсіпорында жақсы кафетерийдің болуы және т.с.с. ынталандыруы мүмкін. Отбасылары бар қызметкерлер үшін медициналық қызмет көрсету саласындағы жеңілдіктердің, демалу базаларының болуы, балаларға арналған іс-шараларды ұйымдастыру жақсы ынталандыру болады. Менеджерлер қызметкерлердің сияпаттарға қатысты ықыластарына үнемі талдау жасап, қызметкерлердің қажеттіліктеріне көбірек сәйкес келетін сияпаттарды іріктеп отырулары қажет.

Тәжірибелі басшылар мадақтайтын адам үшін марапат құнды болуға тиіс екендігін жақсы түсінеді.

Менеджер өзінің кез келген әрекетін, айтқан сөздерін (ештеме айтпауын) қол астындағы қызметкерлер сияпат, мадақтау немесе керісінше ретінде қабылдайтынын міндетті түрде есінде сақтауы тиіс. Басшының қызметкер жұмысына деген қарапайым, бірақ шынайы қызығушылығы сол қызметкердің уәжін, оның құлшынысын күрт арттыруы мүмкін, ал менеджердің қызметкерге, оның ісіне селқос қарауы қызметкер ісіне соншалықты күшті кері уәж болуы мүмкін.

Ынталандыру нәтижелілігі ынтаның түрінен ғана емес, оларды пайдалану жиілігі мен пайдалану сәтін таңдауға да байланысты. Егер сияпат қызметкерге айтарлықтай кешігіп, еңбекте қол жеткізу сәтінен уақыт бойынша алшақ мерзімде берілсе, онда оның ынталандырушы әсері болмайды. Ұйымда берілетін сияпат жұмсалған күш-жігер мен қол жеткізілген нәтижелерге сәйкес болатынына, басқа қызметкерлердің нәтижелерімен салыстырғанда ол әділ болатынына қызметкердің сенімін қолдайтын корпоративтік мәдениет құру маңызды.

Г. К. Уайтқа сәйкес [дәйексөз: 80, 76 б. бойынша] еңбек субъектісін уәжді жетілдіру арқылы еңбек әрекетін жобалау және жетілдірудің келесі негізгі қағидаларын бөліп көрсетуге болады:

- жұмыс адамды есепке ала отырып жобалануы тиіс;
- қызметкерлердің өздері бұл үдеріске қатысулары тиіс.

Г. К. Уайт сондай-ақ еңбектің уәжін арттырудың негізгі көзқарастарын бөліп көрсетеді:

1. Сыртқы еңбек уәжін жобалау.

– тапсырмалар бойынша – тапсырмаларға деген талаптар мәнді, түсінікті болып, жетекшімен кері байланысты қамтамасыз етуге тиіс.

– еңбекті ұйымдастыру бойынша – еңбекті ұйымдастыру мақсатқа жетуге себепкер болып, тиісті демеу мен байланыстарды қамтамасыз етіп, оқу және қажетті ақпаратты алу мүмкіндігін беруі қажет.

– жұмыс жағдайының сипаты бойынша – әділ ақы, қызметкерлердің сыпайы тәртібі, қоршаған ортаның эстетикалық тартымдылығы.

2. Ішкі еңбек уәжін жобалау қызметкердің өзіне жауапкершілік арту, оның әрекеттерінің еркіндігі, оның жоспарлауға қатысуымен (әсіресе, инновацияларды әзірлеу және енгізуде) байланысты болады.

3. «Баламалы ауыстыруды» қамтамасыз ету, бірқалыпты өндірістер үшін аса маңызды. Бірқалыпты жұмыс орындау тәсілдерінің, тапсырманы орындау қарқыны (оны қызметкердің өзі таңдаса), жұмыс орнының (жағдайының) алуан түрлілігі «есесін қайыратындай» болуға тиіс.

4. Еңбек уәждерін қалыптастырғанда «оңтайлылықты» есепке алу - әр адамның өзінің жеке «шегі» болады, одан әрі нақты осы адам үшін алуан түрлілік, жауапкершілік және т.с.с. тым мөлшері көп стрестер мен жанжалдарға әкеліп соғады. Бұл, әсіресе, біліктілік, білім және қажетті ақпараттың жеткіліксіздігімен шиеленісе түседі.

5. Еңбекке ақы төлеу қызметкерлердің үміттеріне сәйкес келуі. Бұл көзқарас бойынша менеджментте бұл үміттер зерттелуі, арнайы құрылуы (жұмсалған еңбек пен біліктілікке баламалылығы жағына қарай) тиіс, олар басшыға да, сондай-ақ қызметкерлердің өзіне де анық болулары тиіс.

Қызметкерлерді ынталандыру жүйесін әзірлеу – заманауи менеджменттің ең маңызды міндеттерінің бірі. 6-суретте қызметкерлерді уәждеу және ынталандыру түрлерінің жіктелуі келтірілген.



6-сурет. Қызметкерлерді уәждеу және ынталандыру түрлері

Қызметкерлерді ынталандыру жүйесін әзірлеу – заманауи менеджменттің ең маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

Білім беру мекемелерінің көбі (әсіресе, мектепке дейінгі білім беру мекемелері, орта жалпы білім беру мектептер және т.с.с.) мемлекеттік бюджеттен қаржыландырылатындықтан, олардың педагогтар мен қызметкерлерді материалдық, әсіресе, ақшалай ынталандыру әдістерін кеңінен пайдалану мүмкіндіктері жоқ. Осылайша, білім беру мекемесінің басшысы бір жағынан, қызметкерлерді тиімді жұмысқа ынталандыруы тиіс, екінші жағынан – ынталандыру жүйелерінің экономикалық тұрғыдан қолдану талаптары өте қатал. Мұндай шектеулердің нәтижесінде, яғни қызметкерлерді ынталандырудың кең мүмкіндіктері болмағандықтан, білім беру мекемелерінің әкімшілігі оны өзінің басқару қызметіне қатысы жоқтай етіп қарастыруына әкеліп соғады.

Сондықтан қоғамда педагогтарды ең бір жоғары саналылық пен азаматтық қасиеттер тән кәсіби мамандар ретінде қарастыру кеңінен қалыптасқан, яғни олар өздерін өздері жұмысқа ынталандыра алады деп есептеледі. Нәтижесінде педагогтарға материалдық және материалдық емес ынталандыру түрлерін жүйелі қолдану ескерусіз қалып жатады. Бұндай жағдай педагогтарға эмоционалды тұрғыдан кері әсерін тигізіп, көптеген педагогтардың жұмысқа, балаларға деген және т.с.с. қызығушылықтарын жоғалтады.

Басшылардың «уәж» бен «ынта» түсініктері арасындағы айырмашалықты, олардың өзара әсер ету сипатын түсінбеуі жиі кездеседі, бұл жеке қызметкерлер мен бүкіл ұжымды уәждеу және ынталандыру функциясын жүзеге асыру тиімділігін күрт төмендетеді. В. Врум, Л. Портер және Э. Лоулер теориялары бір ынталандырудың өзі ынталандырылатын қызметкердің жеке бас ерекшеліктеріне, жұмыс ұжымындағы оның орнына, нақты жағдайға қарай түрлі уәждемелердің туындауына немесе олардың сөнуіне себепкер болуы мүмкін екендігін көрсетеді. В. Н. Чернышев пен А. П. Двинин [113] бірқатар себептер бойынша өз қызметіне көңілі қайтуына байланысты қызметкердің кері уәждемесі үдерісін сипаттайды, сол себептер қатарына келесілер де енеді:

- басшысылардың қызметкердің еңбек функцияларын атқаруына шамадан тыс араласуы;
- психологиялық және ұйымдастырушылық демеудің болмауы;
- қажетті ақпараттың жеткіліксіздігі;
- басшының шамадан тыс «салқындығы» және қол астындағы қызметкердің сұраныстарына көңіл бөлмеуі;
- кері байланыстың болмауы, яғни қызметкердің өз еңбегінің нәтижелері туралы ештеңе білмеуі;

– осы қызметкер көрсеткен қызметтік мәселелерді шешу барысында басшының бірізді болмауы және т.б.

Авторлардың пікірінше, уәждің төмендеуінің бес-алты негізгі кезеңін бөлуге болады:

1. сасқандық;
2. шамырқану;
3. екі жақты рөл;
4. қызметкердің көңілінің қайтуы;
5. ынтымақтастыққа даярлығын жоғалту.

Уәждің төмендеу динамикасы көптеген апталарға, тіпті айларға созылып, бірақ жасырын түрде өтуі мүмкін, себебі қызметкердің әрекеттері, оның тәртібі басшыға «байқалмайды». Бұл басшының жағдайды білмеуінен, қызметкердің тәртібінің белгілерін анықтап, талдай алмайтынына немесе басқарушылық функцияларды маңызды деп санамауына байланысты болуы мүмкін. Осының барлығы қызметкер жағдайды өз күшімен жақсартуға ешқандай талпыныс жасамай, өз жұмысына толық көңілі қайтумен сипатталатын алтыншы – қорытынды – кезеңде болуына әкеп соғады. Бұл кезең қызметкердің ұйымнан кетуімен немесе жұмысына жағымсыз міндетке қарағандай қатынасының бекітілуімен аяқталады. Басшының тек осы кезеңде ғана мәселенің бар екендігін түсінуі біршама жиі кездеседі. Бірақ мұнда бір нәрсені өзгерту мүмкін емес.

Ал дұрыс жүзеге асырылған уәж еңбектің нәтижелілігіне ғана емес, сонымен қатар, қызметкердің жеке басының дамуына, оның кәсіби қызмет кеңістігінде жаңа деңгейге көтерілуіне себепкер болады. Мұндайда жеке тұлғаға ішінара келесі ерекшеліктер тән [107]:

– шындық болмысты толық қабылдау және оған жайлы көзқараста болу (өмірден тығылмай, оны білу, түсіну);

– басқаларды және өзін-өзі қабылдау;

– сүйікті ісімен кәсіби түрде қызығушылық көрсету, тапсырмаға, іске ұмтылу;

– басқа адамдарды түсіну қабілеті, адамдарға назар аудару, тілектестік;

– үнемі жаңалық іздеу, бағалау жаңалығы, тәжірибені қабылдауға ашық болу;

– өзін-өзі дамыту, қабілеттерді, әлеуетті мүмкіндіктерді, жұмыстағы, махаббат пен өмірдегі өзін-өзі жігерлендіретін шығармашылықты көрсету;

– жаңа мәселелерді шешуге, мәселелер мен қиындықтарды танып-білуге, өз тәжірибесін тануға даярлығы, өз мүмкіндіктерін шынайы түсіну және т.б.

Өзін-өзі жігерлендіретін жеке тұлғаның осы сипаттары жұмыс табыстылығы, нәтижелі уәж бен ынталандыру, жеке тұлғаның жан-жақты дамуының арасындағы өзара байланыс пен өзара тәуелділігін анық көрсетеді.

1.4.3- бөліміне ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Владимир Исакович Герчиков: жалпы қызметкерлерді уәждеп қажеті жоқ, ол - әртүрлі деген. Бұл айырмашылық ішкі уәждің алуан түрлі типтері бойынша бөлінеді. Ішкі уәждеу феноменін ашу адамдарды басқаруда төңкеріс жасады. Адамдарға ұйымда барлығына бірдей нәрсе қажет емес екендігі анықталды. В. И. Герчиков ішкі уәждеудің бес типін бөліп, қызметкерлерге бағытталған ынталандыру осы бес типтің арасындағы айтарлықтай айырмашылықтарды есепке алмаса, ол ынталандыру кейде мақсатына жетеді, кейде қалт кетеді, кейде қарама-қарсы болады.

Басшылардың қызметкерлерге ішкі уәждің бес типінің қайсысы тән екендігін анықтау өте маңызды.

1. Герчиков бойынша ішкі уәждің бірінші типі – «коммерциялық». Мұнда қызметкерлерді еңбек ақы ғана қызықтырады, олар үшін еңбек мазмұны, тіпті жұмыс жағдайы маңызды емес.

2. Екінші тип – «шаруалық». Бұл адамдар басшылық жұмыстың белгілі бір учаскесінде нәтижеге жетуге тырысады. Олар жақсы ұйымдастырушылар, билікті жақсы көреді және оны пайдалана алады. Бірақ оларға жұмыс барысында барынша дербестікке ие болуға ынталану тән. Бұл адамдарда жұмыстың өз учаскесі мен олардың қол астындағы қызметкерлер үшін жеке жауапкершілік сезімі үлкен.

3. Үшінші тип – «кәсіптік», яғни бұл адамдарға жұмыс мазмұны аса құнды. Олар өз мамандығын жақсы көреді, өз саласындағы жаңалықтар мен ақырғы беталыстарға қызығады. Олар үшін қадір-қасиеттің ең басты межесі – кәсіпқойлық, яғни біліктілік деңгейі және жұмыстағы жеке жетістіктері. Қиын тапсырмалар оларды белсендіре түседі, ал шығармашылық мүмкіндігі олардың қуатын шоғырландырады. Олардың кәсіптік атақ сезімі дамыған, демек олар өзін көрсету мүмкіндігін бағалайды.

4. Төртінші тип – «патриоттық». Олар өзі ұйымына, ұжымына, жұмыс орнына өте берілген адамдар. <...> Осылайша уәждеп адамдар басқа жұмыс іздеуден гөрі өз ұйымында қиыншылықтар мен шығындарға төзуді жөн көреді. «Патриоттарда» қатыстылық сезімі өте

дамыған. Бірақ оларда қол жеткізу уәждемесі нашар дамыған, қайта олар сәтсіздіктерден қашқақтауға тырысады.

5. Ішкі уәждеменің бесінші типі туралы В. И. Герчиков әдетте өкінішпен және аяушылықпен айтатын. Бұл типті ол «люмпендік» деп атайтын. Бұл жоғарыда аталғандардың барлығы маңызсыз, «күн өтсе болды» ұстанымы бойынша өмір сүретін адамдар. Олардың өзін-өзі бағалау деңгейі біршама төмен, олар жұмыстағы жетістіктер, карьера, маңындағы адамдардың танымалдығы қол жеткісіз екен деп түсінеді. Бұл адамдар орындаудың төменгі деңгейінде жұмыс істейді, олар істі ең төмен мөлшерде беріліп орындайды.

Пригожин А. Н. Открытие Герчикова // <http://niscu.ru/?lvl1=konsul&lvl2=manual&curr=13>

1.4.3-бөліміне СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. А. Маслоудың «қажеттіліктер пирамидасына» сүйене отырып, адамның қажеттіліктерін ол жұмыс істейтін мекеме басшылығы қалай қанағаттандыруы мүмкін екендігін ойластырыңыз.

2. Уәждеу теорияларының бірін таңдап, зерттеңіз. Осы теорияға негізгі ретінде бағдарланатын басшы уәж функциясын қалай жүзеге асыратынын сипаттаңыз.

3. «Қызметкерлерді басқару» оқулығында (http://dps.smrlic.ru/Od_PM/Od_0.htm) қызметкерлерді материалдық ынталандырудың жеті жалпы ережесі берілген:

I. Ынталандыру жүйесі қарапайым және әр қызметкерге түсінікті болуға тиіс.

II. Ынталандыру жүйесі икемді болып, жұмыстағы әрбір жағымды нәтижеге орай әрекет етуі тиіс.

III. Сыйақы мөлшерлері экономикалық және психологиялық тұрғыдан негізделу керек (көбірек бірақ сирек; азырақ, бірақ жиірек).

IV. Қызметкерлерді ынталандыруды әрбір қызметкерге дұрыс болып көрінетін көрсеткіштер бойынша ұйымдастыру маңызды.

V. Ынталандыру жүйесі қызметкерлерде материалдық сияпаттар әділдігі сезімін қалыптастыруы тиіс.

VI. Бұл жүйе қызметкерлердің тек өз жұмысы ретінде ғана емес, сонымен қатар, басқа қызметкерлермен «іскерлік байланыстардың» табыстылығына қызығушылығын арттыруға себепкер болуы қажет.

VII. Материалдық ынталандыру жүйесінде қызметкер өз жұмысының нәтижелері және фирма қызметінің арасындағы өзара анық байла-

нысты көріп, қызметкерлердің қателіктері мен әрқайсысының табыстары неге әкеліп соғуын көрулері қажет.

Ішкі сияпатты жұмыстың өзі береді. Бұл - нәтижеге қол жеткізу, атқаратын жұмыстың маңызы мен мәні, өзін-өзі құрметтеу сезімі. Жұмыс үдерісі барысында қарым-қатынас жасауды да ішкі сияпат элементі деп қарастыруға болады.

Сыртқы сияпат жұмыстың өзінен пайда болмайды, оны ұйым береді. Бұл қызмет бабымен көтерілу, мадақ пен тану, қызметтік орны мен беделінің белгілері, еңбекақы, сондай-ақ қосымша төлемдер (қосымша демалыс, белгілі бір шығындар мен сақтандыру ақысын төлеу).

Қызметкерлерді материалдық ынталандыруды анықтайтын бұл ережелер мен пікірлер уәждеменің қандай теорияларымен байланысты екендігін анықтаңыз.

4. **ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДЫҢ** негізінде В. И. Герчиковтың жіктелуі білім алушыларға (мектептегі оқушылар, колледждегі немесе жоғары оқу орнындағы студенттер) және олардың оқу әрекетіне қатысты қалай көрініс табуы мүмкін екендігін қарастырыңыз.

5. Өскемен қаласының «№32 орта мектеп» ММ-де әзірленген мұғалімдерді уәждеу және ынталандыру жүйесімен танысыңыз (Г ҚОСЫМШАСЫ). 3-суреттің көмегімен (Уәждеу түрлері мен қызметкерлерді ынталандыру) әдістердің әрқайсысы түрлердің қай тобына жататынын анықтаңыз.

1.4.4. Бақылау

Педагогикалық қызметте бақылау функциясының маңызы зор. «Бақылау басқарушы циклдің барлық функцияларымен тығыз байланысты, бұл байланыс педагогикалық талдау функциясымен айқын көрінеді, себебі мектепшілік бақылау барысында алынған ақпарат педагогикалық талдаудың өзегі болады. Бақылау мол, жүйеге келтірілген ақпарат беріп, қойылған мақсат пен алынған нәтиже арасындағы айырмашылықты көрсетеді, ал педагогикалық талдау осы айырмашылықтар мен бұрмалаушылықтардың себептерін, жағдайларын анықтауға бағытталған. Бақылау үдерісі барысында алынған нақты материал педагогикалық талдауға тартылатынын еске саламыз. Бұл жағдай мектепшілік бақылау мен педагогикалық талдаудың мазмұны мектеп қызметінің бір бағыттарын құрайтынын дәлелдейді» [94].

Білім беру мекемесінің қызметін бақылау білім беру сапасын қамтамасыз етуге бағытталған күрделі, көп қырлы, иерархиялық ұйымдасқан жүйе болып табылады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» (2007 ж.) заңының «Білім беру сапасын басқару» 55-бабында «білім беру сапасын басқару білім беру саласындағы бірыңғай мемлекеттік саясатты жүзеге асыруға бағытталған және ол білім беру сапасын, білім беруді қаржыландыруға бөлінетін құралдарды тиімді пайдалануды бағалау және білім беру жүйесінің қызметінің жалпы тиімділігін бағалаудың бірыңғай ұлттық жүйесін құрайды» деп көрсетілген [1].

Сондай-ақ мұнда «білім беру сапасын сырттай бағалауға лицензия беру рәсімдері, білім беру ұйымдарын мемлекеттік аттестаттау, білім беру ұйымдарын аккредиттеу, бірыңғай ұлттық тест өткізу, аралық мемлекеттік бақылау, сондай-ақ барлық түрдегі білім беру ұйымдарын саралау рәсімдері мен техникалық және кәсіби, орта білім беруден кейінгі білім беру ұйымдарында оқитын тұлғаларға біліктілік беру рәсімдері кіреді.

Білім беру сапасын іштей бағалауға сапа менеджменті жүйесі, білім беру ұйымдарының барлық қызмет түрлеріндегі өзін-өзі бағалаудың түрлі рәсімдері, үлгерімді ағымдағы бақылау, оқушылардың білімдік жетістіктерін бағалау енеді» делінген [1].

Білім беру сапасын сырттай және іштей бағалауды кешенді пайдалану, бағалауға білім беру мекемесінің өзі, түрлі уәкілетті органдардың қатысуы, оны үздіксіздік, жүйелілік және т.б. ұстанымдары негізінде өткізу білім беру мониторингін енгізумен тығыз байланысты. Бұл мәселе одан әрі сәйкес бөлімде қарастырылады. Ал мұнда білім берудің жеке ұйымын басқаруда бақылау қалай жүргізілетініне тоқталайық.

Т. И. Шамова шығарған мектепшілік бақылау түрлері мен нысандарының жіктелімін қарастырайық. Ауқымдарына (қамту ауқымына) байланысты құрған жіктелімнің бірінші деңгейінде бақылаудың екі түрі бар: *тақырыптық және тұтас*. Бақылау нысанының белгісі бойынша, яғни ол не нәрсеге бағытталуына қарай мыналарды бөлуге болады:

– жеке бақылау, ол жеке педагогтың жұмысын талдау және жұмысын бағалау үшін пайдаланылады;

– сыныптық-жалпылауыш бақылау, ол оқу әрекетінің табыстылығын және/немесе жеке сыныпты тәрбиелеу үдерісін зерттеуге бағытталған. Мұнда осы сыныпта сабақ жүргізетін барлық пән педагогтарының жұмысы да бақылау пәні болады;

– пәндік-жалпылауыш бақылау жеке пәнді оқыту сапасын зерттеуге бағытталған. Бақылаудың бұл түрі бір сыныптағы, сыныптар параллеліндегі, бүкіл мектептегі пәнді оқытуды қамтуы мүмкін;

– тақырыптық-жалпылауыш (тақырыптық) бақылау әртүрлі мұғалімдердің, әртүрлі пәндер бойынша, әртүрлі сыныптардағы

жұмысын зерттеуі мүмкін. Мұндағы біріктіруші жағдай – өз шешімін табуы қажет болатын қандай да болсын өзекті тақырып (мәселе). Мысалы, оқушылардың қабілеттерін дамыту, мектеп оқушыларының танымдық уәждемелерін қалыптастыру, олардың өкілеттіктерін қалыптастыру және т.с.с.

– кешендік-жалпылауыш бақылау бір немесе бірнеше сыныпта оқу пәндерінің бірқатарын зерттеудің тиімділігін талдаумен байланысты болуы мүмкін.

Бақылаудың осы түрлер тобын бөлуге Т. И. Шамова пайдаланатын белгі де жүзеге асыру ауқымымен байланысты сияқты. Бақылау нысаны бойынша мектепте бағалауға бағытталған бақылаудың келесі түрлерін бөліп көрсету қисынды болар еді:

- жаппай білім беру заңын орындау;
- пәндерді оқыту жағдайы;
- бейінді даярлау алдындағы және бейінді оқыту ұйымдары;
- оқушылардың кәсіптік бағдарлануы;
- оқушылардың тәрбиелік және даму деңгейі;
- мектеп құжаттамасын жүргізу;
- әдістемелік жұмыс;
- тәжірибе-эксперименттік/ғылыми-зерттеу жұмыстар;
- педагогикалық кадрлармен жұмыс, олардың кәсіпқойлығын жетілдіру және т.б.

Пайдалану мерзімі бойынша бақылау ағымдағы, аралық (шекаралық), қорытынды болуы мүмкін.

Білім беру ұйымының ішінде бақылауды осы ұйым басшысы, оның орынбасарлары, тиісті құрылымдық бөлімшелердің басшылары жүзеге асырады. Мектепте және ТЖКБ мекемелерінде бұл – директор, олардың орынбасарлары, мектеп әдістемелік бірлестіктерінің жетекшілері, пәндік-цикл комиссияларының төрағалары. Жоғары оқу мекемелерінде – ректор, проректорлар, декандар, кафедра меңгерушілері және т.б. директорлардың, мектеп оқу ісінің меңгерушілерінің, ӘБ мен ПЦК жетекшілерінің, жоғары оқу орындарының кафедра меңгерушілерінің функцияларына педагогтар жүргізетін сабақтарға қатысу, одан кейін алған ақпаратты талдау және ұсыныстар әзірлеу де енеді. Басшының неше сабаққа қатысуға тиіс екендігіне қатысты қатал сандық нормативтер мұнда орынсыз. Бұл айтарлықтай мөлшерде білім беру мекемесінің мақсаттарына, педагогтар санына, олардың кәсіпқойлық деңгейіне, білім беру үдерісінің сапасына және т.б. байланысты.

Ұзақ уақыт бойы оқу-тәрбие үдерісінің жоғары сапасын көрсететін, педагогикалық тәжірибесі мен кәсіпқойлықтың жоғары деңгейі бар педагогтар басқаша айтқанда, өзін-өзі бақылауға алуы мүмкін. Бұл

педагогтардың біліктілігі сондай, олар өздерінің кәсіптік қызметінде кемшіліктерді өздері анықтап қана қоймай, сонымен қатар туындаған мәселелерді шешу жолдарын да өздері таба алады. Бұдан басқа, тәжірибе көрсеткендей, өзін-өзі бақылауға ауыстыру педагогтың жауапкершілігін, өзіне деген талап қою деңгейін, кәсіптік қызмет сапасына деген талаптарын арттырады. Г. Б. Скок [93] педагогтың өзін-өзі бағалау мен қызметі туралы ақпараттың басқа дереккөздерімен үйлесу қажеттілігін ашып көрсетеді, бұл дамыған педагогикалық рефлексияны дәлелдейді. Атап айтқанда, ол педагогке өз қызметінде педагог қол жеткізген соңғы нәтижеге; ол әзірлеген және енгізген әдістемелерге; оқушылар мен олардың ата-аналарының пікірлеріне; әкімшілік пікірі сияқты аспектілерге көңіл аударуды ұсынады.

Бақылаудың тиімді түрі, сондай-ақ жақын бағыттарда жұмыс істейтін педагогтар (бір оқу пәнін жүргізетін, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың сабақтас тақырыптарымен жұмыс атқаратын және т.с.с.) жүзеге асыратын өзара бақылау да тиімді болып табылады.

Мектепшілік бақылауды жүзеге асыру барысында пайдаланылатын әдістердің ауқымы өте кең: бұл психологиялық диагностика әдістері, педагогикалық және әлеуметтік зерттеу әдістері, оқыту және тәрбиелеу үдерісін дәстүрлі бақылау әдістері. Сол сияқты, білім беру тәжірибесінде мектеп құжаттамасын, оқушылар әрекетінің өнімдерін зерттеу, байқау, ауызша және жазбаша сұрау әдістері (әңгімелесу, сауалнама), ауызша және жазбаша бақылаудың түрлі әдістері. Бұл әдістерді пайдалану максималды дұрыс және объективті ақпарат алуды кепілдік ететіндей ұйымдастырылуы тиіс, мысалы, әдістер жүйе ішінде, кешенді түрде пайдалануы тиіс, бақылаудың мақсаттары мен міндеттерін, бақылау жүргізілетін межелер мен көрсеткіштерді анық айқындау қажет.

Аттестаттау бақылаудың маңызды құралы болып табылады. Оқушыға қатысты қарастырғанда, ол – оның алған білімінің деңгейін анықтайтын қорытынды рәсім. Педагог қызметкерді аттестаттау – ол қызметкердің біліктілік деңгейінің талапқа сәйкестігін анықтауға бағытталған. Сондай-ақ, білім беру мекемелерінің аттестаттауы жүргізіледі, оның барысында олармен ұсынылатын білім беру қызметтерінің сапасы, іс-әрекеттерінің барлық жақтары сапасының ішкі және сыртқы аудиті іске асырылады. Аттестаттау ең алдымен сыртқы бақылау құралы болатынын айта кету қажет.

Мектепшілік бақылаудың қазіргі тәжірибесіне кейбір кемшіліктер тән. «Біріншіден, директор және оның орынбасарлары арасында бақылау нысандарын бөлу болмаған кезде, бақылау тек есеп үшін ғана және тексерілген сабақтардың санын жинау үшін ғана ұйымдастырылған

жағдайда бақылау жүйесінің жоқтығын көрсетеді. Екіншіден, бұл бақылауды ұйымдастырудағы формализм, онда анық қойылған мақсат жоқ..., бағалаудың объективті межелері жоқ немесе олар пайдаланылмайды. Үшіншіден, белгілі бір тарапты бақылау, педагогикалық үдерістің бір бағдарын бақылау деп танитын мектепшілік бақылаудың біржақтылығы. ... Төртіншіден, бақылауда тәжірибелі мұғалімдер, әдіскерлердің қатысуынсыз тек лауазымдық тұлғалардың қатысуы немесе, керісінше, әкімшілік өкілдерінің аз қатысуы» [96, 227 б.]. Бұл кемшіліктер оқушының білім алу барысын бақылауда да орын алады.

Бақылауды тек қорқыту құралы ретінде ғана қарастыруға болмайды, тіпті кемшіліктер анықталған жағдайда басшы тарапынан педагогке, мұғалім тарапынан оқушыға қатысты жазалау емес, осы сәйкессіздіктердің пайда болуына себепкер болған себептерді анықтау және оларды жоюға бағытталған шаралар қабылдануы тиіс.

Бақылау, әсіресе, оны басқа адам (басшы, әріптес және басқалары) жүргізгенде, шиелініс сипатында болуы мүмкін, сондықтан оны ойластырып ұйымдастыру қажет. Бақылау бүкіл педагогикалық ұжымға және жеке педагогтарға түсінікті мақсаттарда, іс-әрекеті тексерілетін адамдарға жеткізілген межелерде негізделуге тиіс. Бақылау үдерістеріне жұмылдырылған барлық білім субъектілері бақылаудың бірінші кезекте көмек көрсетуге, проблемаларды анықтауға және шешуіне бағытталғанына сенімді болу керек. Осының нәтижесінде бақылауға басқару функциясы ретінде бірқатар талаптар қойылуы мүмкін:

- бақылаудың басқа функцияларымен тығыз өзара байланыс (жоспарлау, ұйымдастыру, уәждеме);

- педагогикалық қызметті, білім беру сапасын жетілдіруге бағытталуы;

- бақылаудың барлық кезеңдерінің жариялығы;

- бақылау субъектілерінің құқықтары мен міндеттерін құрметтеу;

- педагогтарды бақылау құралдарын жобалауға, оны жүзеге асыруға және қорытынды шығаруға тарту;

- бақылау-бағалау рәсімдерін үнемі жетілдіру және т.б.

Бақылау функциясының өзіндік өзегі – білім беру мекемесінің бұрынғы уақыт мерзіміндегі қызметі туралы деректерді анықтап, талдау, бұл өз кезегінде, болжалдық көрсеткіштер мен одан әрі жұмысты жоспарлауға негіз болады. Бұл аспектіде бақылау басқарудың қосымша функциясы – ақпарат функциясымен тығыз байланысады. Ақпарат жинауды ұйымдастыра отырып, алдын ала қандай деректер бүкіл мекеме жұмысын, жеке құрылымдық бөлімшелер мен қызметкерлер жұмысын басқаруда ең маңызды болып табылатын аспектіде сипаттайтын деректерді анықтау қажет.

Сондай-ақ, анықталатын деректер дұрыс және сенімді болуы өте маңызды. Бірінші кезекте бұл сандық және сапалық ақпараттың үйлесуімен қамтамасыз етіледі. Ақпараттың негізгі көздері болып статистикалық есептеудің түрлі үлгілері, білім беру мекемесінің ішкі құжаттамасы, түрлі есептер, диагностикалық зерттеулер барысында (сұраулар, психодиагностикалық тест өткізу, байқау, әрекет өнімдерін зерттеу және т.б.) алынған эмпирикалық деректер болуы мүмкін.

Өкінішке орай, тәжірибе көрсеткендей, білім беру мекемесінің іс-әрекетіне бақылау жүргізгенде, оны басшылары және/немесе құрылымдық бөлімшелерінің басшылары аналитикалық есептердің негізінде шығарылатын салыстырмалы көрсеткіштерді елемей, өз көңілін көбінесе, абсолюттік көрсеткіштерге аударады. Мысалы, олимпиадалар (қалалық, облыстық, республикалық және т.б.) жеңімпаздары болған мектеп оқушыларының саны мектептің дарынды оқушылармен жұмыс жағдайы, ол мектептегі білім сапасы туралы ештеңе көрсетпейді. Тек олимпиада жеңімпаздарының санын мектеп оқушыларының жалпы санына қатысын ашатын салыстырмалы көрсеткіштердің көмегімен ғана мектеп қызметінің осы бағыттағы жұмысы туралы шынайы деректер алуға болады. Салыстырмалы көрсеткіштерді пайдалану білім беру мекемесінің әртүрлі салалардағы жұмысының тиімділігін өзара салыстыру, бірнеше білім беру мекемелердің жұмыс сапасының сипаттарын салыстыру мүмкіндігін береді.

Мемлекеттік-қоғамдық басқару идеясын жүзеге асыруға байланысты білім беру мекемесі туралы білім беру үдерісінің субъектілерінің (педагогтар, ата-аналар, оқушылар) пікірлерін талдауға байланысты ақпарат маңызды болып табылады. Бұл пікірлер балабақшаның, мектептің, жоғары оқу орнының күшті және әлсіз жақтарын түсіну үшін, қол жеткізген білім беру сапасын бағалау және даму келешегін анықтау үшін де өте маңызды.

ҚР жоғары оқу орындарының қызметін елдің аккредитациялық агенттіктерімен (ҚР ББМ Ұлттық аккредитациялық орталығы, білім берудегі сапаны қамтамасыз ету бойынша тәуелсіз қазақстандық агенттік) сырттай бағалау да, сөзсіз, оқу үдерісінің материалдық-техникалық қамтамасыз етілуі, оқытушылардың сапалық құрамы, олардың ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижелілігі туралы және т.б. ақпарат жинауға негізделеді. Бірақ сапаны бақылау жүзеге асырылатын дәстүрлі көрсеткіштермен қатар түлектердің даярлық сапасы туралы жұмыс берушілердің пікірлері пайдаланылады, студенттер арасында сауалнама жүргізіледі, кәсіпқой қауымдастықтар өкілдерінің пікірлері жиналады.

Оқу үдерісін, оқушылардың оқу үдерісін басқарудағы бақылау өте маңызды.

Білім беру ұйымдарының өкілеттіктеріне сол 43-бапта [1] ағымдағы үлгерімді бақылау, оқушылардың білімін аралық және қорытынды аттестаттау жатқызылады; бірыңғай ұлттық тест өткізу мен техникалық және қызмет көрсету еңбегінің кәсіптер (мамандықтар) бойынша біліктілік беру ғана айрықша ҚР БЖҒМ күзіретіне енеді.

«Білім туралы» ҚР заңының «Оқу және тәрбие процесін ұйымдастыру» 28-бабында білім беру ұйымында жүргізілетін оқу-тәрбие барысын бақылаудың мәні ашылған:

«<...> білім беру ұйымдары білім алушылардың үлгерімін ағымдағы бақылауды және білім алушыларды аралық аттестаттауды жүзеге асырады.

Білім беру ұйымдары білім алушылардың үлгеріміне ағымдағы бақылауды және білім алушыларды аралық аттестаттауды жүргізудің нысандарын, тәртібін және мерзімділігін таңдауда дербес болады.

<...> Негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің білім беретін оқу бағдарламаларын меңгеру білім алушыларды міндетті қорытынды аттестаттаумен аяқталады.

<...> Жалпы орта білім беру ұйымдарында білім алушыларды және оқуын бітіретін жалпы орта білімнен кейінгі немесе жоғары білім беретін ұйымдарға оқуға түсуге ниет білдірушілерді қорытынды аттестаттау ұлттық бірыңғай тестілеу нысанында жүзеге асырылады.

<...> Техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім беру ұйымдарының білім алушыларын қорытынды аттестаттау:

1) білім беру ұйымдарында білім алушыларды қорытынды аттестаттауды;

2) кәсіптік даярлығының деңгейін бағалауды және біліктілікті беруді қамтиды».

Мұнда үдеріс деп түсінілетін және «баға» сөзіне синоним болатын «бағалау» мен осы үдеріс нәтижесінің сандық айнасы болып табылатын, «белгі» түсінігі синонимі болатын «бағаны» айыру маңызды. Бірақ білім беру тәжірибесінде бұл түсініктер мүшеленбей, синкретті түрде пайдаланылады, бұл бақылау мәнін қате түсінуге әкелуі мүмкін.

Баға жіктеліміне оның келесі түрлері енеді [68]:

– оқушылардың жетістіктері мен белгіленген нормативті салыстыруға негізделген жағдай бағасы;

– оқушының бүгінгі және бұған дейінгі қол жеткізген жетістіктерін салыстыруды мегзейтін дамуды бағалау;

– көбінесе біліміндегі олқылықтарға назар аударатын шегеру бағасы;

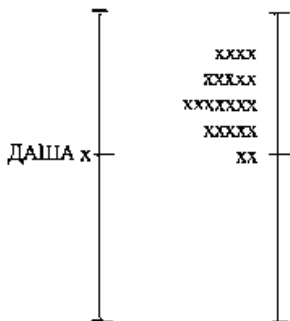
– қалыптасқан білімдері, іскерлігі мен дағдыларын есепке алуға бағдарланған жинақтаушы баға;

– оқушыда қазіргі уақытта бар білімдері, іскерлігі мен дағдыларын есептейтін статикалық баға;

– оқушының білімдері, іскерлігі мен дағдыларының өзгеру динамикасының сипатын ашатын динамикалық баға.

Оқу-тәрбиелеу үдерісінде оқушыларда өздік менеджменттің құзіретіне енетін өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалау іскерліктерін қалыптастыру маңызды болып табылады.

Г. А. Цукерман [69] кіші сынып оқушыларында баламалы және объективті өзін-өзі бағалау және бірін-бірі бағалау дағдыларын қалыптастыру көзқарасын келтіреді. Сызғыштың көмегімен тақтада салынған суреттерде балалар өз оқу әрекетінің табыстылығын, орындалған тапсырма сапасын белгілеп, басқа оқушылардың жауаптарын да бағалайды. Бағалау осы үдерісті мұғалім мен оқушылардың бірлесіп талқылауы арқылы жүреді. Талқылаудың нәтижесінде бала өзіне-өзі берген бағасын талдап, басқаларының берген бағасына қарап, оның баламалық деңгейін, әділдігін анықтай алуы керек. 7-суретте оқушының өзін-өзі бағалау нәтижелері (сол жақ тік сызық) және сыныптың басқа оқушылары оған берген бағалары (өзара баға беру) көрсетілген. Осындай, көрнекі құралдың көмегімен оқушы қыз өзін-өзі бағалауда төмен екендігін көреді, өйткені, басқа оқушылармен оң жақ сызғышта таяқшалармен белгіленген оның жауабының бағалары өзіне-өзі қойған бағалардан жоғары екеніне көз жеткізеді. Бүкіл сынып болып жауап сапасын, баға негіздемелерін, сұрақтарға жауап беруді талқылау («Өз оқуыңды қалай бағалайсың?», «Дашаның оқуын кім дәл солай бағалайды?», «Неге бағамен келіспейсің?», «Неге сен өзінді сондай төмен бағаладың?», «Неге сондай үлкен айырмашылық пайда болды?») оқушыларға білім, іскерлік пен дағдыларды бақылау құралы ретінде, өз оқу қызметін басқару функциясы ретінде бағалаудың межелерін, негізгі тәсілдерін түсініп, меңгеруге көмектеседі.



7-сурет. Оқушылардың өзін-өзі бағалау және өзара бағалау сызбасы

1.4.4-бөліміне 1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Әр елдердің бір пән бойынша емтихандарының құрылымы мен мазмұнының ерекшеліктерін көрсетейік.

A-level емтиханын тапсыруға ағылшын мектеп оқушылары орташа алғанда 9-10 сағатқа дейін уақыт жұмсайды. Емтихан жұмысы әдетте бір нұсқада әзірленіп, бірнеше бөліктен тұрады, оларды орындау барысында түрлі білімдер мен дағдыларды көрсету қажет.

<...> Биология бойынша емтихан міндетті тақырыптар мен таңдап алынған тақырыптарды қамтиды.

Емтихан пәндік және жалпы білім алу дағдыларының келесі түрлерін меңгеруді тексереді:

A. Білу және түсіну

– биологиялық деректерді, терминдерді, ұстанымдарды, түсініктер мен өзара қарым-қатынастарды;

– эксперименттік әдістемелерді;

– қоғам өмірінде, сондай-ақ экономика мен технологияда заманауи биологияны пайдалану сұрақтарын (мысалы, қоршаған орта мәселелерін шешу үшін).

B. Биологиялық білімді:

– гипотезаларды ұсынуда, эксперименттерді жоспарлауда және өткізуде, нәтижелерді түсіндіруде;

– эксперименттердің нәтижелерімен бірге сандық және сапалық ақпаратты өңдеуде және талдауда;

– қорытындылар шығаруда; ...

– мәселелерді шешуде (әлеуметтік, экологиялық, экономикалық, технологиялық және т.б.) пайдаланады.

B. Эксперименттік және тәжірибелік әдістемелерді пайдаланудағы нақтылық, соның ішінде байқау нақтылығы мен нәтижелерді жазу нақтылығы.

Г. Биологиялық ақпаратты келіскен және дәйекті етіп жазбаша, кестелер, диаграммалар, суреттер түрінде баяндау.

Емтихан 5 бөліктен тұрды. Барлық тапсырмалар жазбаша жауапты талап етеді. Олардың ішінде қысқаша жауап беретін, толық жауап беретін және эссе жазу қажет болған тапсырмалар да болды. Барлық тапсырмаларда қысқаша сұрақтары болды, әрқайсысының соңында оның орындалуына неше ұпай берілетіні хабарланды (1-ден бастап 30-ға дейін).

<...> Бакалавр дипломын алу үшін француз студенттері тапсыратын емтихандар ағылшын емтихандарынан мөлшері бойынша да өткізу уақыты бойынша да айтарлықтай өзгешеленеді. Биология бойынша

жазбаша емтиханға ... 3 сағат берілген. Ұсынылған екі нұсқадан студент біреуін таңдап алуы керек. Әрбір нұсқа екі бөліктен тұрады, олардың ішінде еркін жауап беретін бес тапсырма болады. Бірінші бөлігінде негізгі биологиялық материалды білуге және түсінуге арналған бірнеше қысқаша сұрақтары бар бір тапсырма болды. Екінші бөлігінде түрлі құжаттарда (диаграммаларды, кестелер мен графикаларды пайдалана отырып, эксперименттерді сипаттау) берілген ақпаратты түсіндіруге арналған қысқаша сұрақтары бар 4 тапсырма енгізілді. ...

<...> Неміс Abitur емтиханының мысалы ретінде Баден-Вюртемберг жерінің гимназия түлектеріне биология пәні бойынша 1992 жылы әзірленген емтиханды қарастырайық. Емтихан жұмысы алты бөліктен тұратын бір нұсқадан тұрды. <...>. Әр бөлігінде 5-6 сұрақтан болды, оларға оқушылар биологиялық материал бойынша білімдерін және түрлі биологиялық нысандар кестелерін түсіндіре отырып, суреттей алу дағдыларын көрсетіп, биологиялық есептерді шешу, эксперименттер нәтижелерін түсіндіру және басқа да іскерліктерін көрсетіп, жазбаша жауап берулері тиіс болатын. Барлығы жұмыста 31 тапсырма болды. Бүкіл емтиханға 4 сағат 30 минут берілді.

Екінші турда жапондық мектеп оқушылары тапсыратын емтихан мысалы ретінде 1991 жылғы елдің ең беделді университеттерінің бірі – Токио Университетіне түсу емтиханын алуға болады. Емтихан жұмысы бір нұсқадан тұрды. Ол бес тапсырмасы бар үш бөліктен тұрады (барлығы 15 тапсырма), олардың көбіне қысқаша және толық (70-100 сөзге дейін) жазбаша жауап беру қажет болды. Емтиханға 2 сағат 30 минут берілді. Әрбір бөлікке биологияның бір бөлімінен тапсырма енгізілді. Барлық тапсырмалар кейбір теориялық материалды, тәжірибелік жағдайды немесе экспериментті сипаттаудан басталды. Талапкерлер берілген біріктірілген ақпаратты талдау негізінде бейтаныс жағдайда өз білімдерін пайдалану іскерлігін көрсетуге тиіс болды.

<...> 1990 жылғы биология бойынша америкалық емтихан екі бөліктен тұрады, оларға форматы бойынша әртүрлі тапсырмалар енеді: бірінші бөлігінде тек жауапты немесе сәйкестікті таңдайтын тапсырмалар, екінші бөлікте – еркін жауап беретін тапсырмалар. Оқушылардың оқу жетістіктерін жауапты немесе сәйкестікті таңдайтын тапсырманың көмегімен бағалау, өлшем сенімділігін қамтамасыз ету үшін тапсырмалардың біршама көп мөлшері қажет екені белгілі. Осыған байланысты биология бойынша емтихан жұмысының бірінші бөлігінде бұндай тапсырмалар саны 120, олардың 20-сы сәйкестікті табуға арналған тапсырмалар. Мазмұны бойынша олар биологияның бүкіл мектеп курсы қамтиды. Екінші бөлігінде барлығы теориялық

материалды білуге және түсінуге арналған, сондай-ақ эксперименттік деректерді талдауға және түсіндіруге арналған төрт тапсырма. ... 124 тапсырманы орындауға бір жарым сағат берілген.

Ковалева Г. С. Особенности национальных экзаменов в ряде стран мира // <http://centeroko.ru/public.htm>

1.4.4-бөліміне 2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Үзілісте Николай Иванович Кодак мұғалімдер бөлмесіне кіріп, амандасып, біреумен сөйлесті. Жас мұғалима күлді:

– Ой, Николай Иванович, сіз маған сондай зейін салып қарағандай болып көріндіңіз. Маған жүйеге келгелі тұр деп ойладым...

Бұл директор мұғалиманың сабақтары жүйесіне қатысуға жиналған екендігін білдіреді. Мұнда ешкім бір сабаққа қатысып, содан кейін қорытынды шығармайды, себебі директордың қатысу мақсаты мұғалімнің кездейсоқ қателіктерін табу емес, мұғалімді қорқыту (директор келеді!) емес, тіпті мұғалімдерді жай ғана тексеру емес, оларға өздерінің жұмысын талғауға, оны әділ бағалауға, талдауға көмек көрсету. Сондықтан директор (немесе оқу ісінің меңгерушісі) 12-15 сабаққа қатарынан қатысады – жүйені талдайды.

Сухомлинскийдің осындай жүйелерге қатысу барысында жазылған жазулары бар үлкен дәптері сақталған. Олар бойынша Вассилий Александрович мұғаліммен әңгімелесуге қаншалықты мұқият дайындалғаны көрініп тұр. Негізі, бұл дәптер – Сухомлинскийдің болашақ мақалаларының бірінші сұлбасы. Оның педагогикасы сабақта туындаған. Бірақ, ең бастысы, мұндай жұмыс мұғалімнің шығармашылығы мен қуатын дамытқан. Осы директормен бірлескен екі-үш апта ұзақ уақытқа қуат болған. Кез келген мұғалім өзіне деген осындай құрметпен қарауға, осындай назарға лайық емес пе? Осындай көмекті де қажет етеді емес пе?

Осының барлығы директор және оқу ісінің меңгерушісі жұмыс күнінің өте нақты ұйымдастырылуын, өте көп күш жұмсауын қажет етеді. Әрине, директор немесе оқу ісінің меңгерушісі мұғалімнің сабақтарын талқылап, оған шынында да пайда әкеле алатын адамдар болуға тиіс.

Сухомлинский осыншама жақсы мұғалімдерді қайдан алған деп жиі сұрақ қояды. Ал ол сол мұғалімдерді ешқайдан «алған» жоқ, ол

өз жұмысын және балаларды жақсы көретін әр мұғалімді өз дарынын тауып, дарынды педагог болатындай жағдай жасады.

Соловейчик С. Л. Вечная радость: Очерки жизни и школы. – М.: Педагогика, 1986, с.285-286.

1.4.4-бөліміне СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. *1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДА* сипатталатын емтихандарды бақылаудың қандай түрлеріне жатқызуға болады?

2. Сіздің оқу орныңызда оқыту үдерісінде қандай бақылау түрлері пайдаланылатынын сипаттаңыз.

3. Жоғары оқу орнында оқу барысында Сіз қандай бақылау түрлері мен тәсілдерін меңгердіңіз?

4. Оқу үдерісінің қандай да бір аспектісін бақылау үшін (оқушылар жұмысының сапасы, оқыту сапасы, оқулық сапасы және т.б.) бағалау межелерін әзірлеңіз.

5. Бақылау мектепшілік басқарудың басқа функцияларымен қалай байланысқан?

6. Білім беру сапасын басқаруда сабақты талдау қандай рөл атқарады?

7. Мектеп мұғалімдерінің сабақтарына қатысу және оларды талдау кімнің функционалдық міндеттеріне жатады?

8. Жоғары оқу орнының оқытушыларының сабақтарына қатысу және оларды талдау кімнің функционалдық міндеттеріне жатады?

9. «Білім беру ұйымы қызметінің негізгі көрсеткіштері» III-1 Қосымшасында білім беру ұйымдарын мемлекеттік аттестаттау және өзін-өзі бағалауды ұйымдастыру және өткізу бойынша бағдарламалар мен әдістемелік ұсыныстар [45а], соның ішінде қызметін бақылау жүргізілетін параметрлердің ішінде келесілер келтірілген:

а) оқу орындарына түскен түлектер саны (орта немесе орта кәсіптік оқу орындары, жоғары оқу орындары);

б) бір мұғалімге шаққанда педагогикалық ұжым шығарған оқу-әдістемелік, ғылыми-әдістемелік жұмыстар, мақалалар саны;

в) бір оқушыға шаққанда оқу және оқу-әдістемелік әдебиет қоры;

г) жаңа буынды жеке компьютерлер саны, соның ішінде Internet желісіне қосылған компьютерлер саны;

Осы көрсеткіштердің қайсысы абсолюттік, қайсысы салыстырмалы екендігін көрсетіңіз.

10. *2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ* мазмұны негізінде басқару функциясы ретіндегі бақылауға қойлатын талаптардың қайсысын мектеп басшылары жүзеге асырғанын атаңыз.

11. «Қазақстан Республикасындағы білім және ғылым білім сапасын бақылау» мақаласын оқыңыз (Білім берудегі менеджмент. – 2010. – № 4. – Б. 3-8). Білім ұйымдарының мемлекеттік аттестатталуы сияқты бақылау түрінің бағытталуын анықтаңыз, МАБ (мемлекеттік аралық бақылау).

1.4.5. Шешімдерді қабылдау

Шешім қабылдау функциясы менеджментте, оның ішінде педагогикалық менеджментте қосалқылар тобына жатады. Білім беру жүйесінде, кейбір білім беру мекемесінде болып жатқан едәуір өзгерістер білім беру мекемесі басшысының қызметінде бұдан да әрі үлкен орын алады.

Г. Я. Гольдштейн [26], шешімді қабылдау функциясының мәнін және басқарушы цикліндегі оның орнын анықтап, ол бүкіл басқару үрдісінің орталық мезеті екендігін көрсетті; бұдан әрі, менеджер кәсібінің мәні шешімді қабылдау болуда. Ол осы түсінік, кең мағынада шешімді қабылдауының дайындығын (яғни, жоспарлаудың өзін), ал қысқа мағынасында – мүмкін боларлық нұсқалардың бірін таңдауын енгізетінін атап көрсетті. Болашақ жоспарлау аясында, негізін қалаушы шешімдер қабылданады (не істеу керек?), содан кейін ағымдағы жоспарлау, ұйымдастыру, уәждеу және басқалардың барысында таяз мағынадағы шешімдер (қалай жасау керек?) қабылданады. Осы функцияның мәнін ашу басқарудың кейбір функцияларының тәжірибесінде тығыз өзара байланысты және жіктеудің күрделілігін тағы да көрсетеді.

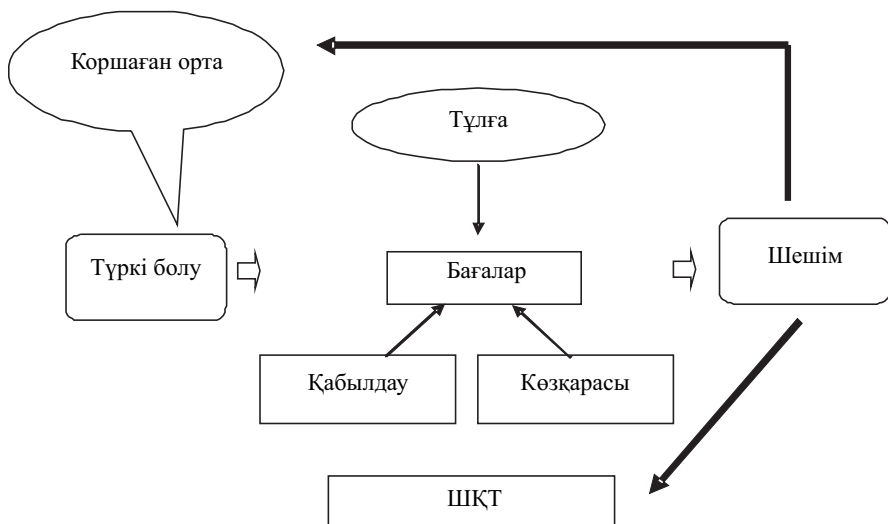
Басқару үдерісінде қабылданатын шешімдердің барлық түрлерін келесі белгілер бойынша (жіктеу негіздемелері) жіктеуге болады [26, 28a]:

- шешім объектісі бойынша (құрылымдық немесе жағдайлылыққа негіз болатын мақсаттар мен құралдарға бейімделген);
- бастапқы ақпараттық сенімділігі бойынша (сенімді ақпараттың негізінде, тәуекелді және сенімсіз);
- салдардың әрекет мерзімдері бойынша (ұзақ-, орта-, қысқа мерзімді);
- иерархиясымен байланыста жоспарлау (стратегиялық, тактикалық, жедел);
- дайындау нысаны бойынша (жеке, топтық және ұжымдық);
- қайталама жиілігі бойынша (кездейсоқ, қайталанатын, ескішілдікке негізделген);
- деректердің өзгеруін есепке алу бойынша (қатаң, икемді);

- тәуелсіздігі бойынша (автономдық, бірін-бірі толықтырушы);
- күрделілігі бойынша (қарапайым және күрделі);
- регламенттеудің қатаңдығы бойынша – контурлық, құрылымдық және алгоритмдік және басқа.

В. И. Коробко, контурлық шешімдерді қол астындағы адамдардың әрекеттерінің жақындатылған сызбасын белгілейтін және оларды жүзеге асыру тәсілдері мен әдістерін таңдауға кең өріс беретінін сипаттайды. Құрылымдық шешімдер бағынышты адамдар әрекеттерін қатаң регламенттеуді көздейді, сонда олардың бастамасы тек қосалқы мәселелерді шешуде көрсетілу мүмкін. Алгоритмдік шешімдер бағынышты адамдар қызметін барынша қатаң регламенттейді және іс жүзінде олардың бастамасын жояды [50]. Білім беру мен оның әртүрлі жақтарымен басқару аясындағы шешімдер әрдайым икемді, күрделі контурлық (әлсіз құрылымдық) сипатқа ие.

8-суреттегі сызба білім беру аясындағы шешімді қабылдау үдерісінің негізгі құрауыштарын, субъектілік мезеттердің маңыздылығын, шешімді қабылдайтын тұлғаның (ШҚТ) жеке ерекшеліктерін көрсетеді. Бірақ тек басшының тұлғасы ғана шешімді қабылдау үдерісі мен нәтижесіне әсер етпейді, сонымен қатар, оның таңдауы, жүзеге асуы, нәтижелері өзіне, интуиция сезімдерінің дамуына, жауапкершілігінің қалыптасуына және басшының басқа да жеке және кәсіби қасиеттеріне шарасыз әсер ете бастайды.



8-сурет. Әлсіз құрылымдалған шешім [26]

Басшының қызметінде басқарушы шешімді қабылдау шығармашылық үдеріс сияқты және тым шартты кезеңдер (фазалар) қатарынан тұрады және бірқатар факторларға байланысты болады (4-кестені қараңыз). Білім беру аясында басқарудың тұлғалық құраушысы мен орындаушылары үлкен рөл атқарады, шешімді қабылдау үдерісіне, оның кезеңдерінің (фазаларының) реттілігіне:

- проблема күрделілігінің, оның маңыздылығының дәрежесі;
- басшының және/немесе топтың билігіндегі белгілі уақыттық ресурстарының болуы;
- білім беру мекемесінің сыртқы ортасында болған өзгерістер;
- шешімді қабылдайтын және/немесе жүзеге асыратын топтың құрамындағы өзгерістер,
- осы топтағы тұлғааралық өзара қарым-қатынастар. Сонымен, мысалы, америкалық зерттеуші Ирвин Дженис кейіннен сәтсіз болған шешімдерді қабылдау үдерісін талдап, осыған қатысушылардың ойлау қиындығының төмендеуімен, олардың топтық стереотиптерге душар болуы және т.б. байланысты топтың психологиялық атмосферасы себеп болғанын анықтады. Осы феномен «ойлаудың топтастырылуы» деген атқа ие болды;
- бастапқы ақпараттың шектеулі көлемі;
- үдеріске қатысушылардың алдын ала мақсаттық нұсқаулары;
- менеджерлердің жеке ұмтылулары және олардың мінездерінің, басқару мәнерінің және т.б. ерекшеліктері әсер етуі мүмкін.

4-кесте. Шешімді қабылдау мен жүзеге асырудың негізгі фазаларының мазмұны [26]

Фаза	Фазаның мазмұны
1. Болуы мүмкін мәселелер туралы ақпарат жинау	1.1. Фирманың ішкі ортасын бақылау 1.2. Сыртқы ортасын бақылау
2. Мәселелердің пайда болуын және себептерін анықтау	2.1. Проблемалық жағдайды сипаттау 2.2. Проблема пайда болған ұйымдастырушылық буынды анықтау 2.3. Мәселелерді тұжырымдау 2.4. Оның маңыздылығын бағалау 2.5. Проблеманың пайда болу себептерін анықтау
3. Мәселелерді шешу мақсаттарын анықтау	3.1. Фирма мақсаттарын анықтау 3.2. Проблеманы шешу мақсаттарын қалыптастыру

4. Мәселелерді шешу стратегиясын негіздеу	4.1. Объектінің бөлшектеп сипаттауы 4.2. Ауыспалы факторлардың өзгеру саласын анықтау 4.3. Шешімге талаптарды анықтау 4.4. Шешімнің тиімділік межелерін анықтау 4.5. Шектеулерді анықтау
5. Шешім нұсқаларын әзірлеу	5.1. Міндетті кіші міндеттерге бөлшектеу 5.2. Әр кіші міндет бойынша шешім идеяларын іздестіру 5.3. Үлгілерді құрастыру және есептерді жүргізу 5.4. Әр кіші міндет және әр кіші жүйе бойынша шешімнің ықтимал нұсқаларын анықтау 5.5. Әр кіші міндет бойынша қорытындыларды жинақтау 5.6. Әр кіші міндет бойынша шешімдер салдарын болжау 5.7. Бүкіл міндетті шешудің нұсқаларын әзірлеу
6. Үздік нұсқаны таңдау	6.1. Шешім нұсқаларының тиімділігін талдау 6.2. Бағынбайтын параметрлердің ықпалын бағалау
7. Шешімді түзету және келісу	7.1. Атқарушымен шешімді талқылау 7.2. Функционалды өзара әрекет етуші қызметтермен шешімді келісу 7.3. Шешімді бекіту
8. Шешімді жүзеге асыру	8.1. Жүзеге асырудың жұмыс жоспарын дайындау 8.2. Оны жүзеге асыру 8.3. Жүзеге асыру барысында шешімге өзгертулерді енгізу 8.4. Қабылданған және жүзеге асырылған шешімнің тиімділігін бағалау

Басқарушы шешімдерді әзірлеу және қабылдау негіздері:

– ең бастысы басшымен жинақталған тәжірибеге, қызметтің белгілі саласындағы білімдер жүйесіне байланысты басшының интуициясы. Мысалы, проблеманың шешілуімен байланысты версияны тұжырымдағанда, кейіннен ең үздігін таңдау үшін ең көп нұсқаларды анықтауға болады. Бірақ ұйым уақытының жеткілікті көлемі, әсіресе, проблемалық жағдаятқа адамдар, одан гөрі балалар тартылғанда, көбінесе аз болады. Білім беру менеджерінің интуициясы, оның іс жүзіндегі үлкен тәжірибесі бірнеше, ең оңтайлы нұсқаларға тоқтауға, көбінесе бір өнімді шешім қабылдауға мүмкіндік береді;

– басшы шешім қабылдағанда, мазмұны онымен жинақталған практикалық тәжірибеде айғақталған дұрыс ойлауды дәйекті дәлелдемелермен негіздейді. Мүмкін болатын нұсқаларды бағалау кезеңінде, менеджердің дұрыс ойлауы, оған ең жақсы шешімнің екіталай екендігін, маңызды басқарушы шешімдер әрдайым келісімдікте негізделетінін ескертуі мүмкін;

– ақпараттың көп мөлшерін өңдеу жолымен оңтайлы шешімдердің таңдауын көздейтін ғылыми-тәжірибелік көзқарас. Басқарушының эрудициясы, оның педагогика, заманауи менеджмент, басқару психологиясы саласындағы құзыреттілігі білім беру мекемесінің үздік қызмет етуіне әкелетін шығармашылық шешімдерді шығаруға мүмкіндік береді.

Басқарушы шешім, егер де ол шешілетін жағдайдан және ұйымдастыру мақсаттарынан шықса, тиімді деп саналады:

– шешімнің тиімділігі, яғни ол алға қойылған мақсатқа жетуін неғұрлым толық қамтамасыз етуге тиіс;

– шешімнің үнемділігі, яғни ол алға қойылған мақсатқа ең аз шығындармен жетуін қамтамасыз етуге тиіс;

– шешімнің өз уақыттылығы. Сөз шешімді дер кезінде қабылдау жөнінде ғана емес, мақсатқа уақытында жетуде маңызды. Бұрын да жақсы болған тамаша идея (балама) келешекте ескіріп, мәнін жоғалту мүмкін;

– шешімнің негізділігі. Орындаушылар шешім негізделгеніне көз жеткізуге тиіс. Осыған орай, нақты негізділікті және оны орындаушылармен қабылдауды, менеджердің дәл осы шешімді қабылдауға ниеттеген дәлелдерді олармен түсінуін шатастыруға болмайды;

– шешімнің нақты жүзеге асырылуы, яғни орындаушылардың өкініші мен ашуын тудыратын және өз негізінде тиімсіз, шынайы емес немесе дерексіз шешімдерді қабылдауға болмайды. Қабылданған шешім тиімді және оны орындаушы ұжымның күштері мен қаражаттарына сәйкес келуге тиіс [50, 171-172 б.].

Оңтайлы шешімді іздестірумен қатар оны орындаушылардың алдына дұрыс қою да ұйым қызметінің тиімділігі үшін кең мағынаға ие. Менеджердің шеберлігі осы жағдайда келесі құрамдауыштарда болуда:

– адамдардың білімдеріне, олардың мүмкіндіктері мен шектеулеріне негізделетін орындаушылардың дұрыс таңдауы;

– орындаушыны шешімді орындауға нақты бағдарлау, тапсырманы түсінбеушілік болмайтындай және маңыздылығы төмендемейтіндей етіп беру керек;

– қызметкер қызметін уәждеу және ынталандыру, үнемі қадағалау және шешімді орындау бойынша оның әрекеттерін қолдау және басқалары.

Менеджмент саласындағы көптеген мамандар, шешімді орындамағаны немесе дұрыс орындамағаны үшін жауапты нақты қызметкер емес, тапсырманы орындауға дұрыс бағыт бермеген менеджердің өзі жауапты деп санайды. Сонымен, мысалы, [50] шешімді орындамаудың негізгі төрт себептері анықталуда:

- шешім менеджермен нақты әрі анық тұжырымдалмаған;
- шешім анық және нақты тұжырымдалған, бірақ орындаушы оны дұрыс түсінбеген;
- шешім нақты тұжырымдалған және орындаушы жақсы түсінген, оны орындау үшін барлық қажетті керек-жарақтарына да ие болған, бірақ менеджер ұсынған шешімнің нұсқасымен іштей келіспеген. Мұндай жағдайда орындаушының өз тиімді пікірі мен шешу жолдары болуы мүмкін.

Басқарушы орындауға қатысатын барлық буындар өз міндеттерін дұрыс түсінгендігіне және алға қойылған мақсат үшін қажетті барлық керек-жарағы бар екендігіне сенімді болғанда ғана «шешімді орындауға кіріс» деген тапсырма берілуі мүмкін.

1.4.5-бөлімге ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

ШЕШІМДЕРДІ ҚАБЫЛДАУ

Егер де сіз табысқа жеткіңіз келсе, шешімдерді қабылдау сіз үшін қызметтің дағдылы түрі болуға тиіс. Шешімді қабылдау әрдайым тәуекелмен байланысты: әрекеттердің қандай да бір тәсілін таңдау – көптеген басқа нұсқаларға «жоқ» деу.

Бірақ өте іскер менеджерлер – бұл шешімді қабылдауға дайын адамдар. Осында олар үшін жетістікке жетудің жалғыз мүмкіндігі бар екендігін біледі. Менеджерге осы үдерісті жеңілдететін, оған өкілеттіліктерге құқық беруге, шешімдерді қабылдауға және оларды жүзеге асыруға көмектесетін бірнеше негізгі ережелерді қарастырамыз.

1-ереже. Сіз шешім қабылдауға тиіс мәселелердің шеңберін нақты шектеу керек. <...>

2-ереже. Шешім қабылдау деген өзіне жауапкершілік алу деген. <...>

3-ереже. Стресс жағдайында ешқашан шешім қабылдамаңыз. <...>

Кейбір шешімдерді кейде дәл осы қалыпта болғанда қабылдау қажет болады. Бұл жағдайда, асықпай, келесіні орындаңыз:

а) өткеннің және қазіргінің тәжірибесін ескере отырып және ойша болашақты көз алдына елестетіп, жағдайды саралаңыз;

б) проблеманың өзіне және ол пайда болған жағдайларға қатысты барлық деректер мен материалдармен неғұрлым толық танысыңыз;

в) дәлелділікті сақтаңыз, сіз үшін маңызды ақпаратты талдағанға дейін соңғы қорытынды шығарудан тартыныңыз.

4-ереже. Дұрыс шешімді қабылдау үшін, соншалықты қажет ақпаратқа ие болу керек. <...>

Басшының қажетті қабілеттіліктерінің бірі – ең маңызды деректерді айыра білу және ең сипатты немесе маңызды мезеттерінде өз назарын тоқтата білу болады. Сонда келесі ұсынымдарды ұстаныңыз:

а) көптеген қалған деректерді ұғындыратын аз деректерді әрдайым табуға тырысыңыз;

б) барлық жинақталған мәліметтерді маңыздылығының азаю дәрежесі бойынша қойыңыз;

в) сіздің шешімге негіз бола алатын бір маңызды жағдайды бөліп қарауға тырысыңыз;

г) қарастырылатын іске тікелей қатысы бар мәліметтер топтарының немесе санаттарының сипатты ерекшеліктерін анықтаңыз;

д) қалыптасқан жағдайдың барлық элементтері арасында өзара байланысты анықтаңыз.

Мәліметтерді жинау шексіздікке дейін жалғасуы мүмкін және әдеттегідей, ақпаратты әрі қарай жинауды тоқтатып, нүкте қою қажет. Жақсы басшы әдетінше барлық мәліметтерді алудың еш мүмкіндігі жоқ екендігін түсінеді. Демек қашан тоқтату керек екендігін шешу қажет.

5-ереже. Шешім қабылдар алдында басқалардан кеңес сұраңыз. <...>

6-ереже. Шешім қабылдаудан қорықпаңыз. Шешім қабылдамау – ол да шешім. <...>

7-ереже. Шешім қабылдаған соң, кезекті істерге кірісіңіз. <...>

Макаревич Л. М. // <http://www.sunhome.ru/psychology/11966>

1.4.5-бөлімге СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Сөздіктерден «шешім» түсінігін табыңыз. Осы терминнің әртүрлі түсініктерін салыстырыңыз.

2. Сіздің оқу қызметіңіздегі проблеманы анықтаңыз. Л. М. Макаревичтің ұсынымдарының, сондай-ақ шешімді қабылдаудың негізгі кезеңдері туралы мәліметтердің негізінде оны шешу бағдарламасын әзірлеңіз.

3. Бірқатар дереккөздер шешімді қабылдау және проблеманы шешуді ажыратады. Осы екі үдерісте ненің жалпы және әртүрлі бо-

латынын анықтаңыз. Өз талдауыңыздың қорытындыларын төменде ұсынылған кестеде көрсетіңіз.

Шешімді қабылдау		Мәселелерді шешу	
Әртүрлі	Жалпы		Әртүрлі

1.4.6. Ақпарат және коммуникация

Ақпараттың (ақпарат етудің) және коммуникацияның қосалқы функциясын қарастыру, қатынас феномені психологиялық әдебиетте қалай түсінетіне жүгінуді талап етеді. Адамның басқа адамдармен әлеуметтік қатынастары жүзеге асырылатын қоғам мүшелері ретінде әрекеттестігінің айрықша нысанын қарым-қатынас дейтіні баршамызға мәлім. Қарым-қатынас күрделі және көпаспектілі, ал зерттеушілер, көбінесе, үш өзара байланысты тарапты бөліп қарастырады:

– адамдар арасында ақпаратпен алмасудағы коммуникативтік (немесе коммуникация) қатынас;

– адамдар арасында өзара әрекеттесуді ұйымдастаруда жасалатын, алмасу тек ақпаратпен (білімдермен, ұғынымдармен, идеялармен) ғана емес, сондай-ақ әрекеттермен болатын интерактивтік қатынас;

– адамдармен бірін-бірі қабылдау үдерісінен және осының негізінде өзара түсінікті орнатудан тұратын перцептивтік қатынас.

В. И. Коробко [50] ұйымдағы коммуникацияларды ақпараттандыру-ретке келтіру заңын білдіру тәсілдерінің бірі ретінде қарастырады. Коммуникацияның мәні өте жоғары, өйткені олар ұйымда тіршілікті қамтитын рөл атқарады, ал ұйым болса ақпаратпен тиімді алмасусыз қызмет ете алмайды.

В. А. Якунин [120] оқыту үдерісімен басқаруды қарастыра отырып, кез келген басқару жүйеге сырттан және іштен деструктивтік әсер етуден туындайтын оның белгісіздігін азайтуға бағытталған жүйені ретке келтіру үдерісі деп қарастырады. Ретке келтіру үдерісі, біріншіден, жүйенің атқарушы органдарының еркіндік дәрежесін шектеумен және оларды соңғы мақсатпен және берілген нәтижесімен сәйкес келтірумен байланысты болады.

Қандай да болсын бір жүйенің шегінде, оның әр элементі өздерінің ықтимал байланыстарында және басқа элементтермен өзара әрекеттесуде еркіндік дәрежелерінің шексіз санымен сипатталады.

Сондықтан да жүйенің ұйымдастырылған және реттелген тәртібі осындай әралуандылықтың шектеуін көздейді. Басқару мәні, автор көрсеткендей, еркіндік дәрежелерінің көпшілігін алу, жою, шектеуде және олардың ішінен біреуін, белгілі нақты жағдайда пайдалы нәтижені алуға ең көп ықпал ететінді таңдауында болады.

Өз кезегінде, осындай реттеу, яғни еркіндіктің артық дәрежелерін алу сыртқы орта және осы жүйеге ықпал ететін оның объектілері, сондай-ақ берілген мақсаттарға және жалпы жоспарға сәйкес жүйенің қызметін белгілі жағдайларда қамтамасыз ететін немесе қамтамасыз етпейтін жүйенің ішкі жағдайлары туралы ақпаратсыз өте алмайды. Ақпарат еркіндіктің артық дәрежелерін шектеуге, яғни жүйенің ұйымдастырылған тәртібіне әкелгендіктен, ол осы мағынада басқарудың нақты факторы болады.

А. В. Соколов [95] шым-шытырық емес, мақсатқа лайықты әлеуметтік коммуникацияда коммуниканттар мен реципиенттер саналы түрде үш мақсатты көздейтінін көрсетеді:

– жаңа білімдер мен дағдылардың таралуын (коммуникант) немесе қабылдауын (реципиент) көздейтін танымдық мақсатты;

– қозғаушы мақсатты, яғни басқа адамдарды қандай да болсын әрекеттерге немесе қажетті ынталандыруды алуға дем беру;

– экспрессивтік мақсатты – белгілі күйзелістерді, эмоцияларды білдіру немесе алу.

Осы мақсаттарға қол жеткізу үшін коммуникациялық хабарламалардың мазмұны келесілерден тұру керек: білімдер мен дағдылар (коммуникант бір нәрсені біледі немесе істей алады және осы тәжірибесімен басқа адамдармен бөлісе алады); ынталандырулар (белсенділікке шақыратын жігерлі әсерлер); эмоциялар (коммуникантқа эмоционалды түрде «сейілу», аяныштылық алу маңызды, ал реципиент оң эмоциялар мен жан саясын іздейді). Рухани адам қызметінің дәл осы өнімдерін біз мағыналар деп атаймыз. Автор көрсеткендей, сөз әлеуметтік коммуникация туралы болғанда, әлеуметтік кеңістік пен уақытта білімдердің, ептіліктердің, ынталандырулардың, эмоциялардың қозғалысы жайлы болады. Жоғарыда аталған мақсаттар білім беру жүйесімен басқаруда мәні бойынша ақпараттық үрдістер, білім беру үрдістер болатын оқу мен тәрбие үрдістерінде, сондай-ақ білім беру субъектілерімен (педагогтармен, білім алушылармен) басқару үрдістерінде тікелей қызмет етеді.

Осының салдарынан, тиімді басқарушы әсер ету және әрекеттесу менеджерімен, ақпаратпен өзара алмасу ретінде коммуникацияның танымдық, түрткі болатын және экспрессивтік құрауыштарын дұрыс құруында негізделген деп айтуға болады.

А. В. Соколов белгілегендей коммуникациялық түсінік үш нысанада болу мүмкін, олар басқарудың да әртүрлі аяларында көріну мүмкін:

– реципиент оған жаңа білімді алады; коммуникациялық түсінік танымдық түсінікпен бірігеді және *коммуникациялық пайымдау* орын алады;

– *коммуникациялық қабылдаумен* шектеліп, хабарлама алған реципиент оның терең мазмұнына жетпейді;

– реципиент хабарламаның үстіңгі мағынасын түсінбей-ақ, кейбір сөздерді немесе сөйлемшелерді есінде сақтайды, қайталайды, көшіріп жазады; сонда тек белгілердің материалдық сыртының қозғалысы болып, мазмұндарының жылжуы болмағандықтан, *жалған коммуникация орын алады.*

Менеджмент функцияларының өзара тығыз байланысы ақпаратпен басқару үдерістеріндегі оларды жіберу (коммуникациялар) механизмдерінің рөлімен негізделген.

Ақпарат мақсаттар және жоспарлау функцияларының негізі болады. П. К. Анохин бойынша [120а бойынша дәйексөз] кез келген тәртіптік акт белгілі тәртіпті жасау аясында қажетті ақпараттың қабылдануы және аналитикалық-синтетикалық өңдеуі жүргізілетін ақпараттық (афференттік) синтездің кезеңін қамтиды. Осы ақпараттың құрамына сондай-ақ басымды уәждеу туралы, субъект үшін ең маңызды қажеттіліктер туралы ақпарат та енгізіледі. Бастапқы қажеттіліктер, уәждеу және қойылған мақсаттар өздерінің таңдаулы, селективтік рөлінің арқасында қызметтің бүкіл үдерісін және онымен басқаруын анықтайды.

Ақпараттың негізінде әрекеттің орындалуына дейін алдыңғы нақты әрекеттің ақпараттық үлгісі ретінде алғашқы, бар әрекеттің нақты тәсілінің таңдауы болатын шешімдер қабылданады.

Ақпаратпен өз кезегінде ұйымдастырушылық құрылымға күшейтуші немесе әлсіретуші ықпал ететін коммуникациялар желісі анықталады. Ақпаратсыз нәтижелердің бақылауы мен бағалауы, сондай-ақ олардан кейін болатын жүйенің, жеке адамның немесе адамдар тобының тәртібін түзету мүмкін емес.

Мекемелерде оның ішінде, білім беру мекемелерінде де ақпараттық ағыстарды жеткіліксіз сапалы ұйымдастыру және ақпаратты тапсыру үрдістеріне мүлдем мәнсіз бір нәрсеге қарау сияқты оқиғалар жиі орын алууда. Ұжымның және жеке қызметкерлердің әлсіз ақпараттандырылуы формалды емес (өсек сөздер, өсектер және т.б.) ақпарат көлемдерінің өсуіне, олардың пайда болу және таралу жылдамдығының артуына әкеп соғады. Әсіресе, бұл, белгілі болғандай, әйел қызметкерлері көп педагогикалық ұжымдарға тән. Білім беру мекемесінің басшысының

қызметкерлерді жедел әрі үнемі ақпарат беріп отыруына, ұйымның жұмысына қатысты мәліметтерді, онда болып жатқан өзгерістерді, қабылданған шешімдерді және басқаларын уақытында жеткізуіне немқұрайлықпен қарауы, коммуникацияның негізгі функциялары (танымдық, түрткі болатын, экспрессивтік) оның басқарушы іс-әрекетерінен тыс стихиялық түрде жүргізілетініне әкеп соғады. Осының салдарынан мұндай менеджер өзі жөндеуге шамасы жетпейтін, еңбек үдерісіне кері әсер ететін пайымдауларға, көзқарастарға, қарым-қатынастарға душар болады. Егер менеджер ақпараттың құнды екенін біле отырып, онымен тек өз сеніміне кірген мүшелерімен ғана бөліссе, онда осындай жағдай туындайтыны белгілі. Қалғандары толық мағлұмат ала алмай, басшының басқару әрекеттерін түсінбейді немесе оның әрекеттеріне теріс ұғыммен қарайды немесе көбінесе олардың еңбек уәждері мен құлшыныстарын бұзатын болжам мен жорамалдар құрады. Сонымен, мүмкіндігінше мекеме жұмысының тиімділігіне қандай да болсын әсер ететін коммуникациялардың барлық типтерін ұйымдастыру немесе қадағалау – менеджердің негізгі міндеттерінің бірі болуы керек.

Басқару теориясында коммуникациялардың келесі типологиясы қабылданған:

- ұйым және сыртқы орта арасында;
- бөлімшелер арасында;
- бөлімшелер ішінде басқару және өндіріс деңгейлері бойынша;
- тұлғалар арасында, оның ішінде формалды емес тұрғыда.

Ұйым және сыртқы орта арасындағы коммуникативтік үдерістердің кемшіліктері ұйымның бәсекеге қабілеттілігіне кері әсер етеді, оның уақыт талабына жедел икемделуіне кедергі жасайды. Білім беру мекемесінің ашықтығы, жұртшылықты өз қызметінің ерекшелігі, қол жеткізілген нәтижелері, білім алушылар мен педагогтардың жетістіктері туралы ақпараттандыру, сондай-ақ оларға оқушылар, талапкерлер, демеушілер үшін бәсекелес күресте табысты болуға жол ашады. Қазір мектептердің, колледждердің, ЖОО-ның сайттары осындай ақпараттандырудың соңғы құралдарының бірі болуда. Бірақ олардың мазмұны, ақпаратты ұсыну нысаны, оны жаңарту жеделдігі және басқа сипаттамаларымен танысу, сонымен бірге, басшылықпен ақпарат және коммуникация функциясы құндылығы бойынша көп жағдайларда бағаланбайтынын көрсетеді.

Бөлімшелер арасындағы жұмысқа қабілетсіз коммуникациялық байланыстар уақыт пен күштердің тиімсіз шығындарына әкелетін қызметтің қайталануына әкеп соғады. Жұмыс тәжірибесінде оқу-тәрбие үдерісіне жетекшілік ететін директордың орынбасары өз

жұмыстарында қандай да бір мәселе туындаса, белсенділік таныта бастайды: оны шешетін топ құрады, кеңестер өткізеді, тиімді шешімін іздейді, оны дәлелдейді, құжаттар әзірледі және т. с. с. Ал бұл кезде осы мектеп директорының басқа орынбасары да осы мәселе туралы және оның қалалық немесе облыстық деңгейдегі әдістемелік органдардың дайын шешімдерін біле отырып, өзінің әріптесінің не істеп жатқанын білмеуі және мүлдем хабарсыз болуы мүмкін.

Басшының және қызметкерлердің хабардар болуы келесі себептер бойынша үлкен мағынаға ие [103]:

- қызметкердің өзін бағалауы едәуір дәрежеде оның хабардар болуына байланысты;

- алға қойылған міндеттерді шешуге бағытталған қызметкерлердің ойлау қызметі, егер олар шектеулер және тиісінше әрекет ететін мүмкіндіктері жөнінде хабардар болған жағдайда ғана қозғау алуы мүмкін;

- ақпарат алумен қызметкерлерде еңбекке деген дайындығы артады, яғни оның әрқайсысы осы әрекетте өзіне деген құрметті сезінеді;

- қызметкердің өзіне деген сенімділігі және еңбек өнімділігі олардың әлеуметтік қамсыздандыру үдерісі жайлы қаншалықты хабардар болуына байланысты;

- алдарына нақты мақсат қойылып, оған жету бойынша дәл нұсқаулар берілгенде қызметкерлер тапсырманы сенімді орындай алады;

- бағынышты адамдар ақпаратты кеткен кезде ол жақсы қабылданады.

Сонымен, ақпарат пен коммуникация функциясының орталық міндеттерінің бірі – қызметкерлердің және басшылардың өздерінің хабардар болуын жақсарту. Ақпаратпен қамтамасыз етілудің межелері келесідей:

- ақпарат көлемі (толықтығы);

- оның қызметкер үшін, алға қойылған мақсатқа жету бойынша қызметті жүзеге асыру үшін маңыздылығы;

- нақтылығы;

- сенімділігі;

- келіп түсетін ақпараттың өзектілігі, оның ішінде деркезділігі;

- пайдалану мүмкіншілігі және басқалары.

Білім сапасын арттыру, сөзсіз, білім беру мекемесіндегі, білім берудің бүкіл жүйесінде ақпараттық ағыстарды ұйымдастырумен байланысты. Қазақстан Республикасының 12 жылдық орта білім тұжырымдамасында ең маңызды проблемалардың қатарына басшылық жүйесін жетілдіру, басқару, есеп беру және құралдар кіреді. Олар

нәтижелер, жұмсалған ресурстар [3], үлгерім, дағдылар, проблемаларды шешу, командада жұмыс істеу, өзін-өзі оқыту және т.б. бойынша қажетті ақпараттарды ұсынуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, білім беру мекемелерінде педагогтарды олардың әріптестерінің озық тәжірибесімен таныстыру туралы ақпарат беру мәселесі тұр. Озық /инновациялық/ тәжірибенің таралуы қиын, себебі ол интелектуалдық сипатта болады және нақты педагогтың жеке ерекшеліктерімен және практикалық тәжірибесімен тығыз байланысты болады. Көбінесе автордың да өзінің инновациясының иннұсқалық мәнін бөле алмайды, ал «мен сияқты жаса» кеңінен таралған қағидат педагогтардың жеке ерекшеліктері, білім алушылардың ерекшеліктері айырмашылықтарының, педагогикалық жағдайлардың бірегейлігінің арқасында жүзеге аспайды. Жиі жағдайда оқытудың кейбір инновациялық тәсілдері және әдістерімен байланысты педагогтің әрекеттері туралы ақпарат қабылданып игеріледі. Оқу-тәрбие үдерісінің әртүрлі аспектілерін қамтитын жүйелі тәжірибе туралы ақпаратты талдау, қабылдау және енгізу қиынырақ.

Қазіргі таңда педагогтарды ақпараттандыру, инновациялық тәжірибені тарату жеке мекемемен қатар, білім беру жүйесінде де заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың көмегімен тиімді жүргізілуі мүмкін.

Қалалық білім бөлімінің және қалалық ресурстық орталықтың біріккен межелерінің негізінде қызмет ететін Өскемен қаласының білім беру порталында мұғалімдер мен оқушылар үшін білім беру қызметтерінің кең спектрі, педагогтардың даярлауы мен қайта даярлауы, мұғалімдердің кәсіптілік байқаулары, ғылыми-тәжірибелік конференциялары және т.б. жүзеге асырылады (Д Қосымшаны қараңыз). Портал жұмысының арқасында педагогтардың, басшылардың, әдістемелік органдардың қызметкерлерінің кәсіпқойлық дайындығы жоғары тиімді дәрежеде жүргізіледі. Осының нәтижесінде мектеп мұғаліміне, мектеп менеджеріне әртүрлі көптеген кәсіби қызметтеріне қажетті пайдалы ақпараттар беріледі.

Дәстүрлі көзқарастардың және заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың оңтайландырыла бірігуі синергетикалық әсерді қамтамасыз етеді. Мысалы, Өскемен қаласының білім бөлімінің қалалық әдістемелік кабинеті жұмысын жаңа бастаған мектептің оқу меңгерушісінің қала мектептерінің базасында тыңдаушылары үшін тәжірибелі оқу меңгерушілерімен әртүрлі «нақты» әдістемелік іс-шараларды (педагогикалық және әдістемелік кеңестер, әдістемелік бірлестіктердің, мұғалімдердің шығармашылық топтарының отырыстары және басқалар) өткізуін көздеген.

Білім беру мекемесі қызметінің тәжірибесіне ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу, оның алдына шешімін талап ететін жаңа проблемаларды қояды. Білім беру мекемесінің ақпараттық қауіпсіздігі, құпия ақпаратты сақтау (психологиялық диагностикалардың деректері, бақылау-өлшеу рәсімдердің мәліметтері, әртүрлі сипаттағы ақпарат және басқалар), оны білім беру үдерісінің қатысушыларына қарсы пайдаланбау өте маңызды. Интернет желісінде орналасқан педагогтардың көптеген авторлық әзірлемелері, олардың дидактикалық материалдары кез келген адамға қолжетімді болғандықтан, зияткерлік меншікте авторлық құқықтардың сақталуын камтамасыз ету де маңызды.

1.4.6- ТАРАУҒА ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Менеджерлердің үш типі бар. Алғашқылары, өздеріне бағыныштылар ойымызды өздері-ақ оқиды деп оларға еш ақпарат бермейді. Екіншілері, телепатия жоқ, ал бағынышты адамдар тек өз жұмысын атқаруға және сұрақтарды аз қойып, аузын берік ұстау керек деп біледі. Тек үшіншілері, менеджер білетін ақпарат тек оған ғана емес, сонымен бірге оның барлық бағынышты адамдарына маңызды екендігін түсінеді.

Мен жұмыс істеген барлық компанияларда кері байланыспен үлкен проблема бар (менің ойымша, әлі де бар). Әрине, істің барлығы нақты адамдарда. Кейбір менеджерлерде туа біткен коммуникативтік қабілеттер бар, басқалары болса кері байланыс не үшін керектігін біледі. Бірақ қалғандары ...

<...>

Қорытындылар.

Кері байланыс өте маңызды.

Кері байланысты бірден беру керек керек. <...>

Өздеріңіздің қызметкерлеріңізге оларды не үшін марапаттайтындарыңызды айтыңыз. <...>

Өсектер сіздердің компанияларыңызды құлатуы мүмкін. Бұған жол бермеңіз – өздеріңіздің адамдарыңызды хабардар етіп отырыңыз.

*Давыдов С. Не мешайте мне работать
// (motivateme.ru/book).*

1.4.6-ТАРАУҒА СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Қатынасу құрылымында қандай тараптар бөлінуде?

2. В. А. Якуниннің пікірі бойынша, ақпарат басқаруда қандай рөл атқарады?

3. Басқару сапасы үшін еркіндік дәрежелерінің шектеуі және олардың біреуін таңдау қандай мәнге ие?

4. Коммуниканттар мен реципиенттер әлеуметтік коммуникацияда қандай мақсаттарды ұғына отырып қудалайды?

5. Осы мақсаттарды сипаттаңыз. Қатынарудың әртүрлі салаларында олардың белгіленуінің ерекшеліктерін қараңыз: 1) тұрмыстық қатынаста, 2) оқу үдерісінің аясындағы қатынаста, 3) кәсіптілік қатынаста.

6. Оқушылар мен педагогтарды психологиялық диагностика нәтижесінде мектеп психологы алған ақпараттар мектепті басқаруда, оқу-тәрбие үдерісін жетілдіруде қалай қолданылуы мүмкін?

1.4-ТАРАУҒА СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Б Қосымшасында педагогикалық кеңес қызметінің типтік ережелерін зерделеңіз. Оның жұмысында мектепті басқарудың негізгі және қосалқы функциялары қалай жүзеге асырылатынын сипаттаңыз.

2. Әдебиет бойынша оқушының құзыреттіліктерімен (оның ішінде өзіндік менеджмент құзыреттіліктерімен) танысыңыз. Осы материалдың негізінде оқу үдерісінде менеджменттің жоғарыда сипатталған функцияларын жүзеге асыратынын, өз оқу қызметімен басқаратынын ашыңыз.

3. Автордың басшылығымен мектептердің оқу меңгерушілері үшін дайындалып жүргізілген семинарда Өскемен қаласының №42 орта мектеп директорының орынбасарлары менеджменттің әртүрлі әдістері бойынша материалдар ұсынған болатын (2-кестені қараңыз). Осы материалмен танысыңыз, әр функцияға қатысты менеджменттің бір әдісін таңдаңыз. Әдістердің мәнін және оларды жүзеге асыру техникасын ашатын хабарламаны дайындаңыз.

4. Сіз менеджменттің (өзіндік менеджменттің) қандай әдістерін игергенізді анықтаңыз. 5-кестенің мысалы бойынша кесте құрыңыз, сіз қолдана алатын әдістерді сипаттаңыз.

5-кесте. Менеджменттің әдістері мен тәсілдері

Менеджмент функциясы	Әдістер мен тәсілдердің түрлері	Қол жеткізілетін нәтиже (...есебінен тиімділікті арттыру)
1. Жоспарлау, оның ішінде мақсаттарды қою	Оқиғалық талдау, мақсаттық стратегиялар, «швейцар сүзбесі», «Альпі» әдісі	Әлсіз жақтарын анықтау және жою, артықшылықтарды тану, күштерді шоғырландыру, оңтайлы бөлу және уақытты жоспарлау
2. Уәждеу және ынталандыру	Ауызша мақтау, құрмет тақтасына енгізу, алғыс айту, еңбек жағдайларын жақсарту, өкілеттіліктерін кеңейту, сыйақы беру	Ішкі уәждерін дамыту, еңбек өнімділігін жақсарту, қызметкерлердің ниеттестігін қалыптастыру, еңбек құндылықтарын қабылдау
3. Ұйымдастыру	Күн тізбесі, өнімділік кестесі, күндізгі жұмыс жоспары	Маңызды міндеттерде шоғырлану, өнімділік шынын пайдалану, жеке жұмыс стилінің қалыптасуы
4. Бақылау	Алға қойылған мақсаттарға жетуін талдау, өткен күннің қорытындыларын шолу (өзіндік бақылау), сапа үйірмелері	Жоспарланған нәтижелерді қамтамасыз ету, өмір ағысына оң ықпал ету
5. Шешімдерді қабылдау	Басымдылықтарды орнату, Паретто қағидаты, ABC талдауы, Эйзенхауэр қағидаты, өкілеттіліктерге құқық беру	Өмірлік маңызды проблемалардың бірінші кезекте шешілуі, істерді олардың маңыздылығы бойынша реттеу, шұғылдылық «індетінен» айырылу, еңбек шығындарының өнімділігі
6. Ақпарат және коммуникация	Ұтымды кеңестер, келісімдерді ұтымды жүргізу, телефонды ұтымды пайдалану, жады-парақшалары мен формулярлар	Жылдам оқу, кеңестер мен конференцияларды жақсы ұйымдастыру, сұхбаттасу үшін уақыт бөлу

1.5. Білім сапасы: мәні мен құрылымы

Нарықтық экономика жағдайларында кәсіпорындар мен ұйымдардың үздік қызметі тұтынушыларына ұсынатын өнім мен қызметтерінің сапасында негізделеді. Сапа ішкі және сыртқы нарықта фирманың басымды жағдайын анықтайтын қаражаттарды жұмсауының үздік бағыты болуда. Сапа түсінігі материалдық және рухани өндірістің әртүрлі аяларында басым болады, осының салдарынан менеджмент проблемалары бойынша жариялымдардың көптеген авторлары ХХІ ғасырды сапа ғасыры дейді.

Сапа проблемаларын теориялық негіздеудің қажеттілігі Ресейде 1992 жылдың басында ғылыми зерттеудің жаңа саласы – квалиметрияның пайда болуына әкелді, оның басында Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, Ю. Г. Татур сияқты ғалымдар тұрды. Осы ғылыми саланың шегінде өз шешімін табуды керек ететін міндеттердің арасында адам мен білім квалиметриясының философиялық негіздерін әзірлеу аталған. А. И. Субетто білім берудің бүкіл сан алуандығындағы сапасы туралы ғылым ретінде білім беру квалитологиясының тұжырымдамасын құрастыран. Осы тұжырымдама «сапа» түсінігінің мәнін, сапаны бағалаудың жергілікті операцияларынан басталатын және бүгінгі күні, сапаны басқарудың бүкіл үрдісін енгізетін, сапамен жұмыс істеудің дамуын айқындауда.

Осының салдарынан «сапа менеджменті» термині сапаның жүйелі түсінігін, оның қоғамдағы заманауи рөлін, оны басқарудың жүйелі көзқарасын көрсетеді.

Сапа санатының философиялық түсінігі «бағалау сипатында емес, сондықтан да сапаның философиялық баяндалуында сапаны өлшеу немесе басқалай бағалау, жаман және жақсы, төмен және жоғары сапаны айыру және т.б. мәселесін қою орынсыз» [105]. Гегель, «сапа, бірінші кезекте, болмыспен бірдей белгілілік... Бір нәрсе өз сапасының арқасында бар болады және сапасын жоғалтқанда, өзі де жоқ болады» деп көрсеткен... [116]. ISO 9000:2008 «Сапа менеджменті жүйелері, Негізгі ережелері және сөздік» халықаралық стандартында жеке сипаттамалардың жиынтығымен талаптарды атқаратын дәреже сапа деп түсіндірілген, сонда «жоспарланған» деген ұғымға қарама-қайшы берілген «жекеменшік» деген тұжырым объектінің, қызметтің және т.б. тұрақты сипаттамасына қатысты болады. «Сапа» термині жаман, жақсы немесе өте жақсы деген сын есімдерімен қолданылуы мүмкін. Сонымен, осы термин сапаның философиялық түсінігімен қатар, өндірістік түсінігі үшін де жалпылаушы болуда [91].

Өндірістік жағдайда «өнім сапасы» тұтынушы үшін, осы өнімнің мәнді қасиеттерінің жиынтығы ретінде маңызды болады. Осы қасиеттердің жиынтығы өнімге, эталондарға, стандарттарға ерекшеліктерінің негізіне қаланады. Осындай баян етілуде кез келген өнім сапасының екі белгісін бөледі:

- 1) онда белгілі қасиеттердің болуы;
- 2) олардың құндылықтарын өндірушінің ұстанымынан емес, тұтынушы ұстанымынан қарастыру [91, б.27].

Осы талдау беруде өнім тұтынушыларының бар сұраныстарымен қатар, әлеуетті сұраныстарының да маңызды рөлі белгіленген.

А. И. Субетто сапаның заманауи баян етілуі келесі [98] аспектілерді көздейтінін көрсетеді:

- сапа қасиеттер жиынтығы болады;
- сапа - құрылымды;
- сапа - өсуде;
- сапа объектінің маңызды анықтылығы;
- сапа – объектінің болу негізі;
- сапа - объектінің жекелігін анықтайды;
- сапа - құнды;

Сапаның маңыздылығын осы проблеманы қарастырған көптеген авторлар да мойындайды. Олардың қатарына Ю. П. Адлер, В. И. Байденко, Г. З. Байжасарова, М. Ж. Жадрин, А. А. Жайтапова, И. А. Зимняя, Ш. М. Каланова, В. А. Кальней, В. И. Качалов, Г. С. Ковалева, А. Н. Майоров, Г. С. Минажева, Г. Мутанов, М. М. Поташник, Д. В. Пузанков, Р. М. Салина, Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, П. И. Третьяков, Н. Д. Хмель, С. Е. Шишов сияқты басқа отандық және шетел зерттеушілері жатады

Осы жұмыстарда сапа түсінігі құрастырылуының тарихи аспектілері менеджмент және мониторингте негізгі ретінде қарастырылған (Ю. П. Адлер, В. И. Байденко, А. И. Субетто), осы салаға қарасты терминдердің анықталуы берілген (Ш. М. Каланова, Р. М. Салина, Н. А. Селезнева), оның әртүрлі деңгейінде білім сапасымен басқарудың маңыздылығы айтылған (Ю. В. Баталов, В. А. Кальней, Г. С. Минажева, Г. Мұтанов, Солонин С. И., М. М. Поташник, Д. В. Пузанков, С. И. Солонин, П. И. Третьяков, Н. Д. Хмель, С. Е. Шишов), оның ішінде педагогтің дайындығындағы және оның біліктілігін арттырудағы маңыздылығы көрсетілген (А. А. Жайтапова, И. А. Зимняя, Г. Б. Скок), білім сапасы мониторингісінің, оны бағалаудың межелері мен әдістерін әзірлеу сұрақтары зерделенген

(Г. З. Байжасарова, В. К. Бішімбаев, Ш. М. Каланова, А. Н. Майоров, Т. В. Паньшина, Ш. Таубаева).

Заманауи педагогикалық әдебиетте «білім сапасы» термині әртүрлі түсіндіріледі. Оның келесі дефинициялары беріледі:

1. Түлектер білімінің сапасы – білім беру мекемесінің түлектері оқу мен тәрбиенің жоспарланған мақсаттарына сәйкес қол жеткізген білімдер мен ептіліктердің, ақыл-ой, дене және адамгершілік дамуының белгілі деңгейі [77].

2. Білім сапасы – заманауи кезеңде экономика талаптарына сәйкес маманның кәсіби қызметін үздік жүргізу қажеттілігін анықтайтын кәсіби сана сипаттамаларының кешені [87].

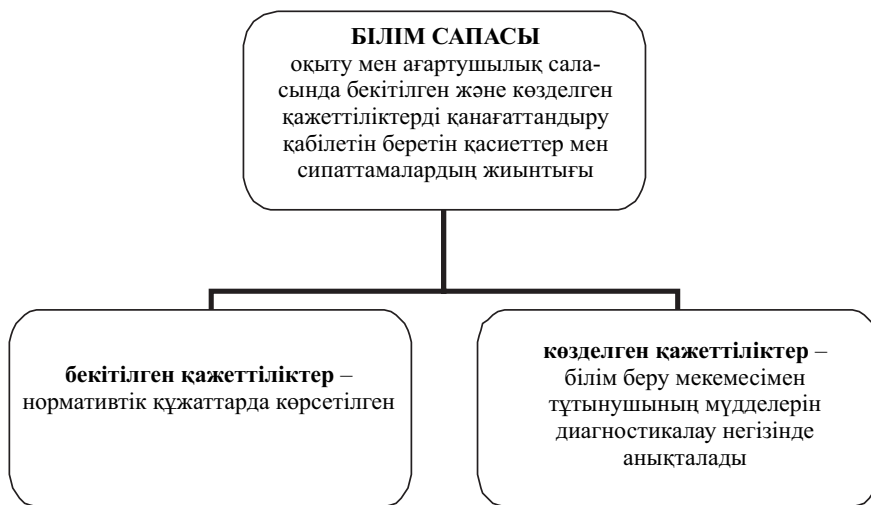
3. Білім сапасы – мақсат пен нәтиженің арақатынасы, мақсаттар (нәтижелер) тек операциялық түрде берілгеніне және оқушының әлеуетті даму аймағында болжанғанына қарай мақсаттарға жету шарасы [105].

4. Білім сапасы – қоғамда білім үдерісінің жағдайын және нәтижелілігін, оның қоғам қажеттіліктері мен үміттеріне (тұлғаның азаматтық, тұрмыстық және кәсіби сапаларын) сәйкес келуін анықтайтын әлеуметтік санат [117].

П. И. Третьяков және Т. И. Шамова, білім сапасының бар анықтамаларына талдау жүргізіп, зерттеушілер білім сапасының түсінігін баян етуде келесі бағдарлаумен байланысты әртүрлі уәждеу бағыттарын ұстанған деген қорытындыға келді:

- тұлға мен қоғамның қажеттіліктеріне;
- БЖД-дың қалыптасқан деңгейіне және басқа әлеуметтік маңызды қасиеттерге;
- қасиеттер мен нәтижелердің жиынтығына;
- мақсаттар мен қорытындыларға;
- білім беру мекемесінің бекітілген және болжанатын қажеттіліктерді қанағаттандыру қабілетіне.

Сапаның қоғамдағы рөлін, сапаны басқару мен бағалауға деген заманауи көзқарастарды зерттеу осы түсініктің мазмұны мен құрылымын толық елестетуге мүмкіндік береді (9-сурет қараңыз). Осы ұғым білім сапасы және білімдер (немесе жоғары мектепке қатысты - маманды дайындау сапасы) сапасы түсініктері мүлдем ұқсас еместігін көрсетеді. Білім сапасы – білім беру қызметтерін ұсыну мен тұтынудың бүкіл үдерісін қамтитын көпәспектлі термин, ал білім сапасы/маманды дайындау сапасы осы үдерістің соңғы, қорытынды құрауышына қатысты болады (6-кестені қараңыз).



9-сурет. Білім сапасы және білім беру қажеттіліктері

Қазіргі таңда білімнің жоғары сапасы сапаның жаңа философиясына сәйкес мынаны көздейді:

- білім беру бағдарламалардың мазмұны тапсырыс берушілердің талаптарына және білім беру стандарттарына сәйкес келуі (мемлекет, бизнес, тұлға);

- мүдделі жақтардың (білім алушылардың, жұмыс берушілердің және басқалардың) білім беру қызметтерінің сапасымен жоғары қанағаттануы;

- білім беру мекемесінің оқытушылары мен қызметкерлерінің өз жұмысымен қанағаттануы;

- қоғамға оң ықпал ету, жалпы мәдениетін және оның мүшелерінің біліктілігін арттыруы [97].

6-кесте. Білім беру сапасының құрылымы

1	2	3	4
Мақсаттар мен нормаларының сапасы, қоғам және білім беру қызметтері тұтынушыларының (білім алушылардың, олардың ата-аналарының және басқалардың) сұраныстарына сәйкес келу	Жағдайлардың, материалдық-техникалық базаның, білім беру бағдарламаларының, әдістемелік және ақпараттық қамтамасыз етудің және басқалардың сапасы	Оқу-тәрбие үдерісінің сапасы Педагогтің кәсіби жетілу үдерісінің сапасы	Соңғы нәтиженің сапасы (білім беру үдерісінің барлық субъектілерінің: оқушылардың да, педагогтардың да)

			4.1. – Дене, психикалық және құ- лықтылық саулығы; – Тәрбие- лілігі – Өзінің Мен дегенін дамытуы – Басқалары	4.2. – БЕД сапасы; – Кәсіп- тілік дең- гейі; – Қыз- меттің әртүрлі өнімдері;
--	--	--	---	---

Қазақстан Республикасының 12 жылдық орта білім беру тұжырымдамасында [3] білім сапасы білім берудің тұлға және қоғамның қажеттіліктеріне барабар болу көрсеткішімен сипаталады делінген.

Мектеп білімінің сапасын арттыру, оның тиімділігі бірқатар проблемалардың шешілуіне байланысты екендігі анықталған. Тұжырымдама әзірлеушілері ең маңызды проблемалар қатарына келесілерді қосқан:

- басшылық, басқару, есептемелік және нәтижелер, жұмсалған ресурстар, үлгерушілік, дағдылар, проблемаларды шешу, командада жұмыс істеу, өзін-өзі оқыту және т.б. бойынша нақты ақпарат ұсынуға мүмкіндік беретін тиісті құралдарды әзірлеу жүйесін жетілдіру;

- әкімшілік жүргізудің, мектептерді басқарудың саналы орталықсыздандыруын, білім сапасының сараптамасы және мектептерге мақсаттарға жетуіне көмек көрсету үшін әріптестерді мүдделі тараптарды және жергілікті қоғамдастықтың жұмылдыруын жүргізу;

- білім беру, мектеп қызметінің сапасының мониторинг жүйесін құру;

- мектеппен демократиялық басқару қағидаттарын енгізу бойынша білім беру мекемелерінің қызметін белсендіру механизмін құру;

- педагогикалық үдеріске тиісті өзгерістерді кіргізіп отыру үшін, белгілі сыныптардың (4, 6, 10, 12) соңында білім сапасын тәуелсіз диагностикалау қызметін құру;

- педагогикалық кадрларды дайындау бағдарламаларын аккредиттеу, мұғалімдердің біліктілігін арттыруын ұйымдастырудың сертификаттау жүйесін және т.с.с. жетілдіру.

Байқағанымыздай, сапаның жаңа философиясы сапаны белсенді басқарумен, ұйымдарда заманауи менеджментті, оның ішінде сапа менеджменті қағидаларын енгізумен тығыз байланысты.

Педагогикалық менеджмент аясындағы білім сапасын басқару – бұл кез келген және кездейсоқ емес, жай ғана жақсылары емес, өз

бетімен болатындары емес, ал алдын ала белгілі, мүмкін болатын дәрежесі болжанған, білім нәтижелеріне жетуге ұйымдастырылған және бағытталған ерекше басқару. Сонда мақсаттар (нәтижелер) оқушының (түлектің) әлеуетті даму аймағында операциялар бойынша болжануға тиіс, яғни сөз ең жоғары, нақты оқушы үшін мүмкін болатын, оңтайлы нәтижелер жайлы болуда [105]. Осы басқару білім беру саласындағы менеджерден мақсаттар мен нәтижелер бойынша сапа жөнінде анық, жүйелі елестетуді талап етеді. Оған жету қызметінің және ол басқаратын мекеменің қызмет етуінің негізгі бағдары болады.

Сапаны белсенді басқару ұйымдарда халықаралық ИСО стандарттарының талаптарына сәйкес құрылған сапа менеджмент жүйелерін құрудың алдын алды. СМЖ-нің деректері сапамен ойластыра жұмыс істеудің негізі болады, оны жетілдіруге, белгіленген нормалардан ауытқуларды бақылап отыруға, сәйкессіздіктерді жоюға қажетті шараларды қабылдауға қабілетті екендігіне дәлел бола алады. Бірінші кезекте сапа менеджменті жүйелері өнеркәсіптік кәсіпорындарында, кәсіптілік корпорацияларда және т.б. құрылды және сертификатталды. ТМД жоғары оқу орындарының Болон процесі кеңестігіне ену олардың құрылымдарында СМЖ құруды негіздеді.

Заманауи ЖОО-ның қарқынды дамуы үшін білім сапасын басқару стратегиялық менеджмент тұжырымдамасын жүзеге асыруды көздейді. Бұл өз кезегінде бірқатар негізгі міндеттерді шешумен байланысты.

«ЛЭТИ» Санкт-Петербург электртехникалық университеті дамуының стратегиялық жоспарын әзірлеу және жүзеге асыру тәжірибесі осы міндеттерге келесілер жататынын көрсетті [97]:

1. Стратегиялық диагностикалау. Стратегиялық шешімдерді қабылдау үшін ЖОО-ның мұқият талдауы және қаржы-экономикалық жағдайының нақты диагнозы ғана емес, сондай-ақ білім беру қызметтері және ғылыми-техникалық өнімнің нарығындағы жағдайының да нақты диагнозы қажет.

2. Стратегиялық мақсаттарды таңдау және негіздеу. Стратегиялық баламалардың талдауы, қандай да бір стратегияны жүзеге асырумен байланысты пайдалар мен тәуекелдердің бағалауы жүргізіледі.

3. Стратегиялық жоспарлау. ЖОО-ның ағымдағы жағдайының және ол қол жеткізуге ұмтылатын дәреженің арасында арақашықтық бар, ол көзделген мақсатқа жетелейтін өзгерістердің жүзеге асырылуын қамтамасыз ететін мақсаттық (стратегиялық) бағдарламалар және жобалармен толықтырылады.

4. Стратегиялық контроллинг. Университет басшылығында негізгі көрсеткіштер (индикаторлар) бойынша стратегияны жүзеге асыру барысын қадағалауға және қажет болған жағдайда ЖОО дамуының

стратегиялық жоспарын түзетуге немесе стратегиялық мақсаттарды қайта қарастыруға мүмкіндігі болу керек. Сонымен, тізбектің аяқталуы болады және стратегиялық басқару үдерісінің үздіксіздігі қамтамасыз етіледі.

С. Аманжолов атындағы ШҚМУ-де сапа менеджменті жүйесін құру және сертификаттау ЖОО стратегиясын, оның міндетін, сапа саясатын анықтауды негіздеді (2-Қосымша материалды қараңыз). Білім беру мекемесінің қызметінде, яғни әрдайым жалпы көзқарастар басым болған орында, инвариациялық және вариациялықты түсіну дамудың философиялық заңдарына сәйкес әртүрлілікті және сол уақытта білім беру жүйесінің бірлігін ынталандыратын нарық экономикасының талабы болуда [83].

Авторлар монографияларда [105, 34 б.]: «Мектеп білім беру сапасымен не істей алады?» деген сұраққа жауап береді.

1. Мектеп бітіруші білім беру үдерісінен «шығарда» алатын дайындық сапасын (қасиеттерін) дұрыс болжауды, жобалауды, моделдеуді үйрену керек, яғни болашақтағы талап етілетін білім сапасын анықтауды.

2. Білім сапасының талап етілетін деңгейін қамтамасыз ету, қолдау, одан керек емес ауытқуларды уақытында жөндеу.

3. Білім сапасын сыртқы тапсырыс берушілердің өсіп жатқан талаптарына сәйкес арттыру. Білім сапасының артуы тек білім дамуы (яғни, инновациялық үдеріс арқылы) арқылы мүмкін.

4. Білімнің нақты сапасын, оның талап етілетінге, стандарттарға сәйкес келуін анықтау және бағалау.

1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

...Өнімнің төрт жалпы санаты бар: қызметтер, бағдарламалық құралдар, техникалық құралдар, өнделетін материалдар.

Өнімнің көптеген түрлерінде өнімнің әртүрлі жалпы санаттарына жататын элементтер бар. Өнімді қызметтерге, бағдарламалық құралдарға, техникалық құралдарға, өнделетін материалдарға жатқызу басымды элементке байланысты. Мысалы, «автомобиль» деген жеткізілетін өнім техникалық құралдардан (мысалы, шиналардан), өнделетін материалдардан (мысалы, жанар-жағармай, сұйытатын сұйықтық), бағдарламалық құралдардан (қозғалтқышпен бағдарламалық басқару, жүргізушіге нұсқаулық) және қызметтерден (сатушымен берілетін пайдалану бойынша түсініктемелер).

...Қызмет міндетті түрде жеткізушінің және тұтынушының өзара әрекетінде жүргізілетін, кем дегенде, бір әрекетінің нәтижесі болады,

ол әдетте, материалды емес. Қызмет мыналардан тұру мүмкін:

– тұтынушы жеткізіп берген материалдық өнімге жұмсалған қызмет (мысалы, жөндеуді қажет ететін автомобиль);

– тұтынушы жеткізген материалдық емес өнімге атқарылған қызмет (мысалы, салық көлемін анықтау үшін қажетті табыстар туралы өтініш);

– материалдық емес өнімді ұсыну (мысалы, білім беру мағынасындағы ақпарат);

– тұтынушылар үшін ыңғайлы жағдайларды жасау (мысалы, қонақүйлер мен мейрамханаларда).

Сапа менеджмент жүйелері.

Негізгі қағидалары және сөздік: ISO 9000:2008.21 с.

2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеттің САПА САЛАСЫНДАҒЫ САЯСАТЫ

С. Аманжолов атындағы ШҚМУ бәсекеге қабілетті оқу, оқу-әдістемелік, ғылыми, ақпараттық және материалдық базасы бар, сол сияқты қатар, жоғары білікті педагогикалық кадрларға ие еліміздің жетекші білім орталықтарының бірі.

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті жаһандану дәуірінде жаңа көзқарасты бәсекеге қабілетті қазақстандықтарды тәрбиелеу мақсатымен жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологияларды және қашықтықтан оқыту-кредиттік жүйесін енгізу арқылы университеттің әлемдік, ғылыми және ақпараттық қоғамдастығына шоғырлану жағдайларында ұсынылатын білім беру қызметтерінің жоғары сапасын қамтамасыз етеді.

С. Аманжолов атындағы ШҚМУ-дың сапа саласындағы саясаты 2008 жылы 6 қазанда Ғылыми Кеңесте қабылданған университет стратегиясынан туындаған, Университетте атқарылатын барлық үдерістерді және олардың өзара байланыстарын үздіксіз жақсарту және жетілдіру арқылы білім берудің барлық қатысушыларын сапалы білім беру қызметтерімен қамтамасыз етуге бағытталған.

Университет басшылығы, сапаның (TQM) жалпы менеджментінің қағидағарына өзінің жолын ұстаушылығын көрсету мақсатымен, сапа саласындағы ұзақ мерзімді саясатын ресми жариялап, сапа менеджменті жүйесін құру, енгізу және үнемі жақсартуында және оның

ИСО 9001:2000 заманауи халықаралық стандарттарына сәйкестігін қамтамасыз етуде көшбасшы рөлін алады.

Университет қызметкерлері барынша сапаны басқару қызметіне жұмылдырылған. Өкілеттіліктерге құқық беру, жалпы мақсаттар үшін командалық жұмыс, үнемі оқыту, еңбек жағдайларына назар аудару, табыстылықтар мен жетістіктерді мойындау – Университет мақсаттарын жүзеге асырудың негізгі факторлары.

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Жоғарыда келтірілген білім сапасының анықтауын салыстырыңыз. Осы анықтамалардың жетістіктері мен кемшіліктерін көрсетіңіз. Осы терминнің өз дефиницияңызды тұжырымдаңыз.

2. Сапаның философиялық және «өндірістік» түсінігін салыстырыңыз. Жалпы және әртүрлі сипаттамаларын айырыңыз.

3. TQM қағидаттары туралы мәліметтердің негізінде (1-Қосымша материал) олардың білім саласында пайдаланылу мүмкіндігін негіздеңіз. Осы қағидаттарға сәйкес қызметті ұйымдастыру білім беру қызметтерінің сапасына, білім алушылардың БЕД сапасына қалай әсер ететінін қадағалаңыз.

4. Сапа менеджментінің жүйесінің, Негізгі ережелері және сөздіктің стандарттары ережелеріне сай:: ISO 9000:2008. 21 б. стандартының қағидаттарына сәйкес (2 ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫН қараңыз) білім беру мекемесі өнімінің қайсысы: қызметтерге, бағдарламалық құралдарға, техникалық құралдарға, өңделетін материалдарға жататынын анықтаңыз.

5. Қандай да болсын өнімді осы санаттардың біріне жатқызғанда қай элемент басымдылықта болады?

6. С. Аманжолов атындағы ШҚМУ сапа саласындағы саясатының тұжырымдамасын басқа ЖОО-ның ұқсас құжатымен салыстырыңыз (2-Қосымша материал). Жалпысын және әр түрін табыңыз.

7. Осы білім беру мекемесінің сапа саласындағы саясаты ондағы оқу-тәрбие үдерісінің ұйымдастырылуына, студенттердің оқуы мен тәрбиесіне тиімділігіне қалай ықпал ететінін анықтаңыз.

1.6. Білім берудің мемлекеттік стандарттары – білім саласындағы басқарудың нормативтік базасы

Сапаның талап етілетін ұғымы және оның сипаттамалары нормативтік құжаттарда көрсетілген. Осы құжаттар бойынша

материалдық және рухани өндіріс саласында қызметтер жүзеге асырылады. Стандарттар осындай құжаттардың бір түрі болып табылады.

Стандарттардың барлық саладағы негізгі қызметі – қоғам қажеттіліктерін қанағаттандыратын белгіленген сападағы және қасиеттердегі адамдардың өнім өндіруге бағытталған қарым-қатынастары мен қызметін ұйымдастыру және реттеу. Стандарттау саласында халықаралық (ХС), өңірлік (ӨС), ұлттық/ мемлекеттік (МемСТ), салалық стандарттар (СС), кәсіпорындар стандарттары (КС) болады. Терминология, өлшемдер мен параметрлер, нормалар, техникалық шарттар, қызметтер, ережелер және басқалары стандарттау нысандары бола алады. Мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандарттарының ерекшелігі – бір жеке саланың қызметін реттегенмен, ол салалық болмай, мемлекеттік стандарт болады.

Білім берудің стандарты деп білімділіктің мемлекеттік нормасы ретінде қабылданатын, қоғамның қажеттілігін көрсететін және нақты жеке тұлға мен білім беру жүйесінің мүмкіндіктерін есепке алатын негізгі параметрлердің жүйесін айтамыз. Білім берудегі стандарттау білім беру сапасына деген қойылған нормалар мен талаптарды ұйымдастыру және реттеу үшін көзделген [75, 207 б.].

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» заңының 56-бабында «Мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандарттарында

«1. Қазақстан Республикасында әрбір білім деңгейі бойынша:

- 1) білімнің мазмұнына;
- 2) білім алушылар мен тәрбиеленушілердің оқу жүктемесінің ең көп көлеміне;
- 3) білім алушылардың даярлық деңгейіне қойылатын жалпы талаптардың жиынтығын айқындайтын білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары белгіленеді.

2. Тиісті білім беру деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары, меншік нысандарына, үлгілері мен түрлеріне қарамастан, барлық білім беру ұйымдары үшін міндетті» деп айтылған.

Дер кезінде білім беру стандарттарын енгізу білім мекемелері типтерінің алуан түрлілігімен сипатталатын білім кеңістігінде бірыңғай міндетті нормаларды (ең аз талаптарды) беру қажеттілігінен туындаған. Стандарттарды нормативтік құжаттар ретінде енгізу, анархия мен жағымды өзгерістердің жағымсызға айналып кетуіне жол берместен, мектепті демократияландыру үдерістерін реттеуге, білім қызметтері тұтынушыларының барлық құқықтарының сақталуын қамтамасыз етуге мүмкіндік берді. Білім беру мүмкіндіктерін жүзеге асырудың кепілі бола тұрып, білім беру стандарты оқу материалдарының құрамы мен мөлшерін, әсіресе, оқыту әдістері мен түрлерін қатаң шектемейді.

Білім беру кеңістігінде стандарт келесі қызметтер атқарады:

– азаматтардың толыққанды білім алуға деген құқықтарын қамтамасыз ету;

– мемлекеттің білім беру кеңістігінің біртұтастығын сақтау.

Стандарт білім беру жүйесі мен оқыту мекемелері типтерінің алуан түрлігінде білім жүйесін тұрақтау механизмі болып табылады;

– білім беруді адамгершілікке баулу;

– білім беру сапасын арттыру;

– межелік-бағалық;

– білім беруді басқару.

Стандарт және оған енетін ақпарат білім беру мекемелері қызметтерінің барлық жақтарын және онымен басқаруды регламенттейді. Осылайша, мысалы, оқыту пәндері жүйесінде, оларды зерттеу реттілігінде айқындалған білім беру мазмұны педагогтардың кәсіби биліктеріне деген талаптарды, әдістемелік жұмыстардың бағыты мен мәндерін, оқыту жүктемелерінің параметрлерін анықтайды. Сонымен, білім беру мекемесінің осы салаларын басқару, ең бірінші кезекте, МемСТБ-ге сәйкес жүзеге асырылады.

Оқушылар мен тәрбиеленушілердің оқу жүктемелерінің ең көп мөлшердегі сипаттамалары оқу үдерісінің ұйымдастырылуын, бүкіл мектеп жұмысының, оқушылардың, педагогтар мен жетекшілердің жұмыс істеу кестесін қалыптастырады. Стандартта білім беру сапасының межелері белгіленгендіктен, осы негізде білім беру сапасын бақылау басталады. Ол білім мекемелерінің аттестатталуы мен аккредиттелуін, мектепалды білім беру мекемелері тәрбиешілерінің, орта жалпы білім беру мектептері мұғалімдерінің, орта және жоғары кәсіби мектептер оқытушыларының педагогикалық қызметтерін бағалауды қамтиды.

Оқушыларды дайындау деңгейлеріне қойылатын талаптарына байланысты МемСТБ ақиқат өлшемдер жүйесі білім беру мекемесіндегі істердің шынайы жағдайлары жайлы ақпарат алуға мүмкіндік жасайды және осының негізінде барлық деңгейлерде дәлелденген басқарушылық шешімдер қабылданады.

Демек мемлекеттік білім стандарттары білім беру сапасын басқару жүйесін әзірлеуге қажетті база құрайды.

МемСТБ мәліметтері мектепалды деңгейден бастап жоғары оқу орнынан кейінге дейін, яғни білім берудің барлық деңгейі үшін әзірленген [43].

Білім беру стандарттары пайда болғанға дейін, білім беруде нормалаушы рөлін атқарған МемСТБ өздерінің басқару қызметтерінде оқулықтар және оқу жоспарларынан несімен ерекшеленеді?

Егер оқулықтар мен оқу жоспарлары білім беру қызметінің бағдарлар жүйесі ретінде тек оқыту барысында беріліп, игерілетін оқу материалының құрылымы мен мөлшерін айқындайтын болса, ал білім стандарттары, Э. Д. Днепровтың пікірі бойынша, білім мазмұнын жобалау және нормалау тәсілдерінің дамуында жаңа сапалы кезеңді құрайды. Стандарттардың жаңа рөлі, бірінші кезекте, олардың ішінде нормалау нысанының өзі өзгергенімен, білім мазмұнының өзіне ғана емес, сонымен қатар білім нәтижелеріне де талаптар қойылғанымен байланысты болып келеді. «Осыған байланысты, кем дегенде, төрт түбегейлі идеялық және технологиялық новациялар енгізіледі:

1. Стандарттар нені оқытпау керек, балаға нені білу керектігіне назар аударады, яғни оқытудың (сабақ берудің) мазмұны білімді өзі меңгерген мазмұнына айналады.

2. Баланың өз меңгеруі тек оның дербес оқуы барысында ғана мүмкін болатындықтан, стандарт білімге деген талаптардың өзін қызметтік бағдарда құрастырады, яғни білім беруге тұлғалық-қызметтік сипат береді.

3. Оқыту барысында қол жеткізетін нәтижелерге назар аударатырып, стандарт мектепке, мұғалімге, оқушыға оларға жету жолында өз жолын, құралы мен тәсілдерін таңдауға мүмкіндік қалдырады. Бұл одан да гөрі маңызды, өйткені ЮНЕСКО-ның XXI ғасырдағы білім жөніндегі халықаралық комиссиясының Баяндамасында «адамның өзіндік таңдауына, тұрақты таңдау негізінде әрекет етуге дайын болуына және қабілетіне, таңдау жағдайынан күйзеліссіз шығу дағдысын қалыптастыруға жағдай жасау» адамзат өркениетінің замануи даму кезеңінде білім берудің ең басты міндеті болуға тиіс, - делінген.

4. Ақырында, білім нәтижелерін шынайы өлшейтін жүйе енгізеді (біреудің субъективтік шешімінен тәуелсіз), яғни стандарт бала үшін де, мұғалім үшін де және мектеп үшін де, әртүрлі инспекторлар мен білім үдерісін бақылаушылардың жөнсіздіктерінен қорғау механизмі ретінде қызмет етеді» [32].

Білім беруде мемлекеттік-қоғамдық басқару идеяларын жүзеге асыру басқарудағы білім беру қызметінің барлық субъектілерінің қатысуын кеңейтуді қарастырады. Бұл идеялар білім берудің әр деңгейлерінің МемСТБ мазмұнында да өз көрінісін тапқаны сөзсіз. Бірінші кезекте, бұл білім алушымен білім мазмұнын таңдау мүмкіндігінде, оған жеке білім траекториясын құру құқығын беруде байқалады.

ҚР Бейінді оқытуды дамыту тұжырымдамасында [4] Қазақстандағы бейінді оқыту жүйесін дамыту мыналарға бағытталған:

– білім жүйесінің Қазақстан азаматының түбегейлі рөлі ретіндегі базалық құзыреттіліктер түріндегі ұлттық мақсаттарға жету, оқушылардың әлеуметтендіру мүмкіндіктерін кеңейту;

– 11-12 сыныптар оқушыларының оқу мазмұнын дифференциялау үшін, жалпы орта білімнің жеке оқу жоспарларын жобалау мен жүзеге асыру мүмкіндіктері үшін нормативтік, ұйымдастырушылық және педагогикалық жағдайлар жасау;

– оқушылардың қабілеттеріне, қызығушылықтарына және бейімділіктеріне, танымдық және өмірлік қажеттіліктеріне және басқаларына сәйкес сапалы білім алуға қол жеткізулерін қамтамасыз ету.

Осы мақсаттарға сәйкес МемСТБ құрылымында оқу пәндерінің келесі топтары айқындалған:

– тиісті деңгейдегі білім мазмұнының өзгермейтін құраушысы білім мазмұнының негізгі құраушысын ұсынады. Негізгі жалпы білімді пәндер барлық оқушылар үшін міндетті болып табылады;

– тиісті деңгейдегі білім мазмұнының нұсқалық құраушысы білім мазмұнының мектептік және оқушылық құраушыларын ұсынады. Білім мазмұнының нұсқалық бөлігі орта білімнің нақты ұйымының ерекшелігін айқындайды; білім ұйымымен бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім деңгейлері оқу пәндерінің мемлекеттік стандарттарынан тыс қосымша оқу бағдарламаларын әзірлеуге және жүзеге асыруға бағытталған.

МемСТБ құрамына кіретін типтік оқу жоспарларының негізінде нақты оқу мекемесінің (мектепалды білім мекемесінің, орта жалпы білім мектебінің), орта және жоғары кәсіби білім, жоғары оқу орнынан кейінгі білім мекемелерінде нақты мамандықтың жұмыс оқу жоспарлары әзірленеді. Сонымен қатар, МемСТБ, өз тарапынан, педагогтың оқытатын оқу пәні бойынша жұмыс оқу жоспарын құрастыруға негізгі қызметін атқаратын, пәндер бойынша типтік оқу жоспарларын әзірлеу базасы болып табылады.

Жоғары білімнің мақсаты – тек қоғамның, мемлекеттің ғана мүдделерін қанағаттандыруда емес, сонымен бірге, жеке тұлғаның сапалы жоғары білім алуында, әр адамға оқыту мазмұнын, түрін мен мерзімін таңдауға кең мүмкіндіктер беру. Осы міндеттерге сәйкес кең түбегейлі білімдерге ие, бастамашы, еңбек және технологиялар нарығының өзгермелі талаптарына икемді, командамен жұмыс атқара алатын жаңа формациядағы маманды даярлау; жоғары білімнің бүкіл жүйесінің білім үдерісін демократияландыру арқылы ынталандыруды күшейту; студенттердің сапалы білім алуға құқықтарын нығайту, жоғары оқу орындары басшыларының сапалы білім қызметтерін және басқаларын ұсынуға деген жауапкершіліктерін анықтайтын

механизмдерді әзірлеу және енгізу белгіленген. Осылайша, ҚР жоғары білім жүйесінің мақсатты бағдарларында еліміздің даму стратегиясына, ТQM идеяларына сапамен басқарудың жаңа философиясы ретінде сәйкес келетін жаңа әлеуметтік талаптар көрсетілген.

Белгілі болғандай, ТQM негізгі қағидаттарының бірі – тұтынушы қажеттілігіне жұмыс істеу. Білім жүйесінде студент білім беру қызметтерінің негізгі тұтынушысы болады. Мемлекеттік білім стандарттары талапкерлердің дайындық деңгейіне, жоғары оқу орны түлектерінің біліктілік сипатына, кәсіби қызмет нысандары мен түрлеріне, білім алуды жалғастыру мүмкіндіктері және т.б. талап қояды. Стандарттарға негізгі білім бағдарламаларына, олардың мазмұнына қатысты міндетті минимумға жалпы талаптар қояды. Негізгі білім бағдарламаларына базистік оқу жоспарлары, оқу пәндерінің бағдарламалары, оқу және өндірістік тәжірибелер бағдарламалары кіреді. Оқу барысын өз қызығушылықтары мен қажеттіліктеріне сәйкес құру мүмкіндігін МемСТБ-да білім мазмұнының өзгермелі құраушысы болғандығы қамтамасыз етеді.

Жоғары кәсіби білім берудің мемлекеттік білім стандарттарында білім беру ортасына, сондай-ақ әр бағыттағы тәжірибелерді, қорытынды мемлекеттік аттестаттауын ұйымдастыруға және түлектердің кәсіби дайындық деңгейіне деген талаптар тұжырымдалған, бұл операционалды түрде көрсетілген құзыреттіліктер жиынтығына сәйкес келеді. Сонымен, қазақстандық жоғары мектепте мамандарды даярлау бағыттары мен мамандықтары бойынша мемлекеттік білім стандарттары білім жүйесі мен білім мекемелерін басқарудың негізі болып табылады.

МемСТБ жетілдіру келешегі ҚР-ның 2011-2020 жылдарға арналған Білім берудің мемлекеттік бағдарламасында айқындалған: оның ішінде нормативтік құжаттардың мәліметтері әртүрлі сала, қызмет аясы мен біліктілік деңгейлеріне қатысты талаптар көрсетілген кәсіби стандарттардың негізінде жасалуы керек. Нақты кәсіби стандарттар негізінде әзірленген білім берудің мемлекеттік жалпы білімді стандарттардың үлесі 2020 жылға таман 90%-ды құрауы керек. МемСТБ әзірлеуге ҚР БЖҒМ ғана емес, сонымен қатар жергілікті орындаушы органдар, кәсіби ассоциациялар мен жұмыс берушілер қатысуға міндетті [2, 20 б.].

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Кез келген білім реформасы – бұл алдымен білім мазмұнының реформасы. Басқасының барлығы – білім *жүйесіндегі*, яғни оның инфрақұрылымындағы өзгерістер. Сонымен бірге, бұл қаншама

әдеттен тыс көрінгенмен, *тек қана* білім экономикасындағы өзгерістер, *тек қана* технологиялық өзгерістер жектіліксіз болады, тіпті белгілі бір шамада қауіпті де. Себебі қатып қалған және өзін баяғыда жойған білім мазмұны кезінде қандай да болсын технологиялық, ұйымдастырушылық, экономикалық және басқа да жетілдірулер зиянды болмаса да көп жағдайда пайдасыз болады.

Заманауи әлемдегі білім стандарттары

Мемлекеттік білім стандарттары 1992 жылы РФ-ның «Білім туралы» Заңына енгізілген кезден бастап педагогикалық ортада шиеленіскен дау туғызатын мәселелердің бірі болып қалады. Даулар стандарттардың педагогикалық құралы ретінде идеясы мен қажеттілігінен бастап, оның теориялық-тұжырымдамалық және әдістемелік негіздеріне, құқықтық мәртебесіне және тағы басқаларына дейінгі әртүрлі аспектілерін қамтиды. Стандарттар аясындағы пікірталас, тек Ресейде ғана емес, сонымен бірге шетелдерде де жүріп жатыр.

Ол білім беру стандартының мыналарға қатысты әртүрлі түсініктерін айқындайды:

– білім саясатында оның қандай да болсын жақтарының басымды болуы («*үйлестіру*»), «*норма*» немесе «*таңдау еркіндігі*»);

– стандарттың өзінің түрі – оқытылатын материалдарды («*кіреберістегі*» стандарттар), білім үдерісін («*процессуалды*» стандарттар) немесе оқыту нәтижелерінің сапасын («*шығаберістегі*» стандарттар) регламенттеу;

– стандарттың «*мемлекеттік*» немесе «*жалпыұлттық*» сипатына ерекше назар аудару (өзінің президенттігінің кезеңінде Б. Клинтон АҚШ халқын «білім саласындағы жаңа стандарттарға – *федералды үкіметтің емес, ал жалпыұлттық стандарттар үшін* жалпыұлттық крест жорығына шығу» қажет деп шақырған еді);

– қоғамның оларды және т.б. қабылдауға деген дайындығы.

Дегенмен қазіргі таңда білім стандартын кез келген тұрғыдан талқылау кезінде келесі түбегейлі сәттерді есепке алмауға болмайды.

Бірінші. Стандарттарды құрудың тарихи бастамасы мұғалімдерден басталған...

Екінші. Соңғы жылдары, осы мәселеге деген жалпы ерекше назар аударылғандай, білім мазмұнын стандарттау үдерісі де қарқынды түрде ұлғаюда...

Үшінші. Әртүрлі мектеп дәстүрлерімен елдерде білім стандарттарына «*қарсы жүру қозғалысы*» белгіленген. Стандарттар «орталықтандыру» (Нидерланды, Франция) сияқты шектен шығудан «орталықсыздандыру» (АҚШ, Ұлыбритания) тәрізді шектен шығуға дейін жақындасу полюсі болды.

Төртінші. Білім стандартына деген *әртүрлі көзқарастар*, олардың құрылымы мен мазмұнында маңызды айырмашылықтар бар. Мысалы, Ресейлік білім академиясы он жыл бойы – бұл стандарт ретінде *оқыту мазмұнының минимумын*, яғни *пәндік тақырыптардың толық тізілімін* (пәндік бағдарламалардың өзіндік жиынтығын) бекіту, ол өз тарапынан *мектеп білімі мазмұнының қатаң шектелуіне* апарып соғады. Көптеген елдердің білім беру стандарттарында (АҚШ, Ұлыбритания, Канада, Австралия және т.б.) *пәндік тақырыптар мүлдем ескерілмейді*. Оларда тек білім берудің жалпы мақсаттарына, оқу пәндерінің бөлімдеріне, оқыту нәтижелерінің талаптарына ғана аса назар аударылады. Мұндайда балалардың «шығаберістегі» қажетті біліктілігін қамтамасыз ететін оқу үдерісінің сипаттамасы айқын көрінеді.

<...> Стандартты қолдану мысалдары қатарында Францияны көрсеткен жөн. Онда «стандарт» термині қолданылмайды (айта кету керек, термин дәл айтылмаған). Сонымен қатар, барлық негізгі қасиеттер бойынша француздық оқыту мазмұнына бірыңғай талаптар, өлшеуіштердің жетілдірілген жинағы мен тәуелсіз емтихандық рәсімдердің жиынтығы, айтарлықтай қатаң және тиімді білім стандарты ретінде толық белгілену мүмкін.

80-жылдардың ортасында американдық «NCTM» Математика мұғалімдерінің ұлттық кеңесі бастамашы ретінде мектептік математикалық білім беру стандартын құрастыруға кірісті (сол кезде осы термин алғашқы рет пайда болды). Жұмыстың басты мақсаттары – оқыту сапасын арттыру, мұғалімдерді қорғау, біліксіз әкімшілік әсерлерге қарсы тұру. Кейіннен бұл жұмыс еленіп, үкіметтік деңгейде қолдауға ие болды – Кеңес «Америка ХХІ ғасыр жолында» атты ұлттық білім бағдарламасы аясында маңызды федералды гранттар алды. АҚШ-та математика бойынша алғашқы стандарттар 80-жылдардың соңында пайда болды, ал 90-жылдары табиғи (*science study*) білім стандартының әзірленуі басталды (АҚШ-та ол дәстүр бойынша физиканы, химияны және жартылай биология мен географияны қамтиды). Сонымен бірге, бірқатар штаттар, графтықтар (оларда аудандар солай аталады) мен қалаларда жергілікті, аймақтық білім стандарттарын құра бастады...

Американдық тәжірибені жалпылай келе, жаңа білім стандарттарын енгізу міндетті түрде мемлекет құқығы ғана болмауы керек екенін атап өткен жөн. Көбінесе оларды *жалпымен мойындалған* ретінде кәсіби педагогикалық қауымдастықтар әзірлеп қабылдай алады.

Днепров Э. Д. Образовательный стандарт инструмент обновления / ВНК «Образовательный стандарт» МО РФ. М., 2004. – 104 б.

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Өз мамандығыңыз бойынша МемСТБ-мен танысыңыз, өз дайындығыңыз деңгейіне сай талаптарды анықтап және талдаңыз.

2. Жоғары кәсіби және жалпы орта білім МемСТБ құрылымы мен мазмұнын салыстырыңыз.

3. Педагогикалық менеджменттің қалай және қандай қызметтері осы құжат негізінде жүзеге асырылатынын көрсетіңіз.

4. Сіздің білім беру қызметін тұтынушысы ретінде қандай сұраныстарыңыз МемСТБ көмегімен шешілетінін анықтаңыз.

5. Өз мамандығыңыз бойынша МемСТБ білім сапасының критерийлері мен индикаторларын анықтаңыз.

6. Өзара типтік және жұмыс оқу бағдарламасын салыстырыңыз. Олардың мазмұндары мен құрылымдарының ерекшеліктерін айқындаңыз. Жалпы және жеке, инвариантты және өзгермелі құраушыларын анықтаңыз.

7. Б. И. Иманбекова және Б. С. Құдайбергенованың мақаласын оқыңыз (Иманбекова Б.И. Білім мазмұнын модернизациялаудағы құзырлылық амалының ұстанымдары мен әдіс-мәсілдері / Б. И. Иманбекова, Б. С. Құдайбергенова // Білім берудегі менеджмент. – 2010. – № 3. – Б. 210-219). МемСТБ және мектепте сіз оқытатын оқулық пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасында білім мазмұнын жаңғырту мақсаттары және міндеттері қалай жүзеге асырылғанын көрсетіңіз.

1.7. Педагогикалық менеджментте білім сапасының мониторингісі

Бақылау функция ретінде өзара байланысты, бірақ білім беру мекемесімен басқарудың бөлек, жергілікті кезеңі болуда. Білім берудің заманауи жүйесінің алдында тұрған міндеттердің күрделілігі, онда заманауи менеджменттің идеяларын іске асыруын, сондай-ақ білім сапасының мониторинг жүйесін құруда жүзеге асырылатын білім сапасын қадағалауға деген инновациялық көзқарастар талап етеді.

ҚР-ның «Білім туралы» (2007 ж.) заңындағы «Білім беру сапасын басқару» 55-бабында «1. Білім беру сапасын басқару білім беру саласындағы бірыңғай мемлекеттік саясатты іске асыруға бағытталған және білім сапасын бағалаудың бірыңғай ұлттық жүйесін құрайтын мемлекеттік және институционалдық құрылымдарын, білім беруді қаржыландыруға бөлінетін қаражатты пайдалану ұтымдылығын және білім беру жүйесі жұмыс істеуінің тұтастай тиімділігін қамтиды.

2. Білім беру сапасын басқару білім беру мониторингінің нәтижелері негізінде барлық деңгейлерде басқарушылық шешімдерді қабылдау арқылы жүзеге асырылады.

3. Білім беру мониторингі білім сапасын сырттай және ішкі бағалау әдістері арқылы өткізіледі.

Білім беру сапасын сырттай бағалау білім беру ұйымдарын лицензиялаудың, мемлекеттік аттестаттаудың, білім беру ұйымдарын аккредиттеудің рәсімдерін, ұлттық бірыңғай тестілеудің, мемлекеттік аралық бақылаудың, сондай-ақ барлық үлгідегі және түрдегі білім беру ұйымдарын саралау мен техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі ұйымдарда білім алушыларға біліктілік берудің рәсімдерін қамтиды.

Білім беру сапасын ішкі бағалау сапа менеджменті жүйесін, білім беру; ұйымдары қызметінің барлық түрлерінің өзін-өзі бағалауының әртүрлі рәсімдерін, үлгерімді ағымдағы бақылауды, білім алушылардың білім алу-жетістіктерін бағалауды қамтиды.

Жоғары оқу орындарының қызметін бағалау осы оқу орнындағы оқыту сапасы туралы студенттердің пікірін қамтиды» деп көрсетілген [1].

Сонымен, білім сапасының мониторингісі маңызды шарт және сол уақытта білім беру аясындағы менеджменттің құраушы болады. Мониторингі өзінің мәні бойынша логикалық даму және осы оқулық басылымында жоғарыда айтылғандай, бақылау функциясын жетілдіру ретінде ғана емес, бірақ белгілі дәрежеде басқарудың сапалы басқа функциясы деп қарауға болады.

XXI ғасыр үшін жоғары білім туралы Дүниежүзілік декларацияда (Париж, 1998 жылғы 9 қазан) «жоғары білім аясындағы сапа оның барлық функцияларын және оқу мен академиялық бағдарламалары, ғылыми-зерттеулер мен шәкіртақылар, кадрлармен, оқушылармен жинақтау, ғимарат, материалдық-техникалық база, жабдық, қоғам игілігіне жұмыс, академиялық орта сияқты қызмет түрлерін қамтуға тиіс көп өлшемді тұжырымдама болуда» делінген [59, 93 б.]. Осының салдарынан, білім беру жүйесіне сапа мониторинг ұғымы енуде және тек жоғары мектепке ғана емес, білім берудің басқа да деңгейлеріне өтуде (мектепке дейінгі, жалпы орта, орта кәсіптілік және т.б.).

Мониторинг ұғымы педагогика теориясы мен тәжірибесіне табиғи ғылымдардан келген, онда ол бақылау, болжау, қорғау мақсатымен қоршаған орта жағдайына (атмосфера, гидросфера, топырақты-өсімдік жамылғысы, сондай-ақ техногендік жүйелер) деген бақылауды белгілеген. Қызметтің осы саласында мониторингтің келесі түрлерін айырады [17, 732 б.]:

- жаһандық (биосфера мониторингісі);
- өңірлік (геожүйелік мониторингісі);
- жергілікті (қоршаған орта кейбір құрауыштарының санитарлық-гигиеналық мониторингісі).

Қазақстан Республикасында 2011-2020 жылдарға арналған білімді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында, жоғарыда айтылғандай, бағдарламалық мақсаттардың бірі ретінде білім берумен басқарудың мемлекеттік-қоғамдық жүйесін қалыптастыру анықталған. Осы бағдарламалық мақсат сондай-ақ білім беруді дамыту мониторинг жүйесін жетілдіру, оның ішінде халықаралық талаптарды есепке алумен ұлттық білім статистикасын құру арқылы іске асырылатын болады деп күтілуде [2, 3 б.]. Көп деңгейлі білімнің ұлттық жүйесін жаңғыртудың күтілетін нәтижелерінің арасында сонымен қатар, халықаралық статистикалық стандарттарға сай білімнің статистикалық көрсеткіштерінің жүйесін, мониторинг жүйесін және білім беру жүйесінің дамуын болжау жүйесін құру аталған.

ISO 9001:2008 «Сапа менеджмент жүйелері – Талаптар» стандартында «ұйым мониторингтің тиісінше әдістерін қолдануға тиіс. Осы әдістер үдерістердің жоспарланған нәтижелеріне жетуін көрсетуге тиіс. Жоспарланған нәтижелерге қол жеткізілмегенде, өнім бекітілген талаптарға сәйкес келеді деген сенімділікті қамтамасыз ету үшін тиісті түзетулерді және түзету әрекеттерін жасауға тиіс» делінген [92, 21 б.].

Танысу үшін педагогикалық әдебиетте келтірілген мониторинг мәнінің кейбір анықтауларын келтіреміз.

Мониторинг — білім беру мақсаттарының, міндеттерінің және оларды шешудің құралдарын оңтайлы таңдау мақсаттарында педагогикалық үдерістердің жағдайына, дамуына үздіксіз ғылыми-негізделген, диагностикалық-болжанған қадағалау үдерісі [18].

Мониторинг — оқу мен тәрбие жағдайына үздіксіз, ұзақ бақылау және осы үдеріспен қатысушыларды қолайсыз сыни немесе жол берілмейтін жағдайлардың мүмкін болуы жөнінде уақытында хабардар ету жолымен басқару [77].

Мониторинг — басқарудың дербес функциясы. Мониторинг аясында тексерілген педагогикалық әрекеттерді анықтау және бағалау жүргізіледі, сонда педагогикалық жүйе қызметінің нақты қорытындыларының оның соңғы мақсаттарына сәйкес келуін хабардар ететін кері байланыспен қамтамасыз етіледі [117].

Мониторинг анықтамаларының әрқайсысы автор үшін қандай да болсын маңыздыларды, қойылған міндеттер үшін мәнділерді, бірақ оның бөлек тараптарын анықтайды

Көптеген авторлар мониторинг сөзі тар мағынасында басқарудағы үш маңызды құрауыштарды біріктіреді деп санайды:

- білім беру мекемесі қызметінің әртүрлі тараптарын бақылау;
- олармен басқарудың ақпараттық қамтамасыз ету жүйесі;
- ЖОО, мектеп қызметінің әртүрлі тараптарының сараптамасы.

Мониторинг осы құрауыштарда негізделеді, бірақ оның ешқайсысын алмастырмайды, ол өз бетінше не бақылау жүйесі, не сараптама, не басқарудың ақпараттық қамтамасыз ету жүйесі бола алмайды.

Әртүрлі дефинициялардың талдауы оның құрауыштарымен, оған деген талаптармен байланысты мониторингтің негізгі сипаттамаларын орнатуға мүмкіндік береді:

- сапаның жаңа түсінігіне, оны құрылымдық элементтердің жиынтығы ретінде ұсынуына сәйкес мақсаттар мен нормаларды анықтау;

- қойылған мақсаттар мен нормаларға қол жеткізу туралы айтуға мүмкін болатын межелердің орнатуын және межелердің әрқайсысы бойынша индикаторларды (өлшенетін өлшемдерді) көздейтін операциялылық;

- жүйелілік/реттілік, оған сәйкес мониторинг эпизодтық түрде емес, үдерістерге үнемі бақылауды көздейтіндей жүзеге асырылады;

- жинақталған ақпараттың логикалық салдары ретінде қызметтің, білім беру мекемесінің дамуын болжау.

Білім беру сапасының мониторингінде осы жүйенің жай-күйі туралы, мекеме басшыларының негізгі қызметіне жататын, саланы басқару тетігін жетілдіруге жағдай жасайтын, білім беру жүйесінің қызметінде кең таралған бағалауы мен бақылауынан қандай айырмашылығы бар?

Мониторингті енгізу, әсіресе, ол білім беру ұйымында сапа менеджмент жүйесінің (СМЖ) қосалқы жүйесі ретінде қарастырылса, қандай жаңалықты көздейді? Білім берудегі мониторинг – бұл, сондай-ақ, уақыттың кез келген мезетінде объектінің жағдайы жөнінде айтуға мүмкіндік беретін басқарудың ақпараттық қамтамасыз етуіне бағдарланған білім беру немесе оның кейбір элементтері жөніндегі ақпаратты жинау, өңдеу, сақтау және тарату жүйесі.

Білім беру мониторингінде келесі түрлері анықталады:

- білім беру мақсаттарының ауқымы бойынша – стратегиялық, тактикалық, жедел;

- оқыту кезеңдері бойынша – кіріс (іріктеу), оқу (аралық), шығу (қорытынды);

- уақыттылық тәуелділігі бойынша – ретроспективтік, ескерту (озушы), жүйелі;

- бақылау объектілерін қамту бойынша – жергілікті, таңдаулы, тұтас;

- ұйымдастырушы түрлері бойынша – жеке, топты, жаппай;
- объект-субъектік қатынастар нысандары бойынша – сыртқы (әлеуметтік), өзара бақылау, өзін-өзі талдау;
- қолданылатын құралдар бойынша – стандартталған, стандартталмаған, матрицалық және басқалары [87, 36 б.].

Мониторинг құрамына ақпараттық-сараптау, операциялық-әрекеттік, бағалау-межелік, уақытша сияқты өзара байланысты және өзара негізделген құрауыштар енеді.

Педагогикалық мониторингісін білім беру ортасының жағдайы туралы деректерді дәлелдендіру үдерісі ретінде қарастыра отырып, А. С. Белкин [18] мониторингтік зерттеулер барысында жүзеге асырылатын негізгі функцияларды анықтады:

- 1) тұспалдаушы;
- 2) конструктивтік;
- 3) ұйымдастырушы-әрекеттік;
- 4) түзету;
- 5) бағалау-болжамдық.

Мониторинг білім беру мекемелер жүйесінде, бірінші кезекте, ақпаратты жинақтау, өңдеу, сақтау мен талдауды реттеу және стандарттау арқылы ақпараттық ағыстарды ұйымдастыруға ерекше көзқарастарды көздейді. Осының салдарынан мониторинг межелерінің/индикаторларының тізімі білім берудің қадағаланатын сапасына қатысты валидтік талаптарына жауап беруге тиіс; ақпаратты ұсыну түрі уақыттың белгілі кезеңі бойында жеткілікте түрде нақты және тұрақты болуға тиіс. Бірақ бұл мониторингтік зерттеулерді өткізуде қаталдықты, догмалықты білдірмейді, өйткені бірқатар жағдайда таңдалған межелердің және оларға барабар ақпаратты сараптау-синтетикалық әдістерді түзету қажетті болу мүмкін.

Сонымен, мониторинг барысында алынған ақпарат келесі сапалық сипаттамаларға ие, тиіс шарттар сақталыну керек [54]:

- шынайылық – алынған нәтижелер істердің нақты жағдайын көрсетуге, ал тұлғалық фактор төмендетілуі тиіс;
- дәлдік – өлшемдердің дәлсіздіктері жарамды нақтылықпен дәл көрсеткіштердің мәндеріне кепілдік беретіндей болуға тиіс;
- толықтығы – ақпарат дереккөздері нәтижелерді алудың ықтимал өрісін жабуға тиіс немесе түзетіп қайта тұсауын кесу керек;
- жеткіліктілік – ақпарат көлемі басшының қажеттіліктеріне сәйкес келуге және қандай да болсын шешімді қабылдау үшін жеткілікті болуға тиіс;
- жүйелілік (құрылымдылық) – бір объектіге қатысты әртүрлі дереккөздерден алынған басқарушы ақпарат көздерінің сапасын және

басшылардың ақпараттық сұраныстарын есепке алумен құрылымдалуға және жүйеленуге тиіс;

– жалпылау оңтайлығы – ақпарат басқару органы шешетін міндеттер деңгейіне сәйкес келуге тиіс;

– жеделдік (уақыттылығы) – ақпараттың сапасы ретінде. Ақпарат көп мөлшерде тарихи құндылық емес, басқарушы құндылыққа ие болуға тиіс, яғни даму қарқындарына сәйкес келуі керек;

– қолжетімділік – осы көрсеткішті екі мағынада түсінуге болады. Бір жақтан, ақпаратты алу мүмкіндігі және нақтылығының мазмұнындағы қолжетімділік (басшы қандай да болсын бір ақпарат бар екендігін біле тұра әртүрлі себептердің арқасында оларды ала алмайтын нұсқа болу мүмкін). Қолжетімділіктің екінші түсінігі басшыға басқару шешімдерін жылдам және тиімді қабылдауға мүмкін болатын ақпарат ұсынудың осындай түрімен байланысты. Кейде жеткілікті және сапалы ақпарат менеджерге шешім қабылдау үшін жарамсыз түрде келіп түседі (мысалы, әлсіз құрылымдалған мазмұны, екінші дәрежелі деректердің көп болуы, шешімді қажет ететін қорытындылардың және/немесе ұйымның қызметіндегі маңызды проблемаларға сілтемелердің жоқтығы, тым көлемді, көп бетті есеп беру түрінде, және т.с.с).

Көптеген авторлар мониторинг білім беру мекемесінің қызметінде аясы тар мақсат болуы мүмкін еместігіне сенімді. Оның енгізілуі «жоғарыдан» да, «төменнен» де басталуы тиіс. Алғашқысы ол басшының осы мекеменің өзгеруіндегі, өз жетілуінің жолдарын анықтаудағы қажеттілігін негіздейтін өзгерген білім жағдайына жауабы ретінде пайда болады. Екіншісі – ең бастысы, осы қажеттіліктер рефлекстелген, тек басшылықпен ғана емес, сондай-ақ қызметкерлер ұжымымен ұғынған, сонымен бірге, ұжымның кәсіптілік дәрежесі мониторинг үдерістері мен операцияларын қажетті деңгейде жүргізуге мүмкіндік береді. Білім беру мекемесінде сапалы және сандық ақпаратты жинау және талдау әдістерін игеруіңіз, қажетті ақпараттық-технологиялық қолдауыңыз мониторингтің жеке алынған қызметін құру - мағынасыз. Сонымен, сапаны арттыру үшін ішкі өзін-өзі бағалау үлкен мәнге ие болады, онда мүдделі қызметкерлер осы үдерістің қатысушылары бола алады және міндетті түрде қатысушылары болуға тиіс.

Білім мекемелері қызметінің мақсаттары мен қадағалау мәні туралы түсінігін өзгерткен білім беру сапасының жаңа түсінігі, бақылау және бағалаудың жеке әдісі ғана емес, сондай-ақ, проблеманы көпәспектiлi өзгеріс түрінде, оның әртүрлі бағыттағы көзқарасын бірлікте қарастыруға мүмкіндік беретін мекеменің мақсаттарына сәйкес, таңдалған алуан әдістер мен технологиялар жүйесін пайдалануға себеп болады. Осының салдарынан мониторинг барысында педагогикалық

және психологиялық диагностиканың, әлеуметтік мониторингтің әдістері қолданылады (ен бастысы, әртүрлі сауалнамалық әдістер). Білім беру мониторингісі пайдалануы ұйымның ішіндегі және сыртындағы үдерістердің өтуіндегі өзгерушілікті анықтауға және түсінуге мүмкіндік беретін математикалық статистика әдістерінің көмегімен алынған деректерге міндетті түрде негізделеді. «Статистикалық әдістер деректердің салыстырмалы шектеулі саны болсада, өзгерушілікті өлшегенде, сипаттағанда, талдағанда, түсіндіргенде және үлгілегенде көмектесу мүмкін» [91, 6 б.]. Соңғы кезде жоғары білім сапасын бағалауда сапа саласындағы шетел авторларымен ұсынылған сапа инжиниринг әдістері кеңінен таралды (К. Исикавамен, Р. Кэмппен, В. Паретомен, Г. Тагүтимен, У. Шухартпен және басқалармен).

Білім беру сапасын бағалау және оны жетілдіру бойынша шараларды болжау кезінде пікірлерін ескеру қажет респонденттер аясының кеңеюі мониторингтің ерекшелігі болады. Білім беру мекемесінің қызметіне қызығушылық танытқан тұлғалар аясының кеңеюі, бірінші кезекте, қоғамдық, оның ішінде, өндірістік өмірдің барлық аясында ойнайтын рөлімен, сондай-ақ, сапаның заманауи менеджментінде тұтынушыға деген бейімделу – негіз болатын ұстанымдардың бірі болуымен байланысты. Сонда тұтынушылар аясына сыртқы тұтынушылармен қатар, ішкі тұтынушыларда жатады. Сыртқы тұтынушылар қатарына білім алушылар және олардың ата-аналары: қоғам, оның ішінде, жергілікті қауымдастық, кәсіптілік қауымдастықтары, мемлекет енеді; білім беру мекемесінің және басқалардың қызметкерлері – сапаның ішкі тұтынушылары.

«Сапа менеджмент жүйелері. Негізгі қағидалар мен сөздік» ИСО 9000:2008 стандартында сапа менеджмент жүйесінің қажеттілігін негіздеуде «тұтынушыларға олардың қажеттіліктері мен күтулерін қанағаттандыратын өнім қажет» деп көрсетілген. Осы қажеттіліктері мен күтулер... өнімге деген техникалық жағдайларда көрсетіледі және әншейінде тұтынушылардың талаптары деп саналады. Талаптар келісімшартта көрсетілу немесе ұйымның өзімен анықталу мүмкін. Қайткенде өнімнің тиімділігін, соңында тұтынушы орнатады... Сапа менеджментіне жүйелі көзқарас ұйымдарды тұтынушылардың талаптарын талдауға, тұтынушылар үшін тиімді өнімді алуға ықпал ететін үдерістерді анықтауға, сондай-ақ осы үдерістерді тиімді қалыпта ұстап тұруға түрткі болуда. Сапа менеджмент жүйесі тұтынушылармен қатар, басқа мүдделі тараптардың да қанағаттанарлығын жоғарылату мүмкіндігін арттыру мақсатымен тұрақты жақсарту негізі болуы мүмкін [91, 1 б.]. Соңғы кезде көптеген білім беру мекемелері, сапа менеджмент жүйесін әзірлей отырып, өз құрылымында тікелей білім

сапасын бағалау/мониторинг функцияларын атқаратын бөлімдерді құрады.

«Бақылау» деген 1.4.4-тарауында белгіленгендей, мемлекеттік-қоғамдық басқару идеяларын жүзеге асырумен байланысты білім беру үдерісі субъектілерінің (педагогтардың, ата-аналардың, оқушылардың) білім беру мекемесінің жұмысы туралы пікірлерін талдауымен байланысты ақпарат маңызды болуда. Пікірлердің деректері балабақшаның, мектептің, ЖОО-ның мықты және әлсіз жақтарын түсіну, білімнің қол жеткізген сапасын бағалау үшін ғана емес, сонымен бірге, даму болашағын анықтау үшін өте маңызды.

Еліміздің аккредиттелген агенттіктерімен ҚР-ның ЖОО қызметінің сыртқы бағасы да (ҚР БЖҒМ Ұлттық аккредитациялық орталығымен, Білім беруде сапамен қамтамасыз ету бойынша тәуелсіз қазақстандық агенттігімен), даусыз, оқу үдерісінің материалдық-техникалық қамтамасыз ету, оқытушылардың сапалық құрамы, олардың ғылыми-зерттеу қызметінің тиімділігі, студенттерді оқытудың нәтижелері және т.б. жөніндегі ақпаратты жинақтауда негізделетінін атап кету қажет. Бірақ сапа бақылауы жүргізілетін дәстүрлі көрсеткіштермен қатар, жұмыс берушілерде түлектердің дайындық сапасы жөніндегі пікірлері кеңінен пайдаланылады, студенттердің сауалнамаға жауап беруі жүргізіледі, кәсіби қоғамдастық өкілдерінің пікірлері жинақталады.

Білім беру жүйесіне мониторингті енгізу бірқатар проблемалардың шешілуін талап етеді [71]. Жекелеп айтқанда, оларға мыналар жатады:

– қазіргі таңда бүкіл әлемнің және Қазақстан Республикасының білім беру жүйелерінде жүріп жатқан түбегейлі өзгерістердің концептуалдық негіздерін анықтау. Осы негіздерді ұғыну орта мектепте, орта кәсіптілік оқу мекемелерінің және ЖОО түлектерінің кәсіби дайындығының сапа мониторингісінің барабар тұжырымдамасын жасауға мүмкіндік береді;

– білім беру сапасы мониторингісінің тиімді технологияларын түсіну және іріктеу, бұл жайт сыртқы және ішкі бақылаудың дәстүрлі әдістерімен қатар, инновациялық әдістерді де (инжиниринг әдістері) негізді етіп үйлестіретін мониторинг жүйесін құруға мүмкіндік береді;

Сапаны бағалаудың ұлттық жүйесіне құрамдас бөліктерімен білім сапасын бағалаудың облыстық жүйелері (БСБОЖ) енеді. «Білім қорытындыларының және әлеуметтік әсерлердің жүйелі мониторингісін жүргізу мақсатымен ұлттық және өңірлік деңгейде басқару және даму жолдарын болжаудың ақпараттық базасы түрінде білім мониторинг жүйесі енгізілетін болады. Осы мақсатқа жету үшін Білім сапасын бағалаудың ұлттық орталығы Білім статистикасы және бағалаудың

ұлттық орталығы қайта құрылатын болады (әрі қарай – БСЖБҰО) [2, 28 б.]. Білім сапасын бағалаудың облыстық жүйесін енгізу қазіргі таңда білім мониторингін жетілдіру бағыттарының бірі болуда.

ҚР білім беруінің заманауи жүйесінде, сондай-ақ әртүрлі көзқарастардың негізінде жүргізілу мүмкін аккредиттеу білім сапасын бағалаудың маңызды үдерісінің бірі болуда. Сонымен, мысалы, шетелдердің көпшілігінде аккредиттеу тәуелсіз кәсіби ұйымдары тарапынан ЖОО-ның сапалы білім беру қызметтерін ұсыну қажеттіліктерін растау ретінде қарастырылады. Қазақстанда ҚР ҒжБМ Ұлттық аккредиттелген орталық (ҰАО) құрылған, оның функциясына ЖОО-ның институционалдық аккредиттеуі және кәсіптілік білім бағдарламаларын аккредиттеуі, сапа бағалауын Болон процесінің шарттарымен үйлестіру үшін келісілген белгілермен аккредиттеу рәсімдерін әзірлеу, шетелдік білім беру ұйымдарымен берілген білім туралы құжаттарды мойындау және нострификациялау рәсімдерін жүргізу, сапаны қамту бойынша халықаралық бағдарламаларға қатысу және т.б. енеді. Сондай-ақ, 2008 жылы Білім сапасын қамтамасыз ету бойынша тәуелсіз қазақстандық агенттік (БСҚТҚА) құрылған болатын.

Білім сапасының сыртқы бағасына тәуелсіз мамандандырылған халықаралық агенттіктер де жұмылдырылған. Қазіргі таңда олардың қызметі көбінесе ҚР жоғары кәсіби білім жүйесімен байланысты, бірақ жалпы білім беру аясында бірқатар жылдар бойында оқушылар дайындығының сапасы бойынша, олардың оқу сауаттылығының, математикалық, табиғи-ғылыми сауаттылығының деңгейі аясында және басқалары бойынша халықаралық зерттеулер жүргізілуде. Осы зерттеулердің қатарына PISA, TIMMS, PIRLS және басқалары жатады (*1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ қараңыз*).

1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Білім беру аясында халықаралық байланыстарды кеңейту, білім беру кеңістігін жаһандандыру, алған деректерін салыстырмалы талдау үшін негіз ретінде пайдалануын, кең интернационалды салыстыру зерттеулерін жүзеге асыратын әртүрлі халықаралық ұйымдармен өзара әрекеттесу қажеттілігін ұғынуға әкеп соқтырады.

Халықаралық аккредитациялық агенттіктер жоғары білім сапасын қамтамасыз ету және бағалауда үлкен рөл атқарады. Атауынан көруге болатындай, инженерлік ғылымдары, информатика, табиғи ғылымдары мен математика саласында білім бағдарламаларының аккредиттеуін жүргізетін ASIIN – (Accreditation Agency for Study

Programs in Engineering, Informatics, Natural Sciences and Mathematics) осының мысалы.

ASIIN – инженерия, сәулет, информатика, табиғи ғылымдары мен математика саласында ұлттық және халықаралық бакалаврлық және магистрлік білім бағдарламаларын (ББ) аккредиттейтін коммерциялық емес, тіркелген бірлестік ретіндегі тәуелсіз агенттік. Ол осы мақсат үшін кәсіптілік білімдерінің салалары бойынша ББ бағалау рәсімдері мен талаптарын бекітеді. Оқытушы және оқу жұмысының жоғары стандарттарын және кәсіби дайындығының баламалығын қамтамасыз ету – ASIIN аккредиттеу қызметінің негізгі қағидаты. ББ аясында қол жеткізілетін құзыреттіліктердің еуропалық біліктілік нормалары талаптарына сәйкес болу мәселесі – ASIIN-аккредиттеудің мәні. Бұдан басқа, ASIIN-мен аккредиттелген білім бағдарламаларының халықаралық таңылуы басым маңызға ие.

Оқу жетістіктерін бағалау бойынша IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) халықаралық ассоциациясы орта білім жүйесінде осындай ұйымдардың бірі болып есептеледі. TIMSS, PISA және басқалары халықаралық мониторинг бағдарламаларының қатарына жатады. TIMSS математикалық, табиғи-ғылыми сауаттылығының саласында бағалау мақсаттарында жүргізіледі; PISA – оқу жетістіктерін бағалау бойынша; CIVIC – әлеуметтік пәндер және әлеуметтік құзыреттіліктерді қалыптастыру саласында; PIRLS – оқу сапасын және мәтінді түсінуін зерделеу саласында; SITES – оқытудағы ақпараттық технологиялар бойынша; LES – шетел тілдері бойынша халықаралық зерттеу.

TIMSS – математикалық және табиғи-ғылыми білім сапасын бағалау бойынша халықаралық зерттеу (Third International Mathematics and Science Study) – зерттелетін проблематикасы және оған қатысатын елдер саны бойынша білім саласындағы XX ғасырдың ең кең, ауқымды жобасы. Жобаның негізгі мақсаты – әлемнің әртүрлі елдерінде оқушылардың математикалық және табиғи-ғылыми дайындығын салыстыру және оқыту нәтижелеріне ықпал ететін факторларды анықтау. Зерттеу негізгі мектеп оқушыларын тестілеу және сауалнама көмегімен жүргізіледі, сонымен қатар зерттеуге қатысқан барлық елдерде табиғи-ғылыми пәндер бойынша бағдарламалар талданды.

PISA білім алушылардың халықаралық бағалау бағдарламасы ретінде (Жаңа мыңжылдықтағы білімділер мен ептілердің мониторингісі) «оқу сауаттылығы», «математикалық сауаттылық» және «табиғи-ғылыми сауаттылығы» сияқты үш бағыт бойынша оқушылар дайындығының зерттеуін көздейді. Оның әрқайсысы белгілі мектеп пәндеріне сәйкес келеді. Оқушылармен негізгі түсініктерді ұғынуына,

олармен жоғарыда көрсетілген үш бағыт аясында зерделенетін негізгі әдістерді игеруіне және өз білімдерін әртүрлі жағдайларда пайдалану ептілігіне ерекше назар аударылады. Сонымен қатар, зерттеуде оқу пәндерінің нақты мазмұнын игеруін тексеруге көп уақыт бөлінбеуде. Негізгі уақыт ересек өмірге қажетті және оқу пәндерін зерделегенде алынған неғұрлым кең білімдер мен ептіліктердің жағдайын зерделеуге, сондай-ақ оқушылардың пәнаралық құзыреттілігін бағалауға, мысалы, әртүрлі пәндерді зерделеу аясында немесе алға қойылған міндетті шешу үшін ақпараттың басқа дереккөздерінен алынған білімдерді пайдалануына бөлінген болатын.

*Программа международной оценки обучающихся
(Мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии)
//<http://www.centeroko>*

2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Неғұрлым көп автономдық (дербестік) ЖОО-на белсенді ұстанымды алуға мүмкіндік береді: жоғарыдан нұсқаулықты тоспай, өз әлеуетін жүзеге асыруына тырысу, өз бетімен даму стратегиясы мен саясатын анықтау, өз айырмашылығын есепке ала отырып, өзінің жетістікке жету межелерін орнату, жаңа сапаға қол жеткізу.

<...> Стратегиялық университеттік менеджменттің әртүрлі тұжырымдамалары үшін жалпы белгісі негізгі кезеңдерді орындау циклілігі, итерактивтілігі болып табылады. Мұндайда сапаны бағалау мен бақылау орталық орындарының бірінен орын алады. Бір жағынан, жағдайды бағалау, оны талдау, қызметті жоспарлау, өндірістік үдерістерді ұйымдастыру және алға қойылған міндеттердің жүзеге асыру кезеңінен әрдайым бұрын болады. Басқа жағынан алғанда, басқарушы циклы бағалау кезеңімен және онда негізделген жетістіктер мен сәтсіздіктерді, сонымен қатар, оларды тудырған себептерді талдаумен аяқталады. Сонымен, басқару үдерісінде бағалау рөлін анықтағанда, дәл сапаны бағалау мен бақылау басқарудың циклілігін және үздіксіздігін негіздейді деп мақұлдауға болады. Бұл жайт осы кезеңді ең маңызды етеді.

Білім жүйелерінің және институттармен басқаруда қолданылатын бағалаудың әртүрлі үлгілері белгілі. Олардың мақсаттары, бастамашылдары әртүрлі болуы, әртүрлі аспаптық механизмдерді пайдалануы мүмкін. Үкімет пен кәсіби ұйымдардың тарапынан бақылау дәрежесі, экономикалық қыспақ, мәдени дәстүрлер және т.б. тарихи қалыптасқан дәстүрлер ғана емес, сондай-ақ ЖОО-да өзін-өзі басқару жүйесінің дамығандығы да қандай да бір үлгінің басым қолданылуы себепші болады.

Көптеген елдерде жоғары білімді бақылау ісін Білім министрлігінің немесе ұлттық комиссиялар жүргізеді. Ал АҚШ-тағы жоғары білім институционалдық деңгейде жүргізіледі. Мұнымен АҚШ-ғы университеттер ең алдымен, университеттің өзі бастап жүргізетін ішкі бағалауға бейімделгені анықталады. Ең бастысы, мұндай бағалау университет қызметін жақсартуға және сапаға қол жеткізуге бағытталған. Ал бұл институционалдық, бағдарламалық және жеке деңгейде өзін-өзі бағалаудың жалпыны қамтитын үдерісін жүргізу жолымен атқарылады және де осы қызмет оқу мекемесінің ішінде шоғырланған. Бағалаудың осындай үлгілері көптеген канадалық ЖОО-да және Латын Америкасы елдерінің бірқатар университеттерінде пайдаланылады.

Ұлыбритания университеттерінің көпшілігі ішкі бағалауды жиі пайдаланады, бұл осы елдегі ЖОО әртүрлі қорлар арқылы қаржыландыру мәселелерімен байланысты. Ішкі бағалау ЖОО-ның қызметі жалпы қабылданған стандарттарға қаншалықты сәйкес келетінін анықтау мақсатында үкімет және кәсіби ұйымдармен атқарылады. Бұл жағдайда, білікті жақтас бақылаушылармен орындалатын қызметтің сараптамалық шолуы инструментарий болып табылады. Сондай-ақ, Францияда республика президентіне бағынатын жоғары біліммен басқарудың ұлттық органымен жүргізілетін сыртқы бақылау басым бағытта.

Көптеген елдер сыртқы және ішкі бағалауды қолдана отырып, аралық ұстанымға ие болады. Мысалы, Нидерландыда университеттердің бір бөлігі ішкі бағалауды бағдарламалық деңгейде, ал сыртқы бағалауды – институционалдық деңгейде қолданса, Норвегия, Дания және Финляндияда сыртқы бағалау ішкі бағалау жүргізілген соң атқарылады; Испанияда ішкі бағалау оқу бағдарламаларда және зерттеулерде оқыту сапасын бағалағанда ғана емес, сонымен қатар, университет деңгейінде басқару бағалауында да белсенді қолданылады.

<...> Ең бастысы, бағалау мақсаттарын түсінуді өзгерту, барлығы қолданатын және ұғынатын белгілерді әзірлеу қажет.

Бағалауды жүргізу мақсаты тек жай ғана жұмыстағы кемшіліктерді анықтау және сол үшін жазалау болмауға тиіс. Осы рәсімнің басты міндеті – нақты адамның жұмыс сапасын жақсарту және осы арқылы ірі мақсаттарға жету – бағалауға алынған адамдар жұмылдырылған оқу бағдарламаларының сапасын жақсарту және бүкіл ұйымның жалпы жұмысының жаңа сапасына қол жеткізу. Осындай көзқараста әңгіме өз қызметінің сапасын жақсарту бойынша әрі қарай жұмыстың бағыттары жөнінде болады. Бұл жағдайда адам үдеріс объектісінен қандай да бір дәрежеде үдеріс субъектісіне айналады және өзін-өзі бағалауда белсенді қатысу мүмкіндігіне ие болады. Өз жұмысының

сапасын жақсартуға деген ұмтылыс, міндетті түрде, оның қатысуына уәждеу болады. Тек осындай уәждеу өзін-өзі бағалау, өз жетістіктері жөнінде формалды есеп беруді дайындауға, мақсаты басшылықтың оң бағалауына қол жеткізетін қандай да бірмезгілді түсірілімге айналмауына кепілдік береді. Өзін-өзі бағалау сапалық межелерден (жарияланымдар, конференцияларға қатысу және т.б.) басқа, әріптестердің, студенттердің, басшылардың, сыртқы сарапшылардың және басқаларының пікірлері мен бағалаулары ұсынылуға тиіс тұрақты, үздіксіз үдеріс болу керек, жеке жетістіктері мен сәтсіздіктердің және т.б. талдауы болуға тиіс.

Бағалаудың қабылданатын және ұғынатын межелерін жасау бағалау рәсімін жүргізуге кәсіби көзқарас кезінде маңызды мезеттердің бірі болады. Профессорлық-оқытушы құрамының қызметін бағалаудың жалпыға танылған сипаттамалары мен межелері болса да, әр нақты ЖОО-да, оның ерекшелігі мен міндетіне байланысты сипаттамалардың басымдылығы әртүрлі болуы және осы тізімінде межелердің жаңалары пайда болуы мүмкін.

Дрантусова Н. В. Князев Е. А. Оценка качества как необходимый элемент (этап) управления в высшем образовании// Университетское управление: практика и анализ. – 1999. – № 1(8).

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Мониторингтің әртүрлі анықтауларын салыстырыңыз. Білім беру жүйесінің заманауи жағдайына ең барабарын таңдаңыз.

2. 2007 жылғы ҚР-ның «Білім туралы» заңының материалдары бойынша ҚР-ның білім беру жүйесінде пайдаланылатын мониторингтің негізгі түрлері мен әдістерін көрсететін сызбаны құраңыз.

3. Ш. Таубаеваның «К разработке измерителей оценки качества педагогических исследований» мақаласында [100] автор «... ізденушіні зерделенетін құбылыстың бастапқы қалпын өлшеу мен диагностикалауын және педагогикалық зерттеудегі сапалық көрсеткіштердің көмегімен белгілі сапаны дамыту мониторингісін жүргізуге үйрету қажет» деп көрсетеді [*біздің курсив – П.Т.В.*]. Автордың соңынан дәйексөзде курсивпен айқындалған негізгі терминдердің мәнін анықтаңыз, авторға осы терминдерді синонимдер ретінде емес, бірақ жеке түсінік ретінде пайдалануға мүмкіндік беретін олардың айырмашықтарын атаңыз.

4. *1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДЫҢ* негізінде ҚР БЖҒМ ҰАО-ның, БСҚТҚА-нің және ASIIN-нің функцияларын салыстырыңыз.

5. *2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛМЕН* танысыңыз. ҚР-да және осы материалда келтірілген елдерде жоғары білімнің бақылауы қалай жүргізілетінін салыстырыңыз.

Білім сапасының мониторингінде келесі тұтынушылардың сұраныстары қалай есептелу мүмкін екендігі жөніндегі ұсыныстарды дайындаңыз:

- білім алушылардың және ата-аналардың;
- жұмыс берушілердің;
- мемлекеттің;
- қоғамның, оның ішінде жергілікті қоғамдастықтың;
- білім мекемелері қызметкерлерінің және басқаларының.

«Аттестаттау», «аккредиттеу», «лицензиялау» терминдерінің анықтауында жалпы және әртүрлілікті табыңыз. Ол үшін менеджмент, педагогика, басқару психологиясы саласындағы әртүрлі сөздіктерде олардың анықтамаларын табыңыз. Осы анықтамаларды жазып алып салыстырыңыз.

2.1. Мектеп менеджерінің қызметі және мектепті басқару

Әдебиетте [7, 14-16, 114 және басқалары] менеджер үнемі лауазымды қызмет атқаратын жетекші немесе басқарушы және заманауи жағдайларда әрекет ететін ұйымның қызметінің нақты түрлері бойынша шешімдерді қабылдауға өкілеттілігі бар тұлға ретінде қарастырылады. «Менеджер» термині кеңінен таралған және көп жағдайда мыналарға қатысты қолданылады:

- бөлек бөлімшелердің немесе бағдарламалық-мақсаттық топтарының аясында жұмыстардың нақты түрлерінің ұйымдастырушыларына;
- жалпы ұйымның немесе оның бөлімшелерінің жетекшісіне;
- қол астындағы адамдарға деген қатынасы бойынша жетекшіге;
- заманауи әдістерге сәйкес жұмысты ұйымдастыратын басқарудың кез келген деңгейінің әкімгеріне.

Осы терминнің пайдалануын талдай отырып, ең кем дегенде, екі қарама-қарсы беталыстарды көруге болады:

- қызметтің көптеген салаларындағы оның кең таралуын (саудада, жарнамада, IT-технологияларда және басқаларда). Көбінесе осы салаларда бұл түсінік өз нақты мәнін жоғалта бастайды, – алдында айтқандай, қол астында адамдары жоқ, басқарудың заманауи әдістерін және т.б. қолданбайтын адамды менеджер деп айтуға болады;

- тар түсінігі шаруашылық дербестікке ие, нарық жағдайларында әрекет ететін, кәсіпкерлік типіндегі ұйымдарда ғана басқару жүргізетін басшыға қатысты.

Осы екі диаметралды қарама-қарсы тұжырымдамалар жеткілікті дәрежеде орынды және заманауи менеджменттің мәніне сәйкес келетін дәрежеде емес болып көрінеді. Сонымен қатар, білім саласында «менеджер» түсінігі («мектеп менеджері», «білім менеджері») тиісті басқарушы лауазымдардың ресми атауы бола қойған жоқ.

Т. М. Шамова менеджментті адамдар еңбегін, олардың зиятын, сондай-ақ қаржы және техникалық ресурстарын жұмылдыру арқылы мақсаттар қою және оған жету үдерісі; адам маңында болатын басқару қызметінің арнайы түрі ретінде анықтады [115]. Осы анықтамаға сүйеніп, менеджердің қызметін, оның ішінде білім аясында сипаттайтын негізгі ерекшеліктерді атауға болады:

- ұйымдастырушы-әкімшілік, тәрбиелік-дамытушы, ақпараттық функцияларын енгізетін ой еңбегінің басым болуы;

- басқарушы шешім және басқарушы әрекет осы қызметте аралық нәтиже болады;

– мекеменің және қызметтің соңғы мақсаттарына басқа адамдардың (қызметкерлердің, оқушылардың және басқалардың) еңбегі арқылы жетуге болады.

«Менеджерлік» лауазымдардың спектрі тым кең, әдебиеттегі олардың қарастырылуы келесі санаттарды бөлуге мүмкіндік берді.

Басқару иерархиясындағы орын бойынша – жоғары (top), орта (middle) және төмен (lower) деңгейлердегі менеджерлер. Мектепке қатысты осы иерархия қандай да бір дәрежеде мектеп директорларымен, директордың орынбасарларымен (оқу және/немесе тәрбие жұмысы жөнінде, бейіндік оқыту жөніндегі, тәжірибелік-эксперименталдық жұмысы жөнінде және басқалары) және соңында мектеп әдістемелік бірлестіктерінің (ӘБ) және мұғалімдердің шығармашылық топтарының (МШТ) жетекшілерімен ұқсастырылады. Осы деңгейлерге сәйкес мектепті басқару органдарымен жетекшілік жүргізіледі: жоғары басшы орган ретінде педагогикалық кеңестің жұмысы үшін мектеп директоры, әдістемелік кеңестердің жұмысы үшін жауапкершілікті директордың орынбасары атқарады (Е Қосымшасын қараңыз. «Педагогикалық қызметкерлер және оларға теңгестірілген тұлғалар лауазымдарының типтік біліктілік сипаттамалары»).

Басқарушы функцияларын пайдалану аясында екі топты бөлуге болады: ұйымның бөлек бөлімшесіне жетекшілік ететін бағыттық менеджерлер және ұйым қызметінің белгілі саласы үшін жауап беретін функционалдық менеджерлер. Білім беру жүйесінде «бағыттылық» пен «функционалдық» әртүрлі нұсқалармен ұсынылу мүмкін. Мысалы, ЖОО-да кафедра меңгерушісі бағыттық менеджер деп саналса, ал оқу басқармасының, бухгалтерияның, жабдықтау бөлімінің жетекшілері – функционалдық менеджер болуда. Орта жалпы білім беру мектебінде қызметкерлердің салыстырмалы аз санының салдарынан бағыттық менеджерлер болмауы мүмкін. Директордың тәрбие жұмысы жөнінде орынбасарының, директордың бейіндік оқыту жөніндегі орынбасарының лауазымдары және т.б. функционалдық менеджмент түсінігіне сәйкес келеді.

В. П. Симонов қызметтің осы түрінде басқарушылардың 2 санатын ажыратады [90, 46 б.]:

– оқу-танымдық үдерісінің менеджері – білім алушылардың оқу-танымдық қызметін басқару жүйесі субъектісі ретінде болатын оқытушы;

– оқу-тәрбие үдерісінің менеджері – педагогикалық қызметкерлердің оқу-тәрбие қызметімен басқарудың субъектісі (директор, орынбасары және басқалары) ретіндегі оқу мекемесінің жетекшісі.

ҚР-да «Білім туралы» ҚР (2007 ж.) Заңының «Еңбек қатынастары және білім беру ұйымы басшысының жауапкершілігі» деп аталатын 45-бабында білім беру ұйымының басшысы келесілер үшін жауапкершілік атқаратыны көрсетілген:

1) білім беру ұйымы білім алушылардың, тәрбиеленушілердің, қызметкерлерінің құқықтары мен бостандықтарын бұзғаны;

2) өзінің құзыретіне жатқызылған функцияларды орындамағаны;

3) мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының талаптарын бұзғаны;

4) білім беру ұйымы білім алушыларының және тәрбиеленушілерінің, қызметкерлерінің оқу және тәрбие процесі кезіндегі өмірі мен денсаулығы;

5) қаржы-шаруашылық қызметтің жай-күйі, оның ішінде материалдық және ақша қаражаттарын нысаналы пайдаланбағаны үшін.

Біліктілік сипаттамасының мысалында білім беру менеджері қызметінің ерекшеліктерін қарастырамыз [47]. Осы сипаттама кәсіби және лауазымдық функцияларын, менеджмент саласындағы мамандардың нұсқаулықтарын қалыптастыруға; менеджерлерді дайындау, қайта даярлау, біліктілігін арттыру және өз бетімен білім алудың оқу жоспарларын қалыптастыруға, білім беру жүйесінің басқарушы кадрларын аттестаттауға, мансаптық өсу үшін шешімдерді қабылдауға және т.б. арналған. Онда «білім берудегі менеджер дегеніміз – бұл кәсіп, негізінде білім және білім беру үдерістері және технологиялармен басқару, ұйымдастыру және жетекшілік ету мүмкін болатын және осы үшін жауапкершілік арту қажет болатын адами қабілеттер қызметінің типі» [осында].

Білім беру саласындағы менеджмент мамандықтарын топтастыру кезінде кәсіби қызметтің мәні мен ерекшелігі бойынша менеджменттің 3 бағыты бөлінуде: ұйымдастыру, жетекшілік ету, басқару. Авторлармен ұйымдастыру білім беру үдерістерін реттеуге және жүйелендіруге бағытталған менеджмент қызметінің типі деп түсіндірілсе, басқару – білім беру жүйесінде қызметтің мақсаттары мен міндеттерін қалыптастыруға және кәсіби міндеттері мен функцияларын орындаушы адамдарға тапсыруға бағытталған басқару қызметінің типі делінген. Өз кезегінде, басқару – жалпы проблемаларды анықтауға, жалпы білім беру жүйесін зерттеуге, болжауға, даму барысын анықтауға және қызмет етуін талдауға арналған менеджмент қызметінің типі. Әрине, шындығына келгенде, осы үш типтің барлығы тығыз бірлікте, көп жағдайда тұтас, кешенді жүргізіледі. Бірақ осылайша бөлшектеу басқарушы функцияларының мәнін жақсырақ түсінуге мүмкіндік береді.

Білім беру менеджерінің біліктілік сипаттамасының қарастырылып отырған нұсқасы өзіне талаптардың әртүрлі топтарын енгізеді. Басшылардың білімі жетерлікті кең және көпаспектілі болуға тиіс, әзірлеушілердің пікірі бойынша олар мыналарды білуге тиіс:

- қызмет теориясының және эпистемология, лингвистика, аксеология, семиотика, семантика, герменевтика негіздерін;

- риторика және эвристиканың негіздерін;

- басқару психологиясының және әлеуметтанудың жалпы қағидаларын;

- этика және эстетиканың замануи нормаларын;

- валеологияның жалпы қағидаларын.

Басшыда келесі ептілік түрлері болуы тиіс:

- құқықтық актілерді, нормативтік құжаттарды, аналитикалық және статистикалық материалдарды және концептуалдық мәтіндерді оқығанда оларды түсінумен қатар, олардан қызмет мақсаттарын құруға және тәжірибелік міндеттерді қалыптастыруға;

- бар эмпириялық және теориялық ақпаратты талдау негізінде шешімдер қабылдауға, мақсаттарды құру және басқа адамдарға міндет жүктеу;

- жоғары тұрған басшылықпен қойылған мақсаттар мен міндеттерді, өз қол астындағыларының және өзі басқаратын ұжымның мақсаттары мен міндеттерін өзгерте білу;

- табысты және табыссыз жұмыстың межелерін, ұйым миссиясы мен философиясын әзірлеуге қол астындағыларына дұрыс түсіндіруге;

- басшылығындағы ұжымда қол астындағылардың арасындағы функцияларды, құқықтары мен міндеттерін бөлуге, өкілеттіліктеріне құқық беруге, құқықтарымен бөлісуге, жұмыс пен міндеттерді оларды орындау кезеңділігінде, оған бағынышты қызметкерлердің уақытының, біліктілігінің, құзыреттілігі мен өкілеттіліктерінің бар ресурстардың негізінде бөлуге;

- тәртіптік қағидаларды, ішкі тәртіп және ұжым өмірінің ережелерін, корпоративтік мәдениет нормаларын қалыптастыруға;

- уәждеу әрекеттері мен іс-шараларды әзірлеуге және жүзеге асыруға, үздік жұмысты марапаттауға, жұмыстағы әбестер мен олқылықтарды, сондай-ақ тәртіптік айыптарды жазалауға. Ұжымда жұмыс атмосферасын және салауатты климатты қолдау, мамандардың кәсіби дамуын және қызметкерлердің шығармашылық әлеуетін ынталандыру;

- қол астындағы ұжымның табыстары мен қателіктерін өзіне алу, ол үшін жоғары тұрған басшылық және басқаларының алдында жауап беру.

Мектеппен басқару – жауапкершілігі мол қызмет. Бұл әсіресе, құрамы көбінесе әйелдерден тұратын педагогикалық ұжымдарға қажет. Себебі, әйел адамдардың көбіне қоршаған ортадағы құбылыстарды эмоция арқылы қабылдау, сондай-ақ, ортаға деген дәл осындай эмоциялық қатынас тән болып келеді. Еңбек психологиясы туралы әдебиеттерде педагог жұмысының стрессогендік дәрежесі үлкен компаниялардың, холдингтердің, банктер және т.б. жетекшілерінің жүйке жұмысының жүктемесінен едәуір артық екені көрсетіледі. Бизнес, қаржы, өнеркәсіптік аясындағы топ-менеджерлерге қарағанда, білім беру мекемесінің жетекшісінің стрессогендік жүктемелері пән-мұғалімінің, оқытушының, ғылыми қызметкердің функцияларын қоса атқарғандықтан, бірнеше есе өсетінін атап кету қажет.

Білім беру мекемесі типінің және түрінің ерекшелігі де өз рөлін атқаруда. Қызметкерлерінің бірталай санымен ірі ЖОО-да басқару функциялары басқарушы команданың мүшелері арасында тең бөлінген. Жоғары мектептің басқарушы құрылымы ЖОО-мен жалпы басшылық ететін ректордың лауазымын, оның орынбасарларын – оқу үдерісі, ғылыми-зерттеу жұмысы, тәрбие үдерісі, ЖОО-ның стратегиялық дамуы, халықаралық қатынастар, материалдық-техникалық қамтамасыз ету (мемлекеттік сатып алулар, ғимараттар мен жабдықтарды пайдалану және басқалары), кадрлармен жұмыс істеу және т.б. қызметтің жеке бағыттарына жетекшілік атқаратын проректорлардың лауазымдарын енгізуде. Проректорларға кәсіби міндеттері нақты бағыт бойынша ЖОО-ның қызметін қамтамасыз етумен байланысты тиісті бөлімшелер (бөлімдер, басқармалар, департаменттер) бағынады.

Сонымен қатар, мектеп директорының қызметі, мектеппен жалпы басқарудан басқа, онымен тікелей мәселелердің біршама кең аясы шешілетінін көздейді. Директордың басқаруына кадр жұмысы, қызметкерлерді жұмысқа қабылдау, олардың қызметтік өсуі, жұмыстан босатуы және т.б. жатады. Мектептің материалдық-техникалық қамтамасыз етілуі жұмыс уақытының едәуір шығындарын талап етеді. Директордың су ағып жатқан шатыр, сыныптарды жөндеу, жаңа жабдықты сатып алу және басқа проблемалармен жұмысбасты болғаны мәлім. Көп жағдайда осы міндеттер директордың көбінесе шаруа адамы болып көріну дерегіне негіз болып, мектеп жетекшісінің қызметінде басым бола бастайды. Осының салдарынан мазмұны еңбек ұжымымен, қызметкерлермен басқару, оларды ұйымдастыру, ынталандыру мен уәждеу сияқты нағыз менеджерлік функцияларға білім беру мекемесі директорының қолы жетпей қалады. Осыны түсіну өзіне-өзі көңілі толмаудың, қосымша психологиялық жүктеменің тағы бір себебі болады.

Мектеп директоры орынбасарының (оқу меңгерушісінің) функциялары да көпаспектілі. Оларды директордың оқу жұмысы жөніндегі орынбасарының мысалында қарастырайық. Оның лауазымдық міндеттеріне келесілер жатады [74]:

– білім беру ұйымының келешегін болжау және ағымдағы жоспарлауын ұйымдастыру; педагогтардың білім берудің мемлекеттік жалпы білім стандарттарын, жалпы білім оқу жоспарлары мен бағдарламаларын орындау бойынша жұмысын үйлестіру; МЖБС аясында білім беру үдерісінің сапасын бақылау; оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру; оқу үдерісіне заманауи технологияларды енгізу;

– пәндік әдістемелік бірлестіктердің білім беру үдерісін және білім беру ұйымының эксперименталдық жұмысын жетілдіру мақсатымен үйлестіру, оқу-тәрбие үдерісінің ғылыми-әдістемелік және әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз етуін ұйымдастыру, педагогтардың ең көп нәтижелік тәжірибесін жинақтау және тарату;

– педагогикалық кадрларды іріктеу мен белгілеуге қатысу, педагогикалық қызметкерлердің және басқалардың біліктілігін арттыру және аттестациялауын жүргізу бойынша жұмысты ұйымдастыру.

Білім беру мекемелерімен жұмыс істеудегі біздің тәжірибеміз көрсеткендей, білім беру мекемелерімен басқаруда басшы мен оның орынбасарлары бірыңғай басқарушы команда ретінде жұмыс істеуі мүмкін. Бұл көп жағдайда, олардың білім беру мекемесіндегі ұзақ бірлескен жұмысының тәжірибесі жеткілікті біріктіргенде және қалыптасқан жағдай мен оның даму болашағына бірыңғай көзқарастары болғанда, мекеме қалай қызмет ететінін және оны қалай басқару қажеттілігін бірдей түсінгенде жүзеге асады. Сонда, көп жағдайда кәсіби емес өміріне қатысты жақын ұстанымдары, қызығушылықтары мен талғамдары қалыптасады және көрінеді. Басқарушы топ, егер де оның жұмысы біріккен-бөлінген келісілген қызметтің мақсаты мен міндеттерінің бірлігіне негізделсе, тек әкімшілік қатар бағынуында емес, онымен бірге білім беру мекемесі қызметінің проблемаларын жалпы анықтауына, нақты шешілуіне, ашық талқылауына және олардың ұжымдық ізденуіне сүйенсе, команда болып қалыптасады.

А. А. Жайтапова және З. М. Садвақасова мықты команданы сипаттай отырып [36], келесі айрықша ерекшелігін көрсетеді: команда мүшелері өз жетістігіне сенеді және бірін-бірі қолдайды, нақты мақсаттар мен анық міндеттерді қояды, бір-біріне сенімділіктің жоғары деңгейін көрсетеді, үнемі өз қызметін жетілдіруге жұмыс атқарады және басқалары.

Осындай басқарушы команда педагогикалық ұжымға жұмыстың ұйымдастыруына өз көзқарастарын, кәсіби қызметінің құндылықтары мен мәндерін, менеджменттің заманауи қағидаттарын мекемемен басқарудың төмен дәрежелерін көрсете отырып, қызметкерлермен белсенді өзара әрекеттескенде, жұмысқа қабілетті педагогикалық команданы құру мүмкіндігіне ие болады. Осы жағдайда білім берумен басқаруға заманауи менеджменттің идеяларын жүзеге асыру, TQM қағидаттарын, әсіресе, жетекшіліктің көшбасшылығы, қызметкерлерді басқаруға жұмылдыру, үнемі жетілдіру және басқаларды енгізу туралы айтуға болады. Білім беру мекемесінің осы айырмашылықтары, біздің ойымызша, сондай-ақ, қазақстандық білім беру кеңестігінде «кайзен» («кай» – «өзгеру» және «зен» (цен) – «жақсы») тұжырымдамасы элементтерінің болуын растайды.

Жапонияда пайда болған басқарудың осы тұжырымдамасы компанияның барлық қызметкерлерінің белсенді қатысуының арқасында ғана мүмкін болатын үздіксіз жетілу үдерісін білдіреді. Мұнда қызметкер тек еңбек ресурсы сияқты емес, тұтас тұлға ретінде қабылданады және дамиды. Қызметкерлердің, әртүрлі жұмыс топтарының, олардың құзыреттілігін тек өндірістік үдерістегі ғана емес, сонымен қатар ұйым өмірінің барлық жақтарына қатысуының маңыздылығын түсіну, сондай-ақ, еңбек ұжымының әр мүшесінің өз қызметін жақсартуға қосқан үлесінің маңыздылығын мойындау кайзен тұжырымдамасында маңызды болуда. Осы мойындау ұжыммен жалпы мақсаттарға жету бойынша синергетикалық әсерді қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін, шабыттандыратын, уәждейтін және бағыттаушы қызметін атқарады.

Заманауи нарықтық жағдайларда басқарудың дәстүрлі функционалдық құрылымдарынан сыртқы ортамен белсенді өзара әрекеттесуімен және басқарудың төмен деңгейлеріне жауапкершілік пен өкілеттіліктеріне құқық берудің жоғары дәрежесімен сипатталатын бейімдік – үдерістік, жобалық құрылымдарына ауысуы жүргізіледі. Көп жағдайларда қызметкерлердің және бүкіл компанияның нарықтағы үнемі өзгеруші талаптарға, сыртқы ортаның жағдайларына жылдам және тиімді икемделуіне ықпал ететін жұмыс топтары мен командалар осындай ұйымдардың негізгі құрауыштарының бірі болады.

Егер бизнес, қаржы салалары үшін жұмыс командалары тек сапамен (TQM) жалпы басқарудың маңызды құраушы жүйесі бола бастаса, білім беру аясында осындай құбылыс жетерліктей таралған. Көп жағдайда педагог бір мезгілде әртүрлі шығармашылық, проблемалық топтарға ене отырып, белгілі функционалдық құрылымға (мектеп-

ке, кафедраға, әдістемелік бірлестікке және т.б.) жатады. Желілік өзара әрекеттесуді қамтамасыз ететін әртүрлі команда қатарына жататын қызметкерлерді ұйым өміріне жұмылдырады, оған оның тиімділігіне белсенді ықпал етуге мүмкіндік береді, жеке және ұжымдық жауапкершілік сезімін бекітеді. Көптеген топтар бірнеше білім беру мекемелерінің (мектепаралық бірлестіктер, даму бойынша кеңестер және т.с.с.) базасында құрылғандықтан, педагогпен кәсіби проблемаларын көру, олардың шешуіне қатысуы едәуір кеңейеді.

Өскемен қаласы білім бөлімі осы міндеттің маңыздылығын ескере отырып, қалалық әдістемелік кабинетімен қала мектептерінде команда құрастыру үдерістеріне ықпал ету бойынша үлкен жұмыс атқаруда. Негізінен, бірнеше жылдар бойы кәсіби педагогикалық конкурстар кешеніне «Жылдың педагогикалық командасы» атты номинациясы енгізілген оның міндеттері келесідей:

- қала мектептерінің қызметіне педагогикалық менеджменттің енгізілуін қамтамасыз ету;

- білім беру жүйесінде қызметкерлермен басқаруда инновациялық көзқарастарды түсіну және жүзеге асыру;

- қала мектептерінде тиімді қызмет ететін педагогикалық командалардың қалыптасуына негізгі көзқарастарды зерделеу;

- мектеп жұмысының тәжірибесінде қолданылатын валидтік межелерді және ұйым мен қызметкерлердің даму сапасы мониторингісінің тиімді әдістерін талдау және қорытындылау.

Білім беру жүйесінде болып жатқан біршама өзгерістер білім беру сапасымен басқарудың ғана емес, сонымен қатар, білім берумен сапалы басқарудың маңыздылығын да негіздейді. Осы саладағы белгілі маман П. Друкер осыған орай «нәтижелік» және «тиімділік» деген түсініктер арасында нақты шекараны өзерделеген болатын. Оның пікірі бойынша, нәтижелілік дұрыс нәрселер болып жатқанын, ал тиімділік дұрыс нәрселердің дұрыс жүріп жатқанын көрсетеді [30].

Осыған байланысты өз функцияларын сауатты жүргізумен қатар, өзі басқаратын адамдарды шабыттандыратын, оларға көшбасшы бола алатын жетекшіге қажеттілік туындайды. TQM (сапамен жалпы басқару) – басқарудың заманауи парадигмасының алғашқы қағидаттарының бірі, басшылықтың көшбасшы қағидаты болатынын атап кету маңызды.

Е. П. Михалева, заманауи менеджердің ерекшеліктерін қарастыра отырып [61], оның шаруашылық жетекшісінен қағидаттық айырмашылықтарын көрсетеді (8-кестені қараңыз).

8-кесте. Шаруашылық жетекшінің және заманауи менеджердің ерекшеліктерінің салыстармалы талдауы [61]

	Шаруашылық жетекші	Менеджер
1	«Жоғарыдан» шешім тосуда, тырп етпейді, талапсыз, тәуекелділіктен қорқады, бәрі өз бақылауында, тыйым салғысы келеді	Белсенді, дербес, жігерлі, қол астындағыларға әрекеттердің барынша еркіндігін ұсынады, тәуекелділікке барады
2	Көбінесе диспетчер, жабдықтаушы, инженеррөлінде болады; жұмыстың «техникалық» аспектілеріне, тактикалық шешімдерге және әрекеттерге бағдарланған	Ең бастысы экономикалық және құқықтық проблемаларды шешудің стратегиясын әзірлейді: дауларды шешеді, келіссөздерді жүргізеді
3	Парасатсыз, беделдер алдында бас ұрады, жоғары басшылықтың қуатына сенеді	Парасатты, сыншы, бірінші кезекте өз күшіне сенеді
4	Ойлау мен тәртіптің қос стандартын ұстанады, формалды түрде жоғарыдан түскен тапсырманы орындаса, іс жүзінде өзіне және ең жақсы жағдайда, өз ұжымына жұмыс істейді	Бірінші кезекте жалпы мақсаттарға қол жеткізуге тырысады, сана мен амалдарында екіге бөлінуі жоқ
5	Барлық шешімдерді өзі қабылдайды, бөтен пікірлерге төзбейді	Диалог және дискуссия үдерісінде ұжымдық шешімге келуге бағытталған пікірлестер командасын құрады
6	Ой өрісі мен білімі шектеулі, қоршаған болмысқа нашар бағдарланады және оны нашар елестетеді; жаңа білімдерге талпынбайды	Ширақ, жаңа идеялар, білімдер мен ақпаратқа ашық, өмірге деген кең көзқарасқа ие
7	Басқарушы психологияның, адам қатынастарының мәселелерінде құзыретті емес, қол астындағылардың тұлғасына бейімделмеген	Адамдармен жұмыс істей алады, оларды тұлға ретінде мойындайды, жақсы педагог

Әсіресе, «менеджмент» және «менеджер» терминінің пайдалануының теріс кеңеюін ерекше ескерсек, біздің көзқарасымыз бойынша, тұлғалық ерекшеліктердің және лауазымдық ерекшеліктерінің қатаң үйлесуі тым тура және бір мағыналы. Өкінішке орай, басшымен өзінің басқарушы парадигмасын, оның теориялық құрауыштарын және іс жүзіндегі жүзеге асырылуының түбегейлі

қайта құрылуын көздемейтін лауазымдар атауының жай ғана ауысуы жиі болады. Сонымен қатар, осы кестеде бұрынғы және заманауи формациялар басшыларының, базалық құзыреттіліктерінің және басқа сипаттамаларының айырмашылықтары жеткілікті деңгейде ақпаратты түрде ашылуда.

Бірақ жақсы менеджерлерде терең өзгерістердің басында тұра алмайды. Бұл үшін түбегейлі басқа ойға және айырықша қабілеттерге ие жаңа типтегі басшылар қажет. Олар жүйе құраушы байланыстарды орната білуі, маңындағыларға шабыттандырушы әсер беруі, басқарудың инновациялық әдістерін қалыптастыруы мен қолдануы, жағдайларға сәйкес басшылықтың өз стилін икемді өзгертуі қажет. Тек осындай көшбасшы-менеджерлер өздерінің артынан қызметкерлерін ұйымдастырып ерте алады, оларға қазақстандық білім беру аясында, қазіргі кезде болып жатқан жаһандық инновациялық өзгерістерге қажетті энергияны бере алады.

Көрсетілген талаптар білім беру мекемелері басшыларының біліктілігін арттыру аясында ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының негізгі қағидаларымен жақсы қатынас орнатады. Осы бағдарламада білім берудегі менеджмент бойынша даярлықтан және қайта даярлықтан өткен тұлғалар білім беру ұйымының басшысы деп танылатыны жөнінде ақпарат бар [2]. Сонда 2010 жылы білім беру аясындағы басшылардың 29%, 2015 жылы – 50%, ал 2020 жылы басқарушылардың барлық 100% менеджмент саласында даярлықтан және қайта даярлықтан өтеді деп көзделуде.

Бірақ жаңа білімдерді игеру маңыздылығын мойындай отырып, егер басшының тұлғалық өсуімен өзара байланысты болмаған жағдайда, олардың жетіспеушілігін және шектеулігін атап кету қажет.

Өскемен қалалық білім бөлімімен және қалалық әдістемелік кабинетімен мектеп менеджерлерінің біліктілігін арттыру жөнінде үлкен жұмыс атқарылуда. Қалада осы бағыттың аясында басылым авторының ғылыми жетекшілігімен педагогикалық менеджменттің ең тиімді түрлері мен әдістерін іздестіру мақсатында орта жалпы білім беру мектептерін және балалардың мектепке дейінгі мекемелерін біріктіретін «Білім беру сапасының менеджменті» атты эксперименталдық алаңы құрылған және қызмет етуде. Білім беру аясындағы басқарудың маңызды проблематикасы бойынша мектеп директорлары және директорлардың орынбасарлары, мектепке дейінгі мекемелердің меңгерушілері үшін әдістемелік іс-шараларды жүйелі және үнемі өткізу басқарушылардың осы санатының біліктілігін жедел жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Қалалық білім бөлімінің кеңестерінде, басқарма

бастығының маңындағы отырыстарда, мектеп директорларының семинарларында, «Директорлар мектебінің» сабақтарында, әдістемелік кеңестерде басқарушы қызмет сапасының, оның білім беру мекемесі жұмысының тиімділігіне, педагогтардың кәсіби деңгейін арттыруына әсер ету мәселелері, білім беру үдерісін жетілдірумен басқару, білім беру сапасы мониторингісін жүйесін құру проблемалары және басқалары тыңдалады және талқыланады. Білім беру менеджерлері қызметінің кәсіптілігінің дамуына ғана емес, сондай-ақ акмеологияда тұлғаның кәсіптілігіне де үлкен назар аударылады. Психологиялық және педагогикалық диагностикалары батареяларының негізінде қалалық білім беру мекемелерінде педагогтардың, оның ішінде білім менеджерлерінің кәсіби қабілеттерінің дамуын көру жүргізіледі.

Егер жоғары басшылыққа, өз кезегінде, орта буындағы басқарушылар қатарында, осындай менеджерлердің «сыни массасын» дайындау сәті түссе, онда білім беру мекемесінде жетістікке деген неғұрлым көп мүмкіншілік болады. Қызметкерлерді басқару жөніндегі менеджмент бойынша әдебиетте [46] топ-менеджерлер қаншалықты дарынды болса да, басқарып отырған ұйымның ең төмен деңгейлеріне дейін инновацияларды ілгерілету үшін «өріс командирлері» бәрібір қажет деп көрсетілген. Білім беру мекемесіне қатысты басқару үдерісінің «өріс командирлері» болып педагогтардың өздері де саналады.

1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Мен педагогикалық жұмыстың 10 жылынан соң Павлышский орта мектебінің директоры болып тағайындалдым. Осы жерде педагогикалық еңбектің алғашқы 10 жылдығында қалыптасқан менің педагогикалық нанымдарым аяқталды. Осында мен нанымдарымды шығармашылық іс жүзінде көргім келді. Мен өз нанымдарымды тәжірибеге көбірек асырғым келген сайын, оқу-тәрбие жұмысына басшылық ету – бүкіл мектеп ауқымында идеологиялық және ұйымдастырушылық міндеттердің шешілуі жұмыста жеке үлгі көрсетумен дұрыс үйлесуі екені анық бола бастады. Педагогикалық ұжымның ұйымдастырушысы ретінде мектеп директорының рөлі, егер мұғалімдер оның еңбегінде жоғары педагогикалық мәдениеттің, балалардың тікелей тәрбиешісінің үлгісін көрсе, өлшеусіз артады. Тәрбие – бұл ең бастысы мұғалім мен баланың тұрақты рухани қарым-қатынасы. Ұлы орыс педагогы К. Д. Ушинский директоры мектептің бас тәрбиешісі деп атаған. Бірақ бас тәрбиешінің рөлі қандай жағдайларда жүргізілді? Балаларды мұғалімдер арқылы тәрбиелеу, мұғалімдердің мұғалімі болу, тәрбиелеу ғылымы мен өнеріне

үйрету – бұл мектеп басшылығының көпқырлы үдерісінің өте маңызды, тек бір жағы болуда. Егер бас тәрбиеші тек қалай тәрбиелеу керектігін оқытса, сонымен бірге, балалармен тікелей араласпаса, ол тәрбиеші болуын тоқтатады. Деректер директорлық жұмысымның алғашқы апталарынан бастап баламен жалпы қызығушылықтар, әуестенулер мен талпыныстар болмаса, менің алдымда бала жүрегіне деген жол біржолата жабылатынына сендірді. Балаларға деген тура, тікелей тәрбиелік ықпалсыз, мен директор ретінде педагог-тәрбиешінің ең маңызды қасиеті – балалардың рухани әлемін түсіну қабілетін жоғалтамын. Мен сынып жетекшілеріне қызығатымын: олар әрдайым балалармен.

<...> Мен кейде оқушылар өз тәрбиешісімен бір нәрсеге қызығып, өзара талқылап жатқанда келіп оларға сөйлегенімде, ал олар мені көрмегенде азап шегетінмін: балалар өз тәрбиешісімен бай рухани өмір сүреді, оларда өздерінің құпиялары болады. Осындайда мектеп директоры қажет пе? Жоқ, қажет емес. Директор мәні бойынша мұғалім үстінен инспектор, әкімгер-шенеунік болған және міндеттеріне педагогтың бағдарламаны дұрыс баяндауын, артық немесе қате айтпауын бақылау жатқан революцияға дейінгі мектепте қалыптасқан басшылықтың әдістері мен нысандары, қазіргі күні анахронизм болып қалды. Тәрбиелеудің қиын ісінде мұғалімдердің көздері алдында өзіне озық педагогикалық идеяларын іске асырған үздік тәжірибесінің құрылуы, туындауы және мақұлдануы заманауи мектеппен басқарушылық етудің мәні болуда. Кімде кім осы тәжірибенің жаратушысы болса, оның еңбегі басқа тәрбиешілер үшін үлгі болса, – сол мектеп директоры болуға тиіс. Осындай директорсыз – жақсы тәрбиешісіз – осы күндері мектепті елестетуге болмайды. Тәрбие – бұл ең бастысы адам тану. Баланы білмей, оның ақыл-ой дамуын, ойлауын, қызғушылықтарын, әуестенулерін, қабілеттерін, талаптарын, бейімділіктерін білмей, тәрбие болмайды. Ауруханың бас дәрігері өз пациенттерінсіз нағыз дәрігер бола алмайтыны сияқты, мектеп директоры да, егер онда тәрбиеленушілер жоқ болса, тәрбиешілерге басшылық жүргізе алмайды. Егерде, ол бала мектепке келген алғашқы күндерінен бастап кәмілеттік аттестатын алғанға дейін онымен бірге баспалдақтан баспалдаққа көтерілсе, тікелей оның ақыл-ой, адамгершілік, эстетикалық, эмоциялық, дене дамуы жөнінде қамын ойласа, оған өзінің рухани байлығымен бөліссе, өзінікі деген мағынада айтамыз. Мектепте кім орталық фигура болады? Мектеп директоры басқа тәрбиешілер теңелу керек болатын тәрбие үдерісінің қай аясында үлгі болуға тиіс? Мектептің басты фигурасы – бұл алғашқы балалар ұйымы – сынып ұжымының тәрбиешісі. Ол оқушыларға білім беретін мұғалім де, балалардың досы да, олардың көпқырлы рухани өмірінің жетекшісі де. Оқу – бұл тәрбиелеу түсінігінің кең мағынасындағы

гүл күлтелерінің бірі болуда. Тәрбиелеуде гүлдің әсемдігін құрайтын көптеген күлтелерінің арасында басты күлтесі жоқ сияқты басты және болмашысы жоқ. Тәрбиелеуде барлығы – сабақ та, сабақтан тыс уақытта балалардың қызығушылықтарын дамыту да, ұжымдағы тәрбеленушілердің өзара қарым-қатынасы да басты болады.

Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям

2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

А) Педагогикалық ғылымдар докторы, мектеп директоры Е. А. Ямбург сұхбатында өзі туралы былай айтты:

– Мен, өкініше орай, тым либералмын. Сондықтан да, педагогикалық кадрларды өзара толықтыру қағидаты бойынша іріктеймін. Көбісі жасайтындай, егер мен орынбасарларымды және мұғалімдерді өзіме қарап таңдасам, мектепті басқару жылдам жоғалтар еді. Либералды директордың қол астында бір-екі өктемшіл орынбасары, ал өктемшілде бір-екі либерал-орынбасар болуға тиіс. Сонда мектеп кемесі қандай да бір жаққа ауытқымай жүзеді. Бұл педагогтарға да қатысты, өйткені келешекте балалар жұмсақ және қатал, демократ және кейде демократ емес әртүрлі адамдармен жұмыс істеуге, қызметтес болуға тура келеді.

[Дереккөзі – <http://www.rg.ru/2008/08/28/yamburg.html>]

Б) Ол – 45-те, ал ол – 27-де. Ол ... маңызды кәсіби байланыстарға ие болған директор, ал ол – диссертация қорғап үлгерген, бірақ әлі басқарушылық тәжірибесі мен біліктілігі жоқ орынбасар. Ол – гуманистарий, ал ол – химик.

Басқа нұсқа. Олар – бір буынның адамдары. Ол – көшбасшы, ғылымдар докторы, ... ойлампаз және зерек. Ал ол – орынбасар, қылықты және әр нәрседе оған сәйкес болуға ұмтылатын бейқам оқушы қызға ұқсас. Ол – қой көзді және қабағы қатыңқы қара торы еркек. Ол жасыл көзді және оның қолаң жирен шаштары күнге ұқсас.

<...>

В) Ұйымды мықты көшбасшы басқарады. Директордың сыртқы бейнесі мектеп қуатына дес бермейді. Ал кім орынбасарлары болады? Олар бірінші тұлғаға еш дес бермейді. Күш пен қуат. Ең сүйікті мұғалім де осылай көрінетініне таңданудың еш қажеті жоқ. Директор – зияткер және қол астындағылардан да (осы қабырғаларда оннан астам ғылым кандидаттары дайындалған), балалардан да (келешекте

олардың арасында да әр екінші оқушы медаль алушы болады) осыны талап етеді. Мектептің әр бұрышында директордың «өз адамы» бар деген сезім пайда болады. Директор оларға толығымен сенеді және олар арқылы көрінетін «мен» дегені ешқашан алдамайтынын біледі.

*Руднев Е. А. Лидер и его команды
// Директор школы. – 2006. – №5. – б.15-22*

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Е ҚОСЫМШАСЫНЫҢ негізінде («Педагогикалық қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалар лауазымдарының типтік біліктілік сипаттамалары») мектеп директорының және директор орынбасарының функционалдық міндеттерін салыстырыңыз.

2. Ұсынылған *1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫМЕН* танысыңыз. В. А. Сухомлинский көрсеткен мектеп директоры функцияларын және Лауазымдардың типтік біліктілік сипаттамаларында ұсынылған функционалдық міндеттемелердің берілуін салыстырыңыз.

3. *2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫҢДА* директорлардың өздеріне орынбасарларды іріктеу нұсқаларымен (А, Б, В) танысыңыз. Бүкіл білім беру мекемесі, оның педагогикалық ұжымы, басқарушылардың өздері үшін әр нұсқаның оң және кері әсерлерін анықтаңыз. Өз қорытындыларыңызды дәлелдеңіз.

4. Басқару иерархиясындағы орны, басқарушы функцияларды қолдану аясы бойынша менеджер лауазымдарының санаттарын көрсетіңіз.

5. Білім беру аясында, басқарушы функцияларын атқаратын басшы нені істей алу керектігін атаңыз.

2.2. Педагог оқу-тәрбие үдерісінің менеджері ретінде

TQM қағидаты ретінде басқару үдерісіне қызметкерлерді жұмылдыру менеджердің басты функциясына құқық беру, яғни қол астындағы адамға міндеттерді немесе басшы әрекетінің саласынан қызметті тапсыруға айналатынына әкеледі. Құқық беру басшыға маңызды міндеттер үшін уақытты босатуға көмектесе қоймай, сонымен қатар жұмыстағы уәждеуді және қызметкерлердің біліктілігін, олардың жұмысымен қанағаттануын арттыруға ықпал етеді, қол астындағылардың қабілеттіліктерінің, ынталығының, дербестігінің және құзыреттілігінің ашылуына жағдай жасайды.

ҚР «Білім туралы» заңының «Педагогикалық қызметкердің құқықтары, міндеттері мен жауапкершілігі» деген 51-бабына сәйкес педагогикалық қызметкер білім беру ұйымы басқаруының ұжымдық органдарының жұмысына, бірінші кезекте, мектептің педагогикалық кеңесінің, ЖОО-ның ғылыми кеңесінің жұмысына және т.б. қатысуға құқылы. Осында педагог бүкіл оқу мекемесіне қатысты менеджердің функциясын қандай да бір дәрежеде орындай бастайды, бұл оған көңіл қоюды талап етеді, оның басқарушы құзыреттіліктеріне талаптар ұсынады.

Т.М. Баймолдаев менеджмент негізінде мектеппен басқарудың қағидаттарын қарастыра отырып [76], олардың арасында мыналарды бөліп көрсетеді:

- адамға деген құрмет және оған деген сенімділік;
- ынтымақтастық қағидаты, яғни басқаруды монологтік қарым-қатынастан диалогтік қатынасқа ауыстыру;
- консенсус негізінде шешімді ұжымдық қабылдау қағидаты;
- мұғалімдердің мектеппен басқаруға қатысу қағидаты;
- көлденең байланыстарды жүзеге асыру қағидаты және басқалары.

Сонымен, автор қарастырған қағидаттардың көбісі білім беру мекемесімен басқару үдерістеріне қызметкерлерді, педагогтарды жұмылдырумен байланысты. Жапондық сапа менеджментінің іргесін қаулаушыларының бірі К. Исикава сапалы басқарудың тиімділігі тек шеберлер мен жұмысшылардың тікелей қатысуында қамтамасыз етіледі деп санаған, өйткені дәл осы жұмысшылар – анық ақпарат тасымалдаушылар болады.

ҚР-ның білім беру жүйесіндегі педагогикалық менеджментті дамыту болашағы ретінде білім беру мекемесімен басқаруға педагогті жұмылдырудың маңыздылығын белгілей отырып, осы мекемеде жүргізілетін оқу-тәрбие үдерісіне, оқушылардың танымдық, оқу, еңбек қызметіне қатысты педагогтің тәжірибеге дейінгі міндеттеріне менеджер функциялары кіретін субъект болады.

Л. М. Фридман [110] оқушылардың оқуын, тәрбиесін және олардың қызметін басқаруды жүзеге асыратын педагог қызметінің құрылымын қарастырғанда, оның келесі элементтерін бөліп көрсетеді:

I. Дайындық жұмысы, ол өз кезегінде мыналардан тұрады:

1) жұмыс жоспарын (күнтізбелік-тақырыптық жоспары, сыныптан тыс және тәрбие жұмысын өткізу жоспары, ата-аналармен жұмыс жоспары және т.б.) енгізетін оқу жылына дайындық;

2) оқу материалының талдауын көздейтін педагогтің кезекті тақырыпты оқытуға деген дайындығы; оқушы игеруге міндетті

білімдердің, ептіліктер пен дағдылардың минимумын, тақырыпты зерделегенде, өңделуге тиісті жалпы оқыту және пәндік ептіліктер жүйесін анықтау; пәнаралық және пәнішілік байланыстарды орнату, берілген тақырыпты зерделеу бойынша оқушылардың оқу қызметінің үлгісін құрастыру; оқушылардың сынып және сыныптан тыс жұмысы үшін есептер мен жаттығуларды іріктеу; оқу құралдарын және оқыту тәсілдерін іріктеу және дайындау (жасау) және т.б.;

3) кезекті сабақты жүргізуге дайындық: алдыңғы сабақтар қорытындыларын талдау, осы сабақты жүргізу жоспарын құрастыру, оқу құралдарын іріктеу, оқыту тәсілдерін дайындау және т.б.

Дайындықтың барлық кезеңдерінде мұғаліммен өз қызметіне талдау да жүргізілуге тиіс, өйткені автор көрсеткендей, мұндай талдаусыз кейінгі жұмысқа дайындық мүмкін емес.

II. Оқу үдерісін жүргізу мұғалімнің оқытушылық қызметінің екінші элементі болады. (Автор осы элементтің мәнін оқытушылардың оқу қызметінің генетикалық және функционалдық деген екі үлгісінің негізінде көрсетеді). Педагогтің басқарушы әрекеттері көзқарасынан осы үлгілер арасында түбегейлі айырмашылықтар жоқ екендігін атап өту қажет, сондықтан біз кешендік нұсқа жасаудамыз.

Л.М.Фридманның пікірі бойынша, мұғалімнің оқу тақырыбын зерделеу үдерісін жүргізуі үш кезеңнен тұрады:

1) кіріспе-уәждеу кезеңі, онда мұғалім:

– оқу пәнінің жүйесінде осы оқу тақырыбының орнын және мазмұнын, осы тақырып не үшін зерделенуге тиіс екендігін анықтау мақсатында проблемалық жағдайды құрастырады;

– оқушылардың алдында тұрған оқу-танымдық қызметінің мақсаттары мен міндеттерін қалыптастырады;

– тақырыпты зерделеу жоспарын түсіндіреді, олар игеруге тиіс білімдер, ептіліктер мен дағдылар (пәндік және оқыту) минимумын көрсетеді;

– оқушылардың үйдегі өзіндік жұмысының мазмұны және оны орындау тәртібі жөнінде нұсқаулар береді.

2) әрекеттік-танымдық кезең. Осы жерде мұғалім жұмыстардың төмендегі түрлерін атқарады:

– оқытудың оқу-көрнекі және техникалық құралдарын пайдаланумен әңгіме, сұхбат, дәріс түрінде қажетті ақпаратты оқушыларға беру;

– сондай-ақ оқушыларды тақырып бойынша хабардар ету, бірақ тәжірибелерді, эксперименттерді көрсету, экскурсиялар өткізу, табиғатқа шығу арқылы;

– сабақта оқушылардың оқу-танымдық жұмысын ұйымдастыру және басшылық ету;

– ішкі бақылау, оқушылардың оқу жұмысын бағалау мен есептеу және ішкі (яғни, оқушылармен жүргізілетін) өзара бақылау мен өзара бағалау, өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалау қорытындыларын тексеру;

– кейбір оқушылардың оқу жұмысын ұйымдастыру және түзетуіне басшылық ету.

3) бақылау-бағалау кезеңі, мұнда мұғаліммен келесілер жүргізіледі:

– әр түрде зерделенген тақырыптың оқу материалын қорытындылау және тиісінше оқу материалын қорытындылау бойынша оқушылардың оқу жұмысын ұйымдастыру және басшылық ету;

– қорытынды бақылау және тақырыпты зерделеу жоспарын орындау бойынша әр оқушының оқу жұмысын бағалау;

– тақырыпты зерделеу жоспарын орындауда кейбір оқушылардың олқылықтары мен түзетпелерін анықтау және осы олқылықтар мен түзетпелерді жоюды ұйымдастыру.

Біздің көзқарасымыз бойынша, бақылау-бағалау кезеңіне, сондай-ақ педагогтің өз білім алушыларының және басқарушы әдеттері рефлексиясының міндетті құрауышысы ретінде олардың тиімділігін бағалау және бұрын алға қойылған мақсаттар мен міндеттерге сәйкес қажетті түзетуді енгізу қажет.

Педагог қызметінің осы талдауы бөлу құрамдауыштарында, нақты әрекеттерде педагогтің білім беру мекемесіндегі оқу-тәрбие үдерісін басқару бойынша педагогтің жоспарлау, ұйымдастыру, уәждеу, бақылау сияқты барлық функцияларын ашады.

Л. М. Фридман барлық қалған түрлер үшін өзекті болатын – оқушылар және сынып оқу ұжымдарының тұлғасын, олардың даму мониторингісін зерделеу сияқты мұғалім жұмысының тағы да бір түрін маңызды деп санайды. Ол қандай да бір оқушылармен жұмыс істейтін мұғалімдер жеке әрекет ете алатынын ескертеді. Сонда әр мұғалім жүйесіз, ынтасының, қабілеттері мен сезгіштік шамасына қарай оқушыларды және сынып ұжымын зерделейді. Осы себепті, мұғалім оқушыларды толық білмегендіктен балалармен дұрыс, адамгершілік, парасатты қарым-қатынас құра алмайды.

Т. Н. Банщикова, С. В. Путеева [15] педагогтың басқарушы қызметінің құрылымында келесі функцияларды бөледі:

– болжау;

– жобалау;

– оқу-педагогикалық жағдайларды шешу;

– оларды бақылау және бағалау.

С. И. Солонин, С. В. Кортон [96] жоғары білім жүйесіне қатысты оқу үдерісін жүргізу уақытына қарай оқытушы оқушыларды тиімді

және мақсатты топ – жұмыс командасына айналдыратын менеджер болады. Бұл үшін оның өкілеттілігінде менеджмент құралдары және ең бастысы: мақсаттарды анықтау және оларға жетуді жоспарлау, қызметті ұйымдастыру, жұмылдыру мен уәждеу, бақылау, нәтижелерді бағалау және түзету әрекеттері кіреді. Коммуникация (студенттермен ақпарат алмасу) және шешімдерді қабылдау, сондай-ақ, бүкіл басқарушы қызметтің стилі, адамдарға – оқушыларға әсер ету тәсілдері сияқты байланыстыру үдерістерін де осында жатқызуға болады. Оқытушы – өз ісінің маманы және білім беру үдерісінің тиімді менеджері. Авторлар кәсіптіліктің маңызды құраушысы ретінде дәл осы соңғы қасиет ЖОО-ның оқытушыларына да, жалпы педагогтарға да жеткіліксіз екендігін атауда.

Педагогтің кәсіптілік қызметінің мәні мен тәсілдерінің сипаттамасы оның басқарушы құрамдаушының талдауын көздейді. Психологиялық-педагогикалық әдебиетте педагогикалық қызметтің сапасын сипаттау үшін ұғымдардың бірқатар спектрі пайдаланылады: «кәсіби құзыреттілік», «педагогикалық шеберлік», «кәсіптілік». Олар көптеген авторлармен әр алуан мағыналар мен модификацияларда түсіндіріледі. Біз осы ұғымдарды педагогтің менеджерлік әрекеттерінің мәнмәтінінде қарастыратын боламыз.

Әртүрлі авторлар тұлғаның кәсіби-маңызды қасиеттерінің әртүрлі нұсқалары мен үлгілерін әзірлеген. Жұмысшы кәсіптілігінің анықтауына тек кейбір көзқарастарды келтіреміз. Н.В. Кузьмина кәсіби істі қызмет субъектісінің, мамандық өкілінің сапалық сипаттамасы ретінде анықтайды. Кәсіби іс кәсіби міндеттерді шешудің заманауи құралдарын, оны жүзеге асырудың өнімді тәсілдерін игеру шамасымен анықталады. Педагогикалық қызметті талдай отырып, Н. В. Кузьмина оның бес функционалдык элементін бөледі:

- гностикалық;
- жобалау;
- конструктивтік;
- ұйымдастырушылық;
- коммуникативтік.

Осы элементтер педагогтің білім беру үдерісінің менеджері ретіндегі функцияларын көрсетеді. Нәтижесінде педагог біліктілігін тек өз оқу пәнінің білу саласында ғана емес, сонымен қатар, басқарушы қызмет саласында да арттыру қажеттілігі туындайды. Әдебиетте педагогикалық қызмет өнімділігінің бес деңгейі ерекшеленген (Ж Қосымшасы):

- репродуктивтік, көбінесе педагогтың өзінің білгенін басқаға айтып беру ептілігімен байланысты;
- адаптивтік, мұнда педагог өз хабарламасын аудиторияның ерекшеліктеріне бейімдеу ептілігін көрсетеді;

– білім алушылардың білімдерін жергілікті-үлгілеуші – педагогикалық мақсатты анықтауға мүмкіндік беретін білімдерге, ептіліктер мен дағдыларға үйрету стратегияларын игеру, алға қойылған міндеттерді шешу алгоритмін әзірлеу;

– білім алушылардың білімдерін жүйелі-үлгілеуші – пән бойынша жалпы білімдер, ептіліктер мен дағдылар жүйесін қалыптастыру стратегияларын игеру;

– білім алушылардың қызметі мен тәртібін жүйелі-үлгілеуші – педагогтің оқытатын пәнді білім алушының тұлғасын, оның өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі оқыту және өзін-өзі дамыту құралына айналдыра білу.

Қызметтің репродуктивтік деңгейіндегі оқытушылар толығымен оқытатын пәніне, оны айтып жеткізуіне берілген. Олар материалды ұмытып қалмауға, оны барынша анық, алғашқы дереккөзіне неғұрлым жақын жеткізуге тырысады. Олардың білім алушыларға, топқа деген басқарушы әрекеттері әлі аз, көбінесе стихиялық, түрткі, ретсіз сипатта болады. Педагог ұйымдастыра алатын білім алушының қызметі көбінесе, репродуктивтік болады (көшіріп жазу, жаттап алу, қайталап айту және т.б.).

Қызметтің адаптивтік деңгейіндегі педагогикалық жүйенің құрылымдық элементтерінің және педагог өзінің басқарушы қызметінің аймағына енгізуге тырысатын олардың арасындағы байланыстардың саны артады. Оқытушы оқу ақпаратын аудиторияға қандай тәсілмен бейімдеуге болатынын іздестіреді. Бірақ сонда да, білім алушыларға жеткізуге қажетті ақпарат оның назарының басты орталығы болып қалады. Білім алушыларға деген қатынас бойынша басқарушы әсерлер көбінесе, сабақтарда оқу пәнін қолдаумен, білім алушылармен ең аз қажетті оқу әрекеттерін орындаумен байланысты.

Қызметтің жергілікті-үлгілеу деңгейінде ақпаратты жеткілікті игеру педагогқа оны ұсынудың әртүрлі тәсілдерін, сондай-ақ, оқу-тәрбие үдерісін басқарудың тәсілдері мен құралдарын іздестіруді бастауға мүмкіндік береді. Ол топ кейбір оқушылар туралы психологиялық білімдер жинауға қабілетті болады. Осының салдарынан оның менеджер, яғни адамдар үшін және адамдар көмегімен әрекет етуші басшы ретінде қызметінің тиімділігі артады. Осы психологиялық білімдерінің негізінде ол оқу топтардың және кейбір білім алушылардың ерекшеліктеріне бағдарлана отырып, даралау мен дифференциация қағидаттарына сәйкес оқу қызметінің жоспарлауын, ұйымдастыруын және бақылауын жүргізе алады. Педагог оқу уәждеудің дамуына әсер ететін ынталандырушы функциясын жүзеге асыра алады.

Білімдерді жүйелеу-үлгілеу деңгейінде оқытушының белсенді назар аймағына нақты сабақтың немесе оқу пәнінің кейбір мақсаттарымен қатар, бүкіл педагогикалық жүйенің мақсаттары да енеді. Қызметтің тек осы деңгейінде педагог жұмысының жеке жүйесі осы мақсаттық бағдарларға, жоспарланған нәтижелерге жетуге қаншалықты шамада бағынады деген сауал туындайды.

Оқытушылардың қызметі мен тәртібін жүйелі үлгілейтін деңгей оқытушының барлық басқарушы әрекеттері білім алушының тұлғасында тоғыстырылғанда, оқытушы оқу пәнін білім алушының шығармашылық тұлғасын кәсіби және тұлғалық өзін-өзі танытуға қабілетті дамыту үдерісімен басқару құралына айналдырғанда шығармашылық жоғары шеберлігіне сәйкес келеді. Осы ретте, оның жеке басқарушы әрекеттері оқу мен тәрбие үдерістерімен бірге басқаруында білім алушылармен әрекеттесуді ұйымдастыруға жол бере отырып, артқы жаққа ығыса бастайды. Білім алушы басқару субъектісінің ұстанымын белсендірек ұстайды.

Осы деңгейлер педагогтің жалпы шеберлігінің дамуын жақсы анықтап және көрсетіп қана қоймай, сонымен қатар, басқарушы функцияларды игеруінің жетілуін айқындайды. Бірінші деңгейде, педагогтың оқу-тәрбие үдерісімен, білім алушылардың танымдық қызметімен, оның дамуымен басқару іс жүзінде білінбейді деп айтуға болады. Педагогикалық өнімділіктің өсуінде, біздің пікіріміз бойынша, оның қажеттіліктерімен және басқарушы әрекеттерді жүргізу мүмкіндіктерімен тікелей арақатынасы бар.

Педагогты қызмет мақсаттарына бағдарлау, педагог кәсіптілігінің соңғы екі деңгейінде пайда болатын оның рефлексиясы мақсаттар бойынша және рефлексивтік басқару деген менеджменттің заманауи технологияларымен үйлеседі. Мақсаттар бойынша басқару (management by objectives – MBO) ұйым немесе жеке қызмет ішінде мақсаттардың иерархиясы құрастырылып түсіну қажеттілігінде негізделеді. Қызметкер (оқытушы және білім алушы) олардың алдына қойылған мақсаттарды жақсы түсінген сайын олар құрылымдалған, саралап жіктелінген, сондай-ақ, оның ішкі қажеттіліктеріне барабар болады, осы мақсаттарға қол жеткізу мүмкіндігі де өседі.

Білім беру үдерісінің рефлексивтік басқару технологиясы өзіне оқытудың инновациялық технологиялары бойынша проблеманы алға қоюын, оны шешу бойынша гипотезаларды айтуын, келешектегі жұмыс жоспарын құруды, оқу әрекеттерді анықтауын, орындауы мен түзетуін, өзара бағалауды, өзін-өзі бағалауды, сонымен бірге, педагогпен қатар білім алу шынында, танымдық қызметіне және басқару кезеңдеріне рефлексиясын мен кейінгі түзетуін енгізеді.

Кәсіптілік біліктілік – педагогикалық қызметкерлердің кәсіптілігінің маңызды сипаттамаларының бірі. Біліктілік – адамның біліміне негізделген, зияткерлік және жеке шарттасқан әлеуметтік-кәсіптілік – тіршілік әрекетінің тәжірибесі [40]. Педагогтардың құзыреттілік пен біліктілік мәселелері Ф. Н. Гоновичтың, Р. Р. Джердемалиеваның, Э. Ф. Зеердің, А. А. Жайтапованың, И. А. Зимняяның, Н. В. Кузьминаның, А. К. Маркованың, Л. М. Митинаның, В. А. Сластениннің, Н. Н. Ханның, Н. Д. Хмельдің және көптеген басқалардың еңбектерінде зерделенді.

Н. В. Кузьмина [52] педагогикалық біліктіліктің негізгі элементтері ретінде мыналарды бөліп көрсетеді:

1. Оқытатын пәннің саласындағы арнайы біліктілік;
2. Оқушыларда білімдерді, ептіліктер мен дағдыларды қалыптастыру тәсілдерінің саласындағы әдістемелік біліктілік;
3. Оқыту аясындағы психологиялық-педагогикалық біліктілік;
4. Білім алушылардың уәждері, қабілеттері, бағыттылық саласындағы дифференциалдық-психологиялық біліктілігі;
5. Педагогикалық қызметтің рефлексиясымен байланысты аутопсихологиялық біліктілік.

А. К. Маркованың, Н. Д. Хмельдің тұжырымдамалары осы ұстанымға белгілі дәрежеде жақын екендігін атап кету қажет. Педагог тұлғасының интегралдық мінездемелер құрылымына Л. М. Митина келесі 3 құрауышты енгізуде: педагогикалық бағыттылық (балаға және басқа адамдарға деген бағыттылық; өзіне деген бағыттылық; мұғалім кәсібінің пәндік жағына, яғни оқу пәнінің мазмұнына деген бағыттылық), педагогикалық біліктілік (әрекетті және коммуникативтік), эмоционалдық икемділік (эмоционалдық экспрессивтілік пен эмоционалдық тұрақтылықтың үйлесімі ретінде).

Н. В. Кузьминаның пікірі бойынша арнайы біліктілік оқытылатын пәннің саласындағы педагогтың білімін, біліктілігі мен тәжірибесін; техникалық, шығармашылық міндеттерді шешу тәсілдерін білуін енгізеді. Біздің пікіріміз бойынша, педагогтың заманауи менеджмент аясындағы білімі де осы біліктіліктің аса қажетті құраушысы болады.

Әдістемелік біліктілікті оқытудың әртүрлі әдістерін игерумен, дидактикалық әдістерді, тәсілдерді білумен және оларды оқыту үдерісінде пайдалана білу ептілігімен, оқыту үдерісінде білімдер мен ептіліктерді игерудің психологиялық механизмдерін білумен байланыстырады. Біздің ойымызша, педагогтың оқу-тәрбие үдерісінің менеджері ретінде функцияларын ескере отырып, осы біліктілікке, сондай-ақ басқару саласындағы оның білімдері мен ептіліктері, оның ішінде жоспарлау, ұйымдастыру, ынталандыру, бақылау, шешімдерді қабылдай білуі және т.б. енгізілуі тиіс.

Педагогикалық қызметтің тиімділігі едәуір дәрежеде мұғалім біліктілігінің осы аясына, алға қойылған мақсаттар мен міндеттерге, өзінің басқару функцияларын қаншалықты түрлендіре алатынына, қолданылатын білім беру технологиясына және педагогикалық жағдайдың басқа құрамдауыштарына байланысты.

Психологиялық-педагогикалық біліктілік педагогикалық диагностикасымен игеруді, білім алушылармен педагогикалық тиімді қатынастарды құра білуді, педагогикалық диагностика нәтижелерінің негізінде жеке жұмысты жүргізуді; жасы бойынша психологияны, тұлғааралық және педагогикалық қатынас психологиясын білуді; білім алушыларда таңдалған мамандығына, оқытылатын пәніне тұрақты қызығушылықты ояту және дамыта білуді көздейді.

Дифференциалдық-психологиялық біліктілік білім алушылардың жеке ерекшеліктерін, мақсаттары мен бағыттылығын анықтау, адамдардың эмоциялық қалпын анықтау және есепке алу ептілігін; басшылармен, әріптестерімен, оқушылармен қарым-қатынастарды дұрыс құра білу ептілігінен тұрады.

Аутопсихологиялық біліктілік жеке қызметінің деңгейін, өзінің педагогикалық қабілеттері мен мүмкіндіктерін ұғыну алғырлығын; кәсіби өзін-өзі жетілдіру тәсілдері жөніндегі білімді; өз жұмысында, өзінің жеке мінездемелерінде кемшіліктер себептерін көре білу; өзін-өзі жетілдіру ынтасын тұспалдайды.

Менеджер ретінде педагог біліктілігінің құрауыштары, оның басқарушы функцияларын, оның ішінде қызметін, бақылауын және өзіндік бақылауын өз бетімен ұйымдастыруын жақсы сипаттауда. Әртүрлі білім беру мекемелерінің педагогтарымен жұмыс істеудегі біздің тәжірибеміз, Өскемен қаласының білім беру жүйесінде жүргізілетін диагностика педагогтар оқушылардың білімдерін, ептіліктері мен дағдыларын қалыптастыру үдерістерін неғұрлым саналы жүргізетінін көрсетті. Олармен білім алушылардың ойлауын, шығармашылық қабілеттерін, сондай-ақ, олардың танымдық уәждерін, қызығушылықтары мен қажеттіліктерін дамыту үдерістерін жүргізу саласында біршама жеткілікті тәжірибе жинақталған. Осы салаларда педагогтардың білімдері айтарлықтай жоғары. Сондай-ақ, олар білім үдерісінің тиімділігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін оқытудың әртүрлі әдістері, тәсілдері мен құралдарының кең аясына ие. Бұл арнайы және әдістемелік біліктіліктер педагогикалық еңбектің күнделікті талап етілетін және көз алдына келтірілетін негізін құрайды, оларды жетілдіру маңыздылығын педагогтар жақсы түсінеді. Бірақ осы біліктіліктердің жоғары көрсеткіштері, педагогтың дәстүрлі оқыту және тәрбие қызметінің көп бөлігінде және оның

жеке басқарушы қызметінің аз бөлігінде байланысты екендігін атап кету қажет.

Психологиялық-педагогикалық және дифференциалды-психологиялық біліктіліктер өздерінің қамтамасыздығы бойынша едәуір «артта қалуда», өйткені педагогтар тәжірибелік психологияда оқытатын пән саласына қарағанда, аз дәрежеде жабдықталған, сондықтан оларды басқарушы әрекеттер аз сенімділікпен жүргізіледі.

Қандай да тосынды болғанымен, педагогтарда өздігінен дамуымен, аутопсихологиялық біліктілігін қалыптастырумен басқару қабілеті ең көп дәрежеде артта қалуда. Өз қызметін, онда білініп жатқан себептерді ұғыну қажеттілігіне сай педагогтар өзінің «Мен»-ін іштей емес, сырттай бағдарлайды. Яғни, себептерді оқушылардың тұлғалық ерекшеліктерінде, оларда оқуға деген қызығушылығының жоқтығында, білім беру мекемесінің, оны басқарудың ұйымдастырушылық мәдениетінің сипаттамаларында және т.б. іздестіреді. Осы параметрлердің білім беру үдерісінің және жекелей педагогикалық қызметтің сапасына әсер ету маңыздылығын жоққа шығармай, сол мезетте осы ұстаным өнімсіз екендігін, яғни педагогқа жеке өзін-өзі жетілдіру жолын ашпайтынын көрсету қажет.

ҚР-ның Үздіксіз педагогикалық білім тұжырымдамасында [5] заманауи мұғалімге анықтама берілген: бұл рухани дамыған, рефлексияларға, кәсіби дағдыларға, педагогикалық қабілетке және оған деген ұмтылысқа ие шығармашылық тұлға. Жаңа формациядағы мұғалімге деген талаптар жүйесінің қатарында оның менеджер ретінде функцияларын ашатындары да көрсетілгені жақсы: ол өз пәнін жетік біліп қана қоймай, сонымен бірге педагогикалық үдерісте әр қатысушының орнын көруге, оқушылардың қызметін тиімді ұйымдастыруға, оның нәтижелерін ескеруге, мүмкін болатын ауытқуларды жедел түзетуге тиіс.

Тұжырымдама авторлары ескергендей, заманауи мұғалім ойлаудың инновациялық, шығармашылық типіне ие болу керек, сондықтан, болашақ педагог ретінде өз мүмкіндіктерін объективті түрде бағалауды үйренуі, осы кәсіп үшін өзінің әлсіз және мықты қасиеттерін (өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағалау, эмоциялық көріністер, коммуникативтік, дидактикалық қасиеттері және т.б.) білуі маңызды.

Сонымен, менеджер ретінде педагог функцияларын кеңейту және жетілдіру, кем дегенде, басқару бойынша оның қызметінің жүзеге асырылуының үш бағытына негізделеді:

- білім беру мекемесінің қызметімен;
- оқу-тәрбие үдерісімен, білім алушылардың дамуы мен білімімен;
- өзін-өзі дамыту және өз кәсіптілігін жетілдірумен.

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

Сабақта табиғи объектілер көрсетілуде. География мұғалімі «Құрылыс материалы» тақырыбы бойынша сабақ жүргізуде. Зерделеу объектілері: гранит, әктас, мәрмәр, цемент, туф, ағаш және басқалары. Мұғалім маңындағы үстелде осы материалдардың үлгілері орналастырылған. Мұғалім тиісінше түсініктеме беріп, жұқа тактайда орналасқан объектілерді оқушыларға көрсетуде. Оқушылар қызыға карауда. «Ең әдемісі - мәрмәр», «Туф-пуф — қарапайым ғана сұрып», «Цемент! Бір шетін сындырып алшы, сынбайды» – деген кейбір көтеріңкі дауыстар шығуда....

Оқытушы өзі үстеліне қайтты. Материалды көрсетуге 4 минут жұмсалды. Мұғалім табиғи құрылыс байлықтарын пайдалану туралы әңгіме жүргізуде. Бұдан соң, оқушыларды құрылыс үшін қажетті материалдардың біздің еліміздегі сарқылмас қорлары туралы әңгімеге тартады. Сабақ маңызды және қызықты өтеді. Бірақ келесі сабақта оқушылар кейбір құрылыс материалдардың сияттамасын бере алмайды. Біз олардың «әдемі мәрмәр», «мықты цемент», «екінші сұрыпты туф-пуф»...лікпе сөздерін еске алдық. Оқушылармен экспонаттарды бір көзбен қарап шыққанда құрастырылған осы сипаттамалар құрылыс ісіндегі кейбір материалдардың жарамдылығы мен пайдалығы жөнінде пайымдау үшін жеткілікті негіздемелер бере ме?

Тексеру сауалнамасы көрсеткендей, зерделеу объектілерін көрсету арқылы қызу да қызықты сабақ маңызды нәтижелерге әкелмегендей болды. Кейбір құрылыс материалдары туралы түсініктер көмескі және жартылай дұрыс болмады. Сәтсіздіктің себебі анық болды...

*Лемберг Р. Г. Дидактические очерки.
Алматы: Мектеп, 1964. – б.85.*

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Педагогтің білім үдерісін басқаруға қатысы Н. В. Кузьминамен ұсынылған педагогикалық қызметтің функционалдық элементтерін сипаттаңыз.

2. Осы функциялар білім сапасын қамтамасыз етуде қандай рөл атқарады?

3. А. К.Маркованың педагог құзыреттілігінің жіктеуін қарастырыңыз. Оның ұстанымын Н. В. Кузьминаның жіктеуімен салыстырыңыз.

4. ҚР-ның 2011–2020 жылдарға арналған білімді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында мұғалім функциялары қалай қарастырылатыны жөнінде хабарлама жасаңыз.

5. ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫНДА белгілі қазақстандық ғалым Р.Г. Лембергтің кітабынан дәйексөз келтірілген. Сабақты жүргізудегі сәтсіздік себептері жайлы оның ойларын жалғастырыңыз, педагогтың оқушылардың танымдық қызметімен басқару бойынша қай әрекеттері дұрыс орындалмағанын немесе мүлдем орындалмағанын көрсетіңіз.

Мұғалім өзінің негізгі басқару функцияларын сабақтағы оқушылардың танымдық қызметі жемісті болу үшін қалай жүргізу керектігін көрсетіңіз.

6. 10-суретте 5 ұпайлық шкала бойынша мектеп мұғалімдерінің педагогикалық қызметін құраушылардың дамуын бағалауды көрсететін диаграмма ұсынылған (Н. В. Кузьминаның жіктеуіне сәйкес).

Осы диаграмма бойынша мұғалімдерде қандай құрауыштар ең көп және ең аз дәрежеде дамыған?

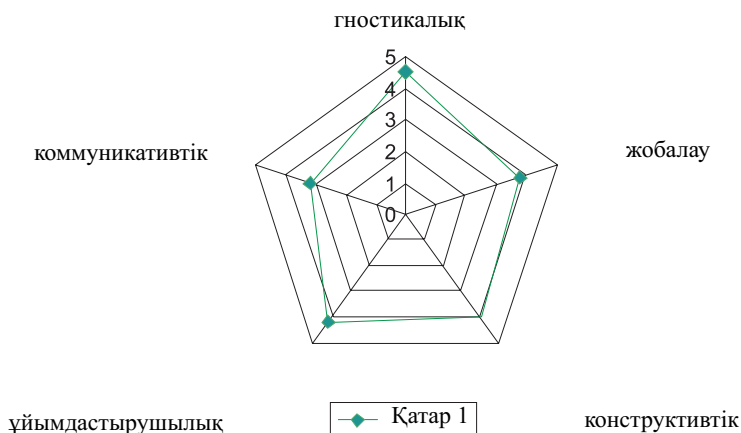
Осы құрауыштардың даму дәрежесі мұғалімдермен оқу-тәрбие үдерісімен басқаруға қалай әсер етеді? Білім сапасына және оқушылардың дамуына қалай әсер етеді?

7. Мектептегі сабаққа (колледждегі/ЖОО-ғы дәріске) қатысыңыз. Педагогпен менеджменттің негізгі және қосалқы функциялары қалай жүргізілетінін талдаңыз.

Педагогтің басқарушы қызметінде өнімді және өнімсіз әдістер мен тәсілдерді анықтаңыз.

8. Сіз қазіргі таңда басқарудың нақты функцияларымен байланысты қандай әдістер мен тәсілдерді игергеніңізді көрсетіңіз.

Білім беру үдерісімен басқару саласында өзінің кәсіби құзыреттіліктеріңізді өз бетімен жетілдіру бойынша ұсынымдарын әзірлеңіз.



10-сурет. Педагогикалық қызметтің құрауыштарының даму деңгейлері

2.3. Білім алушылар оқу (танымдық) қызметпен басқару субъектісі ретінде

Педагогикалық үдерісті басқару басқарушылар мен бағынушылардың өзара өзгеру, өзара әрекет етуші субъектілердің және осы өзара әрекет ету үдерісінің өзгеруі ретінде түсіндіріледі.

Ю. К. Бабанский өзінің оқу үдерісінің анықтауында «өзара әрекет ету байланыстары оның тұтас қызмет етуінде шешуші рөл атқарады, өйткені білім берушінің және білім алушының белсенді өзара әрекетінде ғана оқу үдерісі тұтас құбылыс ретінде пайда болады. Білім беру және оқу арасындағы өзара әрекет байланысының арақашықтығы осы үдерісті тұтастығынан айырады, яғни оны негізгі белгілердің және бар болу шарттарының біреуінен айырады, ол оқыту үдерісі ретінде қызметін тоқтатады. Сабақта мұғалімнің әңгімелеуі қаншалықты айқын да көркем болмасын, егерде, оқушылардың белсенді қызметі қамтамасыз етілмесе, осы жағдайда үдерістің қызмет етуі туралы айтуға болмайды, өйткені оқу оның маңызды элементі, педагогтар мен оқушылар арасындағы өзара әрекет ету байланысының жоқтығы» деп көрсеткен еді [11, 23 б.].

Ю. К. Бабанский басқару байланыстарын жүйенің қалыпты қызмет етуін қамтамасыз ететін, негізгі жүйе құрушы байланыстары ретінде қарастырды. Осы байланыстар, Ю. К. Бабанский айтқандай, педагогтардың білім алушылардың қызметін жоспарлау, ұйымдастыру, реттеу және бақылау бойынша қызметінде көрінеді, осы жайт педагогтарды оқытудағы басқарушының рөлін айқындайды. Бірақ оқыту үдерісі барынша тиімді қызмет ету үшін білім алушыларды басқару және өзіндік қызметінің байланыстары арақатынасының оңтайлы шамасын табу қажет. Қызметпен тым қатаң басқару білім алушылардың бастамасын және өзіндік қызметін жояды, сол мезетте педагогтың оқыту үдерісінде басқару рөлінен шектен тыс шеттету де оқытудың нәтижелігін төмендетуге әкеп соғады. «Педагогикалық басқару барынша ықтимал шамасында жеке адамдардың, қоғамдық үдерістердің, құбылыстардың дамуының заңды барысын есепке алған жағдайда, олардың оң беталыстарының жедел дамуына ықпал етеді. Дәл осы жағдай оқу-тәрбие үдерісіндегі функциялардың шектеусіздігін, абсолюттігін емес, нақтылығын айқындайды» [11, 25 б.].

Басқару функцияларының нақтылығы, басқару байланыстарының сипаты бірқатар параметрлерге байланысты. Бірінші кезекте, білім алушылардың жасына байланысты: кіші сыныптардан жоғары сыныптарға қарай педагогтар тарапынан оқушылардың қызметімен басқарудың тікелей нысандарынан неғұрлым жанама түрлеріне көшуі

болады. Басқару байланыстарының қарқындылық дәрежесі сонымен қатар оқушылардың дайындалғандық деңгейіне байланысты, үлгерімі төмен оқушылармен жұмыс істеу кезінде, үлгерімі жақсы оқушыларға деген көзқараспен салыстырғанда, олар тым мықты, қарқынды болатыны орынды.

Педагогтің педагогикалық үдерісті басқару бойынша қызметін жүргізуге дайындығы [15] тек білімнің болуында және ұсынылған ептіліктердің қалыптасуында ғана емес, сонымен қатар, педагогтің осы қызметі оқушыны педагогтың әсер ету объектісінің ұстанымынан өзінің оқыту субъектісінің ұстанымына ауыстыруына бағыттауына болатыны көрсетілген. В. П. Панасюк [70], білім беру қызметтері тұтынушыларының әртүрлі топтарын қарастыра отырып, оқушылар – білім беру қызметінің белсенді қатысушылары (мұғалімдермен қатар) екенін көрсетуде. Сондықтан, көбінесе, олардың белсенділігінен, ұстанымынан, уәждеуінен және жұмсайтын күштеріне соңғы нәтижелердің сапасы байланысты болады.

Білім алушының белсенділігі тәжірибеден тәуелсіз оқу-тәрбие үдерісінде жүргізілетін басқарудың маңызды құрауышы екені оқу қызметін және оны құрайтын оқу әрекеттерін талдау арқылы ашылады. Белгілі кеңес психологы П. Я. Гальперин әрекет құрылымын аша отырып, оны атқаратын функциялары бойынша шамалы, атқарушы және бақылау деген үш бөлікке бөледі [110 бойынша дәйексөз]. Шамалы бөлік алдыңғы әрекеттің мәнін анықтаумен, осы әрекеттерді орындау үшін көмек ретінде қолданылатын операцияларды, оларды пайдалану ерекшеліктерін айқындаумен байланысты. Өз кезегінде, атқарушы бөлек әрекет жоспарының шамалы бөлігіндегі көзделген барлық операциялардың орындалуын жорамалдайды. Бақылау бөлігі әрекетті орындау, кейбір операцияларының барысына бақылауды, олардың алға қойған міндеттерге сәйкес келуін және қажет болған жағдайда - әрекеттер мен операциялардың түзетуін енгізеді.

Осы жіктеуге сәйкес Л. М. Фридман [110] қандай да болсын бір тақырыптың зерделенуіне қатысты оқу қызметінің құрылымында үш негізгі кезеңді бөледі:

1. Кіріспе-уәждеу кезеңі. Осы кезеңде білім алушылар оларға осы тақырыпты не үшін зерделеу қажет екендігін, нақты нені түсіну керектігін, алда тұрған жұмыстың негізгі оқу міндеті қандай екендігін сезіну керек. Осының арқасында оларда танымдық уәждермен қатар, әртүрлі әлеуметтік және оқу қызығушылықтарын енгізетін алда тұрған оқу қызметінің уәждер жүйесі қалыптасады. Сондай-ақ, оқушылар қандай бұрында игерілген білімдер мен ептіліктер қажет екендігін,

оларда білімдерде, ептіліктер мен дағдылардағы қандай олқылықтар бар екендігін реттеуге тиіс.

Осы кезең келесі оқу әрекеттерінің көмегімен жүргізіледі: оқу-проблемалық жағдайды талдау; оқу міндетін қою (немесе міндеттер жүйесін); өзінің мүмкіндіктері, ептіліктері мен дағдыларының, бар білімдерінің рефлексиялау, алға қойылған міндетті шешу үшін олардың жеткіліктігін бағалау.

Осы кезеңде уәждеу аяқталмайтынын ескерткен жөн, өйткені білім алушылармен дұрыс ұйымдастырылған өз қызметін ынталандыру барлық үш кезеңнен өтуге тиіс.

2. Операциялық-танымдық кезең. Осы кезеңде оқушылар оқу тақырыбының мазмұнын зерделеп ұғынады, қарастырылған білімді, ептілік пен дағдыларды игереді. Мұндағы негізгі оқу міндеті - жеке оқу міндеттерінің реттілігіне бөлінеді, бұл кезеңдегі оқытудың бүкіл үдерісі қабылданған оқу-танымдық міндетті шешуден және жеке оқу міндеттерінің жүйесінен тұрады. Білім алушылар біраз уақыт бойы өз күштерін немесе (топтық жұмыс жағдайында) топ мүшелерінің әрекетін бөле отырып, өз қызметін осы міндеттерге сәйкес ұйымдастырады.

3. Бақылау-бағалау кезеңі. Осы кезеңде оқушылар зерделенген оқу материалын қорытындылайды, оны өзінің білімдері мен ептіліктерінің жалпы жүйесіне жинақтайды; атқарған оқу жұмысын талдайды; бірінші кезеңде қойылған мақсаттарды және қол жеткізілген қорытындыларды салыстырады. Білім алушылардың рефлексиясы қызмет кемшіліктерін және олардың себептерін анықтаумен байланысты. Осы талдаудың негізінде олар атқарылған жұмыстың қажетті түзетуін жүргізеді, анықталған олқылықтардың орнын толықтырады.

Автор оқушылардың дұрыс ұйымдастырылған оқу қызметінде аталған барлық үш кезеңнің болуын ескертеді. «Оқушылардың оқу қызметі кіріспе-уәждеу кезеңсіз тылсым, санаға өтпеген болады, ол олардың өз әрекеті емес, сондықтан да, ең бастысы, сыртқы уәждермен түрткі болады және бағытталады, ең маңызды қажеттіліктері мен қызығушылықтарына жауап бермейді.

Сонымен, олардың балалар үшін дамыту әсері болмайды. Бақылау-бағалау кезеңсіз, игерілген білімдерді қажетті қорытындылаусыз, атқарған жұмысты талдаусыз, пайдаланылған әдістер мен тәсілдерді бөлусіз, оқу материалын мазмұнынан ажыратусыз, оқу қызметінің қорытындыларын алға қойған оқу-проблемалық міндеттерді шешу ретінде де, тұлғалық даму және мінсіздікке жету жолындағы жетістіктерін лайықты бағалаусыз, анықталған... олқылықтар мен жетіспеушіліктердің қажетті түзетілуінсіз – бұның барлығынсыз әр оқушымен оқу қызметі мазмұнының, әрекеттің жалпы тәсілдерінің

шынайы иемденуі болмайды... Операциялық-танымдық кезеңге қатысты айтар болсақ, оқушының оқу қызметі осы кезеңсіз болмайтыны анық»[110, 183-184 б.].

Осы барлық кезеңдерде білім алушы толыққанды ұйымдастырушы, өзінің танымдық үдерісінің жетекшісі ретінде бола алатынына тағы да назар аударамыз. Осы функциялардың жүзеге асуы оқушыларда белгілі ептіліктер мен дағдылардың қалыптасуын талап ететіні даусыз. Педагогиканың теориясы мен тәжірибесінде оқу қызметін жүзеге асырумен байланысты ептіліктер мен дағдылар жалпы оқу дағдылары деп аталған. Жалпы оқу ептіліктері мен дағдылардың жіктелулері, негізгі түрлерінің саны және құрамымен, олардың түрлері мен топтарға бөлінуі жүргізілетін негіздемелерімен өзгешеленсе де олардың ұқсас жақтары көп. Авторлар көбіне оқумен, өз сөзімімен айтумен, оқу материалын жүйелеумен байланысты ептіліктер мен дағдыларды бөледі; кітапханалық-библиографиялық ептіліктерді және каталогтармен, анықтамалық әдебиетпен және т.б. жұмыс істеу дағдыларын; зияткерлік ептіліктері мен дағдыларын (салыстыру, талдау, жинақтау және т.б.); ұйымдастырушылық-танымдық, яғни оқушының өз танымдық қызметін ұйымдастыра алу ептіліктері мен дағдыларын бөлген. Г. С. Селевко [88], оқу жұмысының тәсілдерін (ОЖТ) қарастырып, оларды келесі ептіліктер мен дағдыларға бөлген: оқу қызметін жоспарлау; өз оқу қызметін ұйымдастыру; ақпаратты, ойлау қызметін қабылдау; өз әрекеттерінің нәтижелерін бағалау және ұғыну. Біз көргеніміздей, осы жіктелуде, кем дегенде, ОЖТ-нің 3 тобы оқушылармен дәл өз қызметімен басқарумен байланысты.

Өскемен қаласының көптеген мектептерінде оқушыларда жалпы оқу ептіліктері мен дағдыларын қалыптастыру бойынша мақсатты жұмыс жүргізілді. Сонымен, мысалы №23 орта мектебі мемлекеттік мекемесінде директордың оқу жұмысы жөніндегі орынбасары Л.Н. Киричкованың жетекшілігімен мектептің педагогикалық ұжымының бағытындағы жүйелі жұмысты көрсететін бағдарлама әзірленген болатын. Осы бағдарлама осы ептіліктер мен дағдылардың дамуындағы жалғастырушылығын және жүйелігін тік (оқушылардың сыныптан сыныпқа ауысу кезеңділігінде) және көлденең (бір параллельдегі оқушыларды әртүрлі оқу пәндерінде оқыту барысында) бойынша қамтамасыз етті. Педагогтармен білім берудің қажетті мазмұны, пәндер бойынша әртүрлі тапсырмалар, оқытудың тиімді әдістері мен тәсілдері ғана іріктелмей, сонымен қатар, жалпы оқу ептіліктері мен дағдылары олардың генезисінде оқушылардың жасына және оқу пәнінің ерекшелігіне байланысты жазылған болатын. Осының арқасында оқушылардың тікелей оқу үдерісіндегі дербестігімен қатар, олардың

тіршілік әрекетіндегі басқа саларындағы дербестігі де біршама артды.

Өскемен қаласының «№34 дарынды балаларға арналған мамандандырылған мектеп-лицей» ММ-нің биология пәнінің мұғалімі О. А. Астраханцева қолданатын әдістердің бірі – оқушының оқу жұмысының тәсілдерін дамыту кезінде сабақта оқу тапсырмаларының артылып қалуы. Осы қағидаттың жүзеге асырылуы оқушылардың барлық ынтасында тапсырмалардың толық көлемін атқарып үлгермеуінде және сонымен олардың жете түсінген іріктеуіне, мазмұнының таңдауына ынталандырылады. Осы іріктеудің барысында олар өз мүмкіндіктеріне, тапсырманың күрделілігіне, оны орындау үшін қажетті уақытқа бағдарлануға тиіс. Осындай көзқарас оқушыларға өз оқу қызметінің рефлексиясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді, оларда өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын (еңбектің ғылыми ұйымдастыруын) дамытады. Артықшылық қағидаты бағалаудың рейтингтік жүйесін енгізу үшін негіз болады және педагогтің тәжірибесі көрсеткендей, оқушыларға олардың нәтиже үшін жауапкершілігінің жетерліктей жоғары шамасының үйлесуінде таңдау еркіндігінің өнеге боларлық жағдайын құрайды, сонымен қатар, әр оқушыны танымдық қызметке жұмылдыра отырып, жұмыстың жоғары қарқынын қамтамасыз етеді.

Нәтижеге (құзыреттілік көзқарастың) бағдарланған білім беру идеяларын жүзеге асыруы білім алушыда қалыптасуға тиіс құзыреттілікті анықтаумен байланысты. ҚР-ның 12 жылдық білім беру тұжырымдамасында олардың қатарына келесілер енді:

- коммуникативтік;
- ақпараттық;
- проблемаларды шешу (өзіндік менеджмент және проблемаларды шешу).

Сондай-ақ, осы құзыреттіліктер білім алушылардың оқу қызметін, өзінің тәрбиесі мен дамуын басқарудағы белсенді қатысуына негізделген.

Басты құзыреттіліктер тек үдерістік құраушылардан ғана емес, құндылықтар және уәждерден, сондай-ақ, адамның тіршілік әрекетінің әлеуметтік және тәртіптік нормаларынан тұрады және барлық осы құрылымдық элементтерді қалыптастыру үшін алғышарт болатыны [31] көрсетіледі. Автор орта білімнің МБС-ның негізінде басты құзыреттіліктердің құрылымдық құрауыштарын ашады.

- Сонымен, ақпараттық құзыреттілік келесі құрауыштардан тұрады:
- оқу қызметін жүргізу үшін қажетті ақпаратты іздестіру, талдау және іріктеу;

– оқу қызметте пайдалану үшін алынған ақпаратты өңдеу және түсіндіру;

– оқу қызмет үдерісінде өңделген ақпаратты пайдалану.

Коммуникативтік құзыреттілік келесі құрауыштардан тұрады:

– оқу және өмірлік міндеттерді шешу үшін ауызша және жазбаша байланыстың әралуан тілдік құралдарын қолдану;

– байланыстық міндеттерді шешуге барабар әртүрлі стильдер мен жанрларды таңдау;

– оқу және әлеуметтік-мәдени қатынас жағдайларында өнімдік өзара әрекеттесуін жүргізу; байланыс қызметінде өз қатысуын өзі бағалау және осы негізде өзін-өзі түзету.

Мәселелерді шешу құзыреттіліктердің құрамына келесі құрауыштар кіреді:

– мәселені анықтау және қызмет мақсаттарын қою, қабылданған шешімді жүзеге асыру үшін қажетті шарттарды анықтау;

– таңдауды есепке алумен тәртіп мәдениеті нормаларын және оқу қызметін жоспарлау;

– алға қойылған мақсаттар мен міндеттерге барабар технологияларды таңдау негізінде қызметті ұйымдастыру;

– рефлексияны жүргізу және ұйымдастырылған қызметті және оның нәтижелерін бағалау.

М. Д. Джадринаның айтуы бойынша, басты құзыреттіліктердің дамуы оқушылармен пәндік БЕД игеру үдерісінен бөлек болмайды. Пәндік мазмұнның мәнмәтінінде оқу-тәрбие үдерісінің барысында біртіндеп оқушының «меншігі» бола бастайтын басты құзыреттіліктердің дамуы өркендейді. Оқушылардың мектепте алған білімдерін және жинақталған өмірлік тәжірибесін белгілі тығыз байланыста табысты шешімдерін қабылдау үшін ықпалдау дайындығы білім беру нәтижесі болып табылады. Орта білім «аяқталуындағы» білім беру нәтижелері мектептегі оқушылардың оқу мен тәрбие үдерісінің өзіндік өнімі болуда, олар тұлғаның едәуір сапалы өзгерістері жөнінде дәлелдейді және оның мінез-құлығында, өмір салтында көрінеді.

Бірақ оқушының белсенді рөлі оқу үдерісімен шектелмейді. Орта мектеп оқушыларының өзін-өзі басқаруы және бірге басқаруы педагогикада дәстүрлі түрде маңызды теориялық және тәжірибелік проблема ретінде қарастырылды. Әртүрлі негіздерде құрылған және қызметтің әралуан ауқымы бар әртүрлі балалар қоғамдық ұйымдары оқушыларды жұмылдырудың бір түрі болды. Мектепішілік ауқымның мысалы ретінде Өскемен қаласының «№ 2 мектеп-балабақша-гимназия кешені» ММ-де құрылған және көп жылдар бойы әрекет ететін «Экон

Республикасы» балалар қоғамдық ұйым бола алады (*ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫН қараңыз*).

Мәлім болғандай, жоғары оқу орынның Оқу кеңесі қызметінің және оны таңдау тәртібінің Типтік ережелеріне сәйкес, ЖОО-мен осы ұжымдық басқару органның құрамына тек ЖОО басшысы, оның орынбасарлары, құрылымдық бөлімшелерінің жетекшілері, оқытушылар ғана енбей, сонымен қатар ЖОО студент өкілдері де кіре алады. Оқу кеңесінің құзыреттіліктеріне, демек, оның құрамына енетін тұлғалардың да құзыреттіліктеріне ЖОО құрылымын бекіту; жоғары оқу орынның Жарлығына өзгертулер мен толықтырылар енгізу; ЖОО-ның оқу-тәрбие, ғылыми-зерттеу және шаруашылық қызметін ұйымдастыруының барлық негізін қалаушы мәселелері жөнінде шешімдерді қабылдау; ЖОО-ның қызметкерлерін, шығармашылық ұжымдарды үкіметтік наградаларға және құрметтік атақтарына ұсыну жөніндегі мәселелерді қарастыру және т.б. сияқты маңызды мәселелер жатады [38].

Білім алушының белсенді субъект, саналы азамат ретінде дамуы, оның әлеуметтік өмірінде талап етілетін құзыреттіліктердің кең спектріні игеруі оның жас, күштері мен қабілеттерінің ерекшеліктеріне қарай білім беру мекемесі қызметінің кейбір жақтарымен басқару тәжірибесіне де қатысуынсыз мүмкін емес.

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

«Экон Республикасы» балалар қоғамдық ұйым қызметінің мазмұны мен нысандары гимназияда қоғамның нарықтық қатынастарға көшу жағдайларында оқушыларға экономикалық білім беруді енгізумен негізделген болатын. Гимназияда экономикалық білім түлектердің өмірдегі, қоғамдағы табысты бейімделуінің маңызды факторы ретінде қарастырылады. Мектепте қыркүйек айында Экон Республикасының президенті сайланады. Өз бағдарламаларын (минимум-бағдарламасын және максимум-бағдарламасын) әзірлеген және оны жалпы талқылауға ұсынған 9-10 сыныптардың кез келген оқушысы президентке үміткер бола алады. Сайлауға 5 сыныптан бастап Республиканың барлық азаматтары, сондай-ақ, педагогтары қатысады.

Осыдан кейін президент оқушылардың іскер қасиеттеріне сәйкес үміткерлерді таңдай отырып, министр кабинетін қалыптастырады. Экон Республикасында ғылым және білім, ішкі істер, спорт, еңбек, денсаулық сақтау және басқа министрліктер қызмет етеді. Әр министрліктің жұмысын ересектер – тәлімгер-мұғалімдер бақылайды,

оқушылар олардан, қажет болғанда, көмек сұрай алады. Министрлер тәлімгерлермен қоса жартыжылдыққа жұмыс жоспарын құрады. Онда жоспарлы жалпымектептік іс-шаралармен қатар, балалардың өздері ұсынған іс-шаралар енгізіледі.

Оқушылардың өзін-өзі басқаруы жыл сайын өтетін Гимназия күнін жүргізгенде жүзеге асырылады. Сол күні барлық іс-шаралар өзін-өзі басқару органымен жүргізіледі, ал мұғалімдер ассистенттер рөлінде болады. Осы күні таңғы сағат 08.00-ден кешкі сағат 20.00-ге дейін іс-шаралар өткізіледі. Бір мезгілде көптеген іс-шаралар өтеді: зияткерлік марафон, экономикалық марафон, фирмалардың тұсаукесері, плакаттарды қорғау, тілшілер конкурсы, шахмат бойынша жарыстар, еңбек биржасы жұмыс атқарады және т.б. Іс-шаралардың барлық барысы баспасөз министрлігімен сағат сайын жарияланып отырады. Күн соңында аукцион өткізіліп, онда жалпы қорытындылар, яғни Гимназия Күнінде берілген экондар есептелінеді. Оқушылар да, мұғалімдер де, түлектер де Гимназия Күнімен қанағаттанады.

Мектеп түлектері осы күн жайлы ертерек хабардар болады. Олар өз ынтасы бойынша қалап алған учаскеде қызығушылықпен жұмыс істейді. Сонымен, мектептің әр буынының сабақтастық, байланыс қағидатының жүзеге асырылуы айдан анық болады. Мектептің өзін-өзі басқаруында жұмыс істеген барлық балалар оқуын жалғастырған оқу мекемелерінің қоғамдық өміріне белсенді қатысатынын айта кету қажет. Балалар өзін-өзі басқаруға қатыса отырып, басқарушы дағдыларын, күрделі өмірлік жағдайда әрекет ету ептіліктеріне ие болады.

Біз жүргізген тәжірибелер оқушылардың өзін-өзі басқару ұйымы мұғалімдер мен оқушылардың тек дұрыс өзара қарым-қатынасы жағдайында ғана болуы мүмкін екендігін көрсетті. Өзін-өзі басқару, тәртіп сияқты бір ретік іс-шарамен немесе мектептің бұйрығымен енгізілмейді. Осы жерде, бірінші кезекте, мұғалімдер мен оқушылардың біріккен жұмысы қажет. Оқушылардың істеріне тура кірісу – өзін-өзі басқару қағидатын бұзу болады, бірақ осы жерде шет қалуға болмайды. Бұл олардың дербестілігі мен бастамасының дамуына ықпал етпейді.

Мектептегі оқушылардың өзін-өзі басқарудың негізгі қағидаттары, яғни оның үлгілері келесідей болуға тиіс:

1. Деңгейлік иерархиялық қағидаты.

Мектептегі өзін-өзі басқарудың құрылымы элементтердің көптеген санынан (көлемінен) тұрады, оның әрқайсысы, өз кезегінде, сондай-ақ мектептегі өзін-өзі басқару элементтері (бас және тұрлаусыз) арасында әртүрлі қатынастармен бөлек күрделі жүйе болады.

2. Құрылымдық қағидаты.

Оқушылардың өзін-өзі басқаруын құру үшін оның элементтері

алуантүрлігінің арасында негізгі құрылымдық бөлігін, яғни оның бірлігін және өзіне-өзінің тепе-теңдігін қамтамасыз ететін тұрақты байланыстардың жиынтығын айқындаудың маңызы зор. Құрылым қызмет шарттарының кез келген сыртқы және ішкі өзгерістерінде өзгерусіз болып қалатынын көрсету керек. Осы уақытта, мектеп оқушыларының белгіленген байланыстарының арасында, кездейсоқ сипатта болатын өзін-өзі басқару элементтері де болуы мүмкін. Құрылымдық қағидаты, әдетте, осы кездейсоқ байланыстардың байқалуының себептерін анықтаумен қатар, үлгіленетін объектінің даму барысын анықтайтын қажетті, тұрақты байланыстарының байқалу себептерін анықтауға мүмкіндік береді.

3. Мектептегі оқушылардың өзін-өзі басқару жүйесін құрудағы адамгершілік қағидаты.

4. Оқушылардың өзін-өзі басқаруын құрудағы өзі-өзі билеу қағидаты.

Осы қағидаттың жүзеге асырылуы әр оқушыға өзінің жеке бейнесін құрастыру, өзінің өмірлік жолын жобалау үшін мүмкіндіктер туғызады. Осында сенімділік тұлғалық-бағдарланған көзқарас феномені ретінде пайдаланылады.

Масасина В. А., Мухамадиева К. Ж.

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. П.Я.Гальперин бойынша әрекеттің бағдарлық, атқарушы және бөліктерінің мәнін ашыңыз.

2. Өздеріңіздің оқу қызметіңізге қатысты оны ұйымдастарудың үш негізгі кезеңін сипаттаңыз.

3. Оқыту үдерісінен алынған мысалдарда Ю. К. Бабанскийдің «оқыту және оқу арасындағы өзара әрекет байланысының ажырауы осы үдерісті тұтастығынан айырады, яғни оны негізгі белгілерден және болуы мүмкін шарттарының біреуінен айырады, ол оқыту үдерісі ретінде тоқтайды» деген пайымдауын көрсетіңіз.

4. Сіздің оқу қызметіңіздегі уәждер жүйесін сипаттаңыз.

5. Білім алушыда қалыптасуға тиіс құзыреттер/құзыреттіліктердің әртүрлі жіктелуін әдебиеттен табыңыз.

Осы жіктелулерді өзара салыстырыңыз, жалпысын және әртүрлігін анықтаңыз.

6. Негізгі құзыреттіліктердің құрылымдық құраушылары. Сонымен, ақпараттық құзыреттілік келесі құраушылардан тұрады.

7. Оқытудың (проблемалық оқыту, П. Я. Гальперина-Н. Ф. Талызинаның ойлау әрекеттерін кезеңдік қалыптастыру,

Ж. А. Караевтың оқытудың үш деңгейлі әдістемелік жүйесінің педагогикалық технологиясы және басқаларын) немесе тәрбиенің (А. С. Макаренконың қатаң ұжымдық тәрбие технологиясы, И.П. Ивановтың ұжымдық шығармашылық тәрбие, О. С. Газман-ның баланың психологиялық-педагогикалық қолдау және сүйемелдеуі және басқаларын) қандай да бір технологиясын таңдаңыз. Таңдалып алынған білім беру технологиясының мәні және ерекшеліктерімен танысыңыз.

Білім алушылар мен тәрбиеленушілердің оқу үдерісінде/тәрбие үдерісінде таңдалып алынған білім беру технологиясын пайдалану кезінде басқарушы рөлінің анықталу ерекшеліктерін, олардың дербестілік және белсенділік дәрежесін сипаттаңыз.

2.4. Шиеленістер және білім беру мекемесімен басқару

Шиеленіс (лат.тілінен *conflictus*) сөзі кең түсінігінде тараптардың, пікірлердің, күштердің қақтығысы ретінде түсіндіріледі [17, 567 б.]. Бірақ, психологтар айтқандай, әртүрлі және оның ішінде қарама-қайшы тараптардың, пікірлердің, күштердің болуы адамдарға өнімді өзара әрекеттесуге кедергі жасамайды, өз бетінше шиеленістің бұлжымайтын көзі болмайды. Шиеленістің пайда болуына тұлғаның немесе топтың мүдделерін, мәртебесін, рухани құндылығын қозғайтын қарама-қайшылықтарға әкеп соқтыратыны [81] көрсетілген. Сондай-ақ, дұшпандық, агрессивтілік, қорқыныш және басқа кері эмоциялар да шиеленістің «қосылу механизмдері» бола бастайды. Шиеленістер еңбек үдерісінің ажырамас бөлігі болады деп айтуға болады; оларды өту сипаты және белгілі дәрежеде шешу ерекшелігі білім беру мекемесінің басшысы үшін топтық даму деңгейінің және қызметкерлердің біріккен қызметінің айырмашылықтарының диагностикалық мезеттерінің қызметін атқарады.

Осының салдарынан педагогикалық менеджментте шиеленіспен басқару да аса маңызды орын алады. Еңбек ұжымының мүшелері арасындағы қарбаластықты толық бағаламау, басшының олардың тұлғааралық қарым-қатынасының күрделілігін ұғынғысы келмеуі, тек қызметкерлер қызметінің өндірістік тарапына ғана көңілін тоқтатуы – ұжымдағы барлық қатысушылар жұмылатын шиеленістерге әкеп соғады. Бұл кәсіби міндеттердің атқару сапасын ғана күрт төмендете қоймай, сонымен қатар қызметкерлердің психосоматикалық денсаулығының бұзылуына әкеп соғады. Осының себебінен ұйымнан кәсіптілігінің деңгейі жоғары мамандар кете бастайды.

Қызметкерлердің негізгі бөлігі әйелдер болатын педагогикалық ұжымда шиеленістермен уақытында және тиімді басқару айрықша маңызды. Белгілі болғандай, оларға кәсіби қызметіне, қызметтің барлық құраушыларына аса сезімталдық көзқарас, қолдауды көп қажет етуде, еңбектері мен кәсіби жетістіктерін мойындауда, жұмыста психологиялық қолайлы атмосферадағы үлкен қажеттілік тән.

Басқару психологиясында шиеленістің себептерін бөлудің әртүрлі негіздемелеріне байланысты жіктейді. Сонымен, мысалы: В. Линкольн бойынша шиеленістердің жіктеу негізі ретінде олардың көздерін, оларға себеп болатын ақпарат, құрылым, құндылықтар, қарым-қатынастар мен мінез-құлық сияқты факторларды қарастырады [33]. Осыған сәйкес шиеленістер себептерінің бес тобын бөледі.

Шиеленістердің бірінші тобы – бір жақ үшін тиімді ақпаратпен және келесі жақ үшін тиімсіз ақпаратпен келісілген. Олар іскерлік қатынас жөніндегі серіктестерге жалған ақпарат тарататын өсектер, жеткіліксіз және дәлелсіз деректер; ақпаратты әдейі жасырудағы немесе жариялауындағы күдіктер болу мүмкін.

Ұжымдағы формалды және формалды емес ұйымның, олардың арасындағы қақтығыстардың болуы шиеленістің пайда болуының келесі себебі болады. Авторлардың пікірі бойынша, осы шиеленістер әлеуметтік мәртебесінің, билік өкілеттіліктері мен міндеттемелерінің, мадақтау және жазалау, ұйым ішінде ресурстарды бөлу және т.б. проблемалармен байланысты.

Құндылық факторлары, яғни кейбір қызметкерлер және ұжым ішіндегі шағын топтар мақұлдайтын немесе бас тартатын қағидаттар, құндылықтар мен ұстанымдар, сондай-ақ, қарама-қайшылықтар пайда болу үшін негіз бола алады. Себептердің осы (үшінші) тобы әр жастағы топтардың педагогтары арасында, ұйым ардагерлері және жаңадан қабылданған қызметкерлер арасында көріну мүмкін. Көп жағдайларда осы себептер білім беру мекемесінде өз дәстүрлерімен, мінез-құлық нормаларымен, өзара қарым-қатынастардың құпия ережелерімен және т.б. білінетін әрқайсысының өз корпоративтік мәдениеті бар әртүрлі педагогикалық ұжымдар біріккен кезде орын алады. Әртүрлі кәсіби құндылықтар, жұмысқа деген қарым-қатынас, білім алушылармен өзара әрекеттесу тәсілдері, қоғамдық жүктемелерге деген айырмашылық және басқасы – осының бәрі көп жағдайда шиеленіс қарым-қатынастардың алғашқы себебі болады.

Шиеленістердің пайда болу факторлары ретінде адамдар арасындағы қарым-қатынастар кәсіби қарым-қатынас үдерісіндегі өзара әрекеттен қанағаттану сезімімен немесе осы оң эмоциялардың жоқтығымен, ұжымдағы сезімнің деңгейіне байланысты. Автор-

лар себептердің төртінші тобын талдай отырып, сол кезде қарым-қатынастар негізін (ерікті немесе мәжбүрлі), олардың мәнін (тәуелсіз, тәуелді, өзара байланысты), күштер теңгерімін, өзі және басқалар үшін қарым-қатынастардың маңыздылығын, тараптардың осы қарым-қатынастардан тосуларын, қарым-қатынастар ұзақтығын, өмірлік және кәсіби тәжірибесіндегі айырмашылықтары және басқаларын ескеру маңызды екенін көрсетеді.

Сонымен, мысалы, еңбек өтілі жоғары педагог кәсіби шеберлігінің деңгейіне қарамастан, сөзбен және әрекеттік мінез-құлық реакциялары арқылы байқалатын өзіне деген құрметтеуді, мектепке жақын арада келген жас мамандардан күтеді. Сол мезетте, жас ұстаздар – жастарға тән ұшқарлықтың негізінде, мұндай көзқарасты тек кәсіби жетістіктерімен шынайы құрмет туғызатын ардагер-әріптестеріне көрсетуі мүмкін. Оқушыларға да осындай максимализм тән екендігін ескере отырып, шиеленіс жағдайлары үшін негіз тым көп.

Себептердің бесінші тобы ретінде мінез-құлық факторлары, егер кейбір қызметкерлердің және шағын топтардың мүдделеріне шек қойылса, өзін-өзі бағалауға кедергі қойылса, егер адамдардың мінез-құлығында менмендік, жауапсыздық, әділетсіздік, артықшылыққа деген ұмтылыс көрінсе, бұл тура шиеленістерге әкеледі.

Көптеген нормативтік құжаттарда, оның ішінде ҚР-ның үздіксіз педагогикалық білім тұжырымдамасында [5] болашақ педагогтың «адам – адам» жүйесінде әрекет ете білу қабілеті туралы көрсетіледі. Сонда Тұжырымдамада әлеуметтік-гуманитарлық пәндерді зерделеу кезінде алған білімдердің болашақ мұғалімдерге оқу мекемесіндегі педагогикалық үдерістегі гуманисттік қарым-қатынастардың рөлін ұғынуға көмектесу керектігінің аса маңыздылығы көрсетіледі. Бірақ жоғарыда қарастырылған кері мінез-құлық факторлары білім беру мекемелері қызметкерлерінің іскер өзара қарым-қатынастарында орын алады.

Жоғарыда көрсетілген себептер көп жағдайларда кешенді түрде «іске қосылады» немесе бөлек жеке алған фактор қалғандарын енгізетін немесе қосатын «детонатор» болатыны даусыз.

Шиеленістермен басқару, бірінші кезекте типіне байланысты болатын, олардың мәнін білуді көздейді. Әдебиетте көбінесе, шиеленістердің келесі түрлері айқындалады:

– тұлғашілік – ол қызметкердің ішкі тосуларына оның лауазымдық міндеттерінің, мәртебесінің, жұмысының қандай да болсын жағдайларының сәйкес келмеуімен сипатталады;

– тұлғааралық – ол жеке қызметкерлер нормаларының, белгілеулері мен құндылықтарының сәйкес келмеуінен пайда болады;

– қызметкер (оның ішінде басшының өзімен) және топ (ұжым) арасында, қызметкер нормаларының, ережелері мен құндылықтарының, ұжымның немесе ұйымның нормалары мен құндылықтарына сәйкес келмеуін көрсетеді;

– топ арасындағы бәсекелестік – әртүрлі нормалар, құндылықтар, тәртіп ережелері және топ мүшелерінің жеке мінездемелері үшін екі және одан көп топ арасындағы шиеленіс (формалды және формалды емес).

Бірақ, шиеленістердің типологиясы бір белгінің негізінде емес, көпөлшемді жүйе ретінде құрылуы мүмкін. Шиеленістер [81] – өту ұзақтығы; олардың ұжым өміріне әсер ету дәрежесі (қарқындылығы бойынша); шиеленістердің ұжымның кейінгі өмірі мен дамуына әсер етуі (яғни, әрекет іс-әрекеттен кейінгі амал)деген белгілер кешені бойынша жіктеледі.

Авторлар өту ұзақтығы бойынша қысқа мерзімді және ұзақ шиеленістер деп бөлуде. Алғашқысы, көп жағдайда өзара түсінбестік немесе жылдам түсінетін және еңсерілетін қателердің салдарынан болады. Екіншілері, аса ұзақ кезеңді, кейде бір жылдан артық уақытты камтиды. Өйткені терең адамгершілік-психологиялық проблемалармен немесе объективтік қиындықтармен байланысты. Шиеленістердің ұзақтығына көптеген параметрлер, оның ішінде қарама-қайшылықтардың өзі, қақтығысқан адамдардың жеке ерекшеліктері, шиеленістерді шешу аясында басшының кәсіптілігі және басқалары әсер етеді.

Шиеленістерді топтастыру межесі ретінде олардың ұжым өміріне ықпал ету дәрежесін, яғни олардың қарқындылығын айтуға болады. Бұл жағдайда, ұйымға іріткі салатын және ұжымды ажырататын қарама-қайшылықтарды туғызатын шиеленістердің екі түрін айтуға болады. Егер дүрліктіретін шиеленістер, ең бастысы, тұлғалардың психологиялық сәйкес келмеуімен байланысты ұсақ қақтығыстарымен сипатталса, ал екіншілері – іріткі салатын шиеленістер – ұжым мүшелерінің пікірлеріндегі терең айырмашылықтардан туындайды.

Авторлар шиеленістердің ұжымның кейінгі өмірі мен дамуына ықпалы немесе біздің тұжырымдамадағыдай, іс-әрекеттен кейінгі амалы бойынша шиеленісетін (шиеленістен кейін деп аталатын) және қандай да бір кері салдардың жоқтығын ажыратады. Шиеленістен кейін кері мінез-құлық немесе шиеленіс шешілсе де, қанағаттанбаушылық сезімінің пайда болуы білінеді. Бұл негізінде шиеленістің шешілмегенін немесе әділетсіз шешілгенін, сондай-ақ, қатысушының/қатысушылардың жеке абыройына нұқсан келтіретін әдістер қолданғанын көрсетеді. Осының салдарынан формалды түрде шиеленіс реттелсе де, осы оқиғаға әкелген қатысушылар арасындағы

қарама-қайшылықтар тек жойылып қана қоймай, тереңдей түседі. «Шиеленістен кейіннің пайда болуына, шиеленістің уақытынан бұрын немесе жартылай реттелуі, мүдделердің қанағаттанбаушылығы, заңсыз әрекеттер немесе қарастырылуға болатын күтпеген жағдайлар, өзіне міндеттемелерді алусыз бір нәрсені орындаймын деген уәделер ықпал етуі мүмкін. Сондай-ақ, психологиялық және мінез-құлық факторлары өте маңызды: кінәліні тауып, өзінен кінәні алуға ұмтылу, біржақты пайда көруді көздеу, «бетін сақтаудың» жеткіліксіз мүмкіндіктері, қысым көрсету және мәжбүрлеу сезімі шиеленіс қатысушыларының арасында күштер теңгерімінің өзгеруіне әкеп соғады» [81, 86-87 б.].

Пайда болу көзі бойынша шиеленістерді объективтік және субъективтік негізделген деп бөлуге болады. Шиеленіс қатысушыларының (әріптестердің, басшылардың және т.б.) күштеріне әлсіз байланысты немесе байланыссыз себептердің салдары ретінде шиеленістердің пайда болуы объективті деп саналады. Осы жағдайларда шиеленіс ұжымның тіршілік әрекетінде сәтсіздікті көрсете отырып, белгі беруші функциясын атқарады. Субъективтік негізделген шиеленістер – қатысушылардың жеке ерекшеліктері сәйкес келмегендіктен пайда болады.

Қауырттылықтың көріну дәрежесі бойынша шиеленістер дамуы 3-ке бөлінеді:

– көп жағдайда әлі тек уақытша қиыншылықтар мен келіспеушіліктің салдары болатын тұлғааралық наразылық, өзара жазғырулар мен дау-дамайлар;

– шиеленіс қатысушыларының арасында қауырттылық пен түсініксіз өсетін дау-дамайлар;

– шиеленіс ашық кезеңге көшкенін растайтын жанжал. Осы деңгейде қарым-қатынастардың ажырау қаупі, шиеленістердің деструктивтік емес, конструктивтік шешілуі ерекше нақты болуда.

Шиеленіс түріне қарамастан оның өтуін бірнеше кезеңдерге бөлуге болады, олар әртүрлі сатыдан тұрады.

Бірінші кезең – латенттік (жабық) – келесілерді өзіне қосады:

– пайда болуы және адамдармен шындықтың өзі проблема ретінде қарастырылғанда, объективтік проблемалық жағдайдың болуын ұғынуы;

– осы проблема тараптың (тараптардың) бар мүмкіндіктерінде, өкілеттіліктерінде шешілуі мүмкін емес екендігін түсіну;

– осының салдарынан проблемалық жағдайдың шиеленістің алдыңғы жағдайға ауысуы.

Екінші кезең – ашық – келесі кезеңдерді көздейді:

– шиеленіске қатысушылардың қақтығысы болатын егес, онда тараптардың әрқайсысы өз әділдігін дәлелдеуге және өз мүдделерін қорғауға тырысады;

– тараптардың қарама-қарсы келуінің қарқындылығын арттыру, осының салдарынан эмоциялық қауырттылықтың өсуі, шиеленіске басқа адамдардың тартылуы, шиеленістің қызмет пен байланыстың басқа аяларына ауысуы, көп жағдайда – «тұлғаға ауысуы» деп аталатын және т.б. болады;

– қарама-қайшылықтың өзі жоғалмайтындықтан, бірақ мықты эмоциялық қауырттылық қатысушылар энергиясының едәуір шығындарына әкелетіндіктен, қарсы әрекет қарқындылығының төмендеуі негізінде тараптар ашық қақтығыстардың мағынасыздығын түсінеді. Демек шиеленістің өзі жойылмайды, қалады:

– шиеленіскен жақтарды жоғары немесе төмен дәрежеде қанағаттандыратын шешімді іздестіру және жолын табумен байланысты шиеленістің аяқталуы.

Үшінші шиеленістен кейінгі кезең қарым-қатынастардың біртіндеп қалыптасуынан, бірақ, әлі де кері эмоциялардың «қалдықтарымен» үйлесуінде ынтымақтастық ету қажеттілігін түсінуден, қарым-қатынастардың жеткілікті деңгейдегі толық қалыптасуына ауысуын көрсетеді.

Білім беру мекемесі жұмысының тиімділігі үшін сондай-ақ, педагогтар және білім алушылар арасындағы шиеленістердің уақытында анықталуы және өнімді шешілуі үлкен маңыз алуда. М. М. Рыбакова мұғалім-оқушы өзара әрекеттесуіндегі, оқу-тәрбие үдерісімен басқаруындағы, оқушылардың оқу және қызметінің басқа түрлерінде (ойын, еңбек, спорттық, көркем және т.б.) педагогикалық шиеленістерді қарастыратырып, әлеуетті шиеленістілік педагогикалық жағдайлардың келесі түрлерін бөледі:

– оқушымен оқу тапсырмаларын орындау, үлгерушілік, оқудан тыс қызмет себебі бойынша пайда болатын қызмет (немесе шиеленістер);

– оқушымен мектептегі тәртіп ережелерін мектептен тыс жерден қарағанда, көп жағдайларда сабақтар тәртібін бұзу жағдайында пайда болатын мінез-құлық, әрекеттері (шиеленістер);

– оқушылар мен мұғалімдердің эмоционалды жеке қарым-қатынас аясында, олардың педагогикалық қызметінің үдерісіндегі қатынас аясында пайда болатын қарым-қатынастар жағдайлары (шиеленістер)» [85, 46 б.].

Қызметпен байланыста жағдайлардың бірінші тобы сабақта мұғалім және оқушы, мұғалім және оқушылар тобының арасында пайда болуы мүмкін және автор белгілегендей, көп жағдайда оқушының

оқу тапсырмасын орындаудан бас тартуы кезінде көрінеді. Бұл шаршау, оқу материалын игерудегі қиындық, үй тапсырмасын орындамау сияқты әртүрлі себептерден болады және көп жағдайларда мұғалімнің жұмыстағы қиыншылықтары кездескенде нақты көмек орнына сәтсіз ескерту жасауынан болу мүмкін.

М. М. Рыбаковамен екінші топқа бөлінетін жағдайлар мен қылықтардың шиеленістері мұғаліммен оқушының қылығын талдаудағы жіберген қателіктерімен, негізсіз қорытынды жасағанымен, қандай да болсын бір әрекет мүлдем әртүрлі түрткілермен туындау мүмкін болатынын ұмытып немесе ескермей, түрткілерді анықтамағанымен негізделеді.

Қарым-қатынастардың себептері мен шиеленістері көп жағдайда педагогпен оқиғаны тәжірибесіз шешуінің нәтижесінде пайда болады. Осындай шиеленістер көп жағдайда, тұлғалық мағынаға ие болады, ұзақ жақтырмауды және оқушының мұғалімге деген жеккөрінішін тудыруы мүмкін, ұзақ уақытқа мұғаліммен әрекеттесуін бұзады және білім алушыда ересектердің әділетсіздігі мен түсінбеушілігінен қорғануда өткір қажеттілігін туғызады.

Автормен педагогикалық шиеленістердің ерекшеліктеріне келесілер жатқызылған [85, 53 б.]:

- мұғалімнің оқиғаның педагогикалық дұрыс шешілуі үшін кәсіби жауапкершілігі, өйткені мектеп – бұл оқушылар адамдар арасында қарым-қатынастардың әлеуметтік нормаларын игеретін кеңістік,

- қатысушылар жасының және өмірлік тәжірибесінің айырмашылығы - олардың шиеленістердегі ұстанымдарын айырады, қателіктерді шешкен кезде жауапкершіліктің әртүрлі дәрежесі туады;

- қатысушылармен оқиғаларды және олардың себептерін әртүрлі түсіну (шиеленіс «мұғалім көзімен» және «оқушы көзімен» әрқалай көрінеді), сондықтан да мұғалім кейде бала күйзелісінің тереңдігін оңай ұғынбайды, ал оқушы болса, өз эмоцияларын басқара алмағандықтан, оларды санаға бағындыра бермейді;

- шиеленіс кезінде басқа оқушылардың болуы оларды осы оқиғаға жұмылдырады, осының салдарынан шиеленіс олар үшін де тәрбие мәніне ие болады;

- шиеленістегі мұғалімнің кәсіби ұстанымы оны шешуде өзіне бас-тама алуға және бірінші орынға оқушының мүдделерін қалыптасушы тұлға ретінде қоюға міндеттейді;

- педагогикалық қызметтегі шиеленісті сәтті шешкенше ескеру оңай және т.б.

Білім алушылар мен білім берушінің арасындағы шиеленістердің себептері көп жағдайда келесідей болады:

– мұғалімнің оқушының мінез-құлық, олардың әрекеттері, оның ішінде тікелей сабақтағы әрекеттеріне қатысы бойынша болжау функцияларын атқарудағы қателері. Өз кезегінде жоспарлаған әрекеттерді, сабақ барысын бұзу мұғалімде ашу шақырады және «кедергілерді» қандай да бір тәсілдермен жою пейілінін оятады;

– білім беру мекемесінде ақпарат пен байланыс функцияларын жүргізудің кемшіліктері, мысалы, сынып/топ ұжымы, білім алушылардың жеке ерекшеліктері, оның отбасының сипаттамалары және басқалары. Бұнын бәрі педагог үшін оңтайлы мінез-құлықтың және тиісінше жағдайда шиеленіс оқиғасына дейін жеткізеді;

– мұғалім мен оқушыны субъективтік қабылдау негізінде оның мінез-құлығын бағалау функцияларын орындау; осыған орай, педагог әдеттегідей, оқушының жеке қылығын емес, тұтас тұлғасын бағалайды;

– мұғаліммен туындаған жағдайды селқос талдау, оның педагогикалық шешімді жылдам шығаруына және тездетіп жүзеге асыруына деген ынтасы;

– мұғалімнің жеке қасиеттері.

Соңғы уақытта білім беру мекемесінің, педагогтардың білім алушылармен және олардың ата-аналарымен өзара қарым-қатынас аясындағы шиеленісудің біршама күшейгенін атап кету қажет. БАҚ-да оқушылар мен ата-аналар заң шегінен шыққаны, педагог осы қарама-қарсылықта қиянат көрген жақ болғаны жайлы хабарламалар жиі жариялануда. Осының бәрі кикілжіңдермен жұмыс атқару проблемасын педагогиканың заманауи теориясы мен тәжірибесі үшін аса маңызды етеді.

Бұның ерекше маңызды болу себебі, шиеленісте әлеуетті түрде үлкен психикалық энергия бар, ол жанжал кезінде сыртқа шыққанда, тек жұмыс үдерісін бұза қоймай, сонымен бірге қатысушылар мен қасында болғандардың денсаулығына зиян келтіреді. Осы жағдайдағы басшы кәсіптілігінің негізгі көрсеткіші – туындайтын шиеленісті конструктивтік бағытта қайта құра білу.

Шиеленістерді шешудің қандай тәсілдері мен әдістерін педагогикалық менеджментте қолдануға болады? Басшының билігінде құрылымдық және тұлғааралық әдістердің келесі топтары бар:

Шиеленістерді шешудің құрылымдық әдістеріне [81]келесілер жа-тады:

– жұмысқа деген талаптарды түсіндіру (әр қызметкер нәтижелердің күтілетін деңгейі туралы, әртүрлі ақпаратты кім ұсынатыны және ала-тыны жайлы, өкілеттіліктер мен жауапкершіліктер жүйесі туралы және т.б. білуге тиіс). Осының арқасында қызметкердің мүдделері мен

құқықтарын кеміту мүмкіндіктері жойылады, онымен өз міндеттерін тиіссіз орындау мүмкіндігі кемиді;

– үйлестіру және ықпалдастық әдістері (өкілеттіліктердің иерархиясына көрсету, адамдардың өзара әрекеттесуін реттеу, ұйым ішінде ақпараттық ағыстарды жетілдіру және т.б.);

– жалпы мақсаттарға жету үшін барлық қатысушылардың күштерін бағыттау;

– сыйақы жүйесін құру (алғыс айту, сыйақы беру, мойындау немесе адамдардың тәртібіне ықпал ету тәсілдері ретінде қызмет бойынша жоғарылату, демек шиеленіс жағдайымен басқару).

Басшымен ұйымдастыру, ынталандыру, ақпараттандыру және басқа функцияларын нақты орындау қызметкерлерде бұрыс кәсіби бағдарларын, өзара қақтығыстардың пайда болу мүмкіндігін жояды.

Шиеленістерді шешудің тұлғааралық әдістері К. Томастың шиеленістік мінез-құлық типологиясына негізделеді. Ол реттеудің келесі тәсілдерін бөлді [10]:

1) бақталастық (бәсекелестік) – тиімділігі аз, өз мүдделерін қатынастың басқа қатысушыларының мүдделерін қанағаттандыруға бағытталған, бірақ жиі қолданылатын тәсіл. Көп жағдайларда бақталастық өзін тым асыра бағалауда және қарсыласты толық бағаламағанда пайда болады, сонда осы толық бағаламау барабар болумен қатар, қате де болуы мүмкін;

2) бейімделу (бәсеңдету) – жеке мүдделер басқа тараптың мүдделері үшін құрбан етілетін бақталастыққа қарама-қарсы тәсіл. Осындай мінез-құлықтың себебі шиеленістің өсуінен бас тарту, шындық басқа тарапқа жататынын ұғыну, мінезінің жұмсақтығы, ассертивтілігінің жоқтығы және т.б. болуы мүмкін;

3) екі жақты да барынша қанағаттандыратын шешімді іздестіру мақсатымен пікірлер мен ұстанымдардың ашық талқылауын көздейтін ымыра. Ымыраға бет алған әріптестер көп жағдайда біріккен ұтымды екенін, нашар шешім қандай да бір шешімнің жоқ болғанынан әлдеқайда жоғары екенін түсінеді;

4) қашу (бас тарту) шиеленісті елемеу және нақты мойындамауда пайда болады. Осындай тактика ұстаным әлсіздігінің салдарынан, басқа адамдарға ықпал ету қабілетінің жоқтығынан, бәрі өзінен-өзі шешіледі деген сенімділіктен шиеленісті шешу бойынша белсенді байланыстарға түсуден бас тартумен байланысты болу мүмкін. Бірақ осы тәсіл неғұрлым ұтымды жағдайды күтуіне, қажетті ресурстарды, оның ішінде ақпаратты да жинауға тырысудан болу мүмкін.

5) ынтымақтастық – екі жақтың мүдделерін қанағаттандыру ең маңызды болатын шиеленісті шешу тәсілі.

Х. Корнелиус және Ш. Фейр [107] шиеленісті неғұрлым тиімді талдау үшін (нақты айтқанда, шиеленістің екінші – ашық – кезеңі ретінде қақтығыстың) қақтығысты графикалық суреттейтін және өз шешімін талап ететін проблеманың көрсетуімен, осы қақтығысқа қатысушылардың (оппоненттердің) қауіптенуін анықтауымен шиеленіс картасы деп аталатын әдістемелік құралды пайдалануға болады (11-сурет). (Картаны құру үдерісінің маңыздылығын сақтау кезінде, оның графикалық түрі бізбен өзгертілгенін көрсету қажет). Картаның әзірленуі 3 кезеңнен тұрады:

1) шиеленістің пәнін (себептерін) анықтау. Егер де шиеленістің себептері бірнеше болса, авторлар олар үшін бөлек картаны құруды ұсынады. Сондай-ақ, олар осы кезеңде шиеленіс жағдайынан лезде амал іздестіру қажет еместігіне назар аударады;

2) шиеленіс жағдайының қатысушыларын анықтау. Олар жеке тұлғалар да, тұтас топтар да болу мүмкін. Егер топқа кіретін тұлғалардың қажеттіліктері мен қауіптері біркелкі болса, онда оны бір оппонент ретінде белгілеуге болады. Шиеленіс осы қатысушыларды тұйық қисықпен қоршай отырып, қай құрылымдық бөлімшеде (бөлімшелерде) болатынын көрсетіңіз. Негізгі, ең белсенді, оппоненттердің маңында оларды мақұлдайтын немесе оларды қолдайтын тұлғаларды орналастыруға болады;

3) айқын және мүмкіндігінше жасырын тұрған қажеттіліктерді (қызығушылықтарды) және учаскелердің қауіптерін анықтау. Шиеленісте қарама-қайшы ұстанымдарын алатын әртүрлі қатысушыларда бірдей қажеттіліктер мен қауіптер болуы мүмкін. Дәл басшымен негізгі басқарушы функциялар орындалмағандықтан, осы қажеттіліктер бірдей қанағаттанбауы да мүмкін. Сонымен, картаны құру барысында басшы тек қатысушыларға ғана емес, өзіне де «жата-тын» шиеленістердің көздерін аша алады.

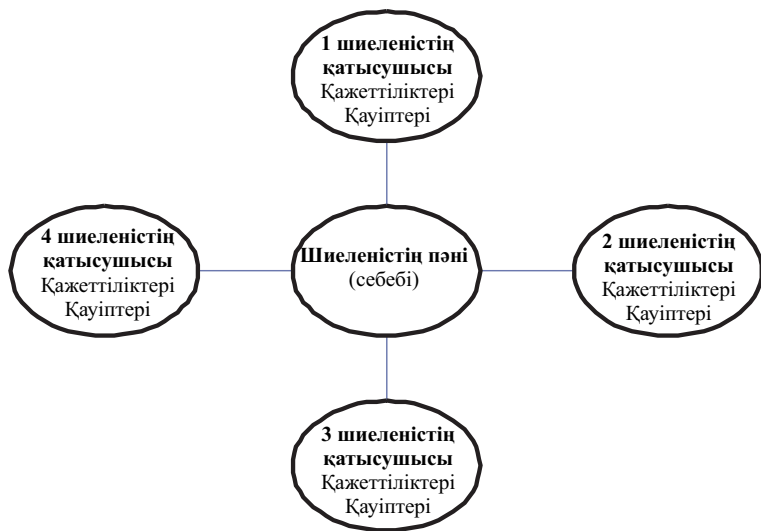
Жоғарыда айтылғандай, шиеленіс себептерін, оған қатысушылардың жүзеге асырылмаған қажеттіліктерін, оған ұжымның басқа мүшелерінің жұмылдыру дәрежесі мен сипатын анықтау, мектеп менеджеріне шиеленіскен тараптарды көп немесе аз дәрежеде қанағаттандыратын, келесі кезеңге – оны шешудің тәсілін іздестіру және табумен байланысты шиеленістің аяқталуына мүмкіндік береді.

Шиеленістерді зерттеу саласындағы көптеген мамандар осы кезеңді келіссөз үдерісі ретінде қарастырады. Р. Фишер және У. Юри [29] келіссөздерді түбегейлі жүргізу әдісін әзірледі (И қосымшасын қараңыз), оның негізінде басшы шиеленістің шешуін сауатты және тиімді құру мүмкін. Басшы әрекетінің табысты болған жағдайда да ұжымның бүкіл мүшелері (немесе олардың көпшілігі) ұғынған

ынтымақтастық қажеттілігін түсіну осы кезеңде әлі өзін білдіретін кері эмоциялардың «қалдықтарымен» үйлесетінін ескерту қажет. Сонымен, осы әдістеме үлкен көмегін үшінші шиеленістен кейінгі кезеңде көрсете алады, сонда қарым-қатынастардың біртіндеп бірыңғайлануынан олардың жеткілікті бірыңғайлануына ауысу болады, сонда керістің қалған ұшқындарын жедел өшіріп, олардың жаңа шиеленіске ұласуына жол бермеу керек.

Корпоративтік мәдениеттің элементі ретінде қолайлы психологиялық климат шиеленістерді шешудің маңызды шарты болады. Қызметкерлерді мұқият іріктеу, адамдар және шағын топтар арасында байланыстарды нығайту, топтарға әр жастағы және кәсіби тәжірибелі адамдарды жұмылдыру – осы байланыстарды күшейтеді, олардың эмпатикалық қабілеттерін жетілдіреді. Мүдделердің, қажеттіліктері мен құндылықтарының бағдарларына негізделген әлеуметтік-психологиялық үйлесімділікті де ескеру қажет.

Басшыға дәл уақытында қызметкерлер немесе шағын топтары арасында туындап келе жатқан қарама-қайшылықты анықтау, уақытында оны шешу жолдарын табу қажет. Егер де білім беру мекемесінде корпоративтік (ұйымдастыру) мәдениет, оның ішінде оң кәсіби бағдарланған дәстүрлер, өзара құрметті, өзара қолдауды көздейтін жазылмаған ережелер қалыптасса, қарама-қайшылықтар көп жағдайда не шиеленіс сипатын алмайды, не басшылыққа деген шағымсыз «жұмыс» тәртібінде шешіледі.



11-сурет. Шиеленіс картасы

Н. В. Васильева, З. В. Лехциер [21] қызметкерлерді жұмысқа қабылдағанда және кадрларды орналастырғанда, мінездердің сәйкес келуін есепке алуды шиеленістердің алдын алудың берік тәсілдерінің бірі ретінде көрсетеді. Бірінші кезекте, бұл орынбасарлар мен көмекшілерді іріктеуге қатысты. Өйткені олардың арасындағы шиеленістер бүкіл ұжымға ауысады: тараптардың әрқайсысы қандай да бір топта өзіне одақтастарды «тартады». Орынбасарлардың ұстанымына жұмсақ мінезді, айрықша іскер қасиеттерімен ерекшеленбейтін адамдарды тағайындау олардың ұжымда құрметсіз, беделсіз болуына, осы себептен кейбір педагогтармен және бүкіл педагогикалық ұжымды тиімді басқара алмауына әкеп соғады.

Көп жағдайда, әйелдер шиеленістерді шешуде, агрессивтілік және оларда сирек кездесетін үстем болуға бейімділік маңызды деп санайтынын психологтар айқындады [33]. Осындай ұстаным білім беру мекемесінің әкімшілігінде (әсіресе, жалпы орта білім беру деңгейінде) сандары тым көп басшы-әйелдерге шиеленістерді тиімді шешуіне тырысуға кедергі жасауы мүмкін, менеджменттің осы күрделі саласында олардың сенімділігін жояды. Бірақ басқалар жөніндегі қамқоршылық, адамдармен өзара әрекеттесуге тырысу, психологиялық икемділік, проблемалық жағдайдан шығудың әртүрлі нұсқауларын көре білу және т.б. сияқты «әйел» қасиеттері келіссөздер, шиеленіс жағдайларды шешу үшін өнімді болады.

Шиеленістердің кері әсер етуі – даусыз. Бұл ұжымда қарым-қатынастардың біршама нашарлауынан білінеді, осы жағдайда қызметкерлердің назары мен күштері кәсіби проблемаларға емес, тұлғааралық қатынастарға, оларды анықтауға жұмсалады. Тек, таза өндірістік көрсеткіштер ғана күрт төмендемей, сонымен қатар, ұжым мүшелерінің жүйке-психикалық қалпының параметрлері де төмендеуі мүмкін. Бірақ оғаш болса да, шиеленіс еңбек ұжымының нығаюына, ұйымшыл болуына, қызметкерлердің тұлғалық дамуына әсер етуі мүмкін. Бірақ бұл шиеленіс ұжымның белсенді қатысуында басшымен сауатты шешілген жағдайда ғана болады. Бұл жағдайда қызметкерлер белгілі катаристен өтеді, өздерінде шиеленістердің себебі болу мүмкін қасиеттерді ұғынады, оларды жоя отырып, кәсіби және тұлғалық дамуының едәуір жоғары сатысына көтеріледі.

1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

З. Л. өзіне-өзі тым ұнайды және адамдармен сөйлесу мәнеріне қанағаттанады. Ол әр адамға рахаттана тиіседі, қадала «күн

көрсетпейді», күдіктенеді, айғақтайды, кекетеді. Ол тым көп, ол ешкімді тыныштықта қалдырмайды, айқайлап сөйлейді және өзін-өзі ұстамай қарқылдап күледі. Оның именбеушілігі бір жағынан жеңіл жалықтыратын ойнақылықпен, қызықтылыққа шағымданумен безендірілген. Ол барлығының мазасын алады, бірақ ешкімге ештеңе бере алмайды. Одан барлықтары абайлап қашқақтай бастайды, байланыста болмауға тырысады. Бірақ кейде оған біреудің көтеріңкі дауысы жүгінеді:

– Ой, құдай үшін, кішкене тынышталыңыз, зейін қоя алмай отырмын!

Ол дереу тойтарыс береді:

– «Өлім алдында ауаға тоймассын» деген сөз бар! Үйде дайындалу керек. Менсіз сендер мүлдем отырып қаласыңдар. Сіздерді орнынан қозғайтын адам болғанына рахмет айтыңдар...

Күтпеген жерден мұғалімдер бөлмесінде бір ұлдың бейнесі пайда болады.

– Саған не керек?

– Бор қажет...

– Үзіліс кезінде даярлау керек! Жүгіріп жүрдің ме? Сандалбай! Сергелдеңмен уақытты босқа өткіздің бе!

– Алып қойғам. Бірақ үшеуіміз бөлісіп алдық...

– Не деп тұрсың? Енді «үшеулеріңе» ойластырып жүрсіңдер ме?

– Иә, бір дегенде үшеуіміз тақта алдында тұрдық...

– Міне, қандай жаңалық. Жаңалық табушылар қанша көп болып кеткен-ай!

Егде мұғалім ұлға бір тал бор беріп, оның иығын құшақтап, есікке қарай бұрды:

– Жылдам сыныбына жүгір, сені тосып қалды, жүгіре ғой ...

– Ойпырмай, қандай еркелік! Тым емес пе?

– Сіздің мінезіңізден көңілде қалған жараларды біреу жазу керек қой...

– Осы сөздер байсалды үнмен, шаршаңқы үмітсіздік реңімен айтылады.

– Менің мінезіме тиіспеңіз! Менің мінезім – ол менің ісім!

– Солай болса ғой! Ол соншалықты айқайлап тұр, одан ешкімге тыныштық жоқ, Сізден ешқайда тығылу мүмкін емес!

– Тығыла алмайсыздар! – өз дауыс ырғақтарымен және қимылдарымен одан да әрі «қоқандайды». – Менде қолбасшының дарыны бар шығар! Мүмкін, мен туа біткен басшы шығармын! Мені қорапшаға тығалмайсың, біреудің айтқанымен жүргізе алмайсың! Мінезім осындай!

Егде мұғалім, жауап қайтармай өз портфелінде бір нәрсені іздеп жатыр еді. Әйелді бұл ызаландырды. Үн қатпай тұрып, біраздан соң ол: Сізге қалта ақшаңызды да әйеліңіз бөледі дейді ғой, ха-ха-ха! ...

Жутикова Н. В. Психологические уроки обыденной жизни: Беседы психолога: книга для учителей и родителей. – М.: Просвещение, 1990. –154 б.

2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

1. Мектептің әдістемелік бірлестігіне кіретін мұғалімдермен бүкіл шағын ұжыммен күрделі кәсіби жағдайларда бір-біріне көмек көрсету жөнінде шешім қабылданды. Мысалы, ӘБ педагогтарының біреуі кәсіби конкурстарға, біліктілік арттыру курстарында семинарларды жүргізуге, ашық сабақтардың дайындығына және т.б. қатысқанда, қалған мұғалімдер шетте қалған емес. Әдебиетті, дидактикалық материалдарды іріктеуде, тұсаукесерлерді және тағы басқаларын құрудағы көмек дәстүрлі болады. Жаңадан қабылданған мұғалім «өз проблемаларымды өзім шешем, басқаларына жетістіктерді қамтамасыз етемін деп уақытымды кетірмеймін» – деп осы тәжірибемен күрт келіспеді. Кейбір педагогтарда шынында әлі көрінбейтін осы ұстаным қолдау тапты, педагогтардың екінші бөлігі не боларын күтті, бірақ ӘБ мүшелерінің көбінде мұғалім көзқарасына, сондай-ақ, оның жеке ерекшеліктерін күрт қабылдау машылық туындады. ӘБ-де қарым-қатынастар анықтала бастады, өзара бірі-бірін жазғырды, біріне-бірі бергендерімен, ренжіткендерімен санасты.

2. Қаланың мықты мектебінің педагогикалық ұжымына ауыл мектебінен жұмыс өтілі аз жас мұғалім жұмысқа тұрды. Оның заманауи білім беру технологияларын, тәжірибелік-эксперименталдық жұмысты жүргізудегі құзыреттіліктермен игеру деңгейі, педагогиканың, психологияның, оқыту әдістемесінің заманауи бағытындағы эрудициясы керемет болған жоқ. Бірақ педагогтар арасында жұмысын енді бастап келе жатқан әріптесінің қиындықтарына қол ұшын бергендері болды: олар оны өзінің сабақтары мен сынып сағаттарына шақырды, оқыту мен тәрбиенің заманауи әдістерін игеруге көмектесті, ОЭР бағдарламасын әзірлеу және педагогикалық іздестіру әдістемесінде кеңес берді. Мектеп психологы, оның сынып оқушыларының диагностикалауын жүргізген соң, сынып жетекшісінің барлық сұрақтарына толық жауап беріп, психодиагностикалық деректерді пайдаланудағы көмекке бағытталған үлкен сұхбат жүргізді. Онда ашық тәрбие іс-шарасын өткізу қажеттілігі туындағанда әріптестері осындай көмек

көрсетті. Өзекті проблемаға арналған сынып сағаты жақсы деңгейде өтті. Әріптестерінің қуанышы шынайы болды. Әкімшілік осы іс-шараны мектеп негізінде өткен әдістемелік семинар бағдарламасына қосты. Бұдан соң, ол біліктілігін арттыру курстарының тыңдаушыларына сабақ өткізу үшін шақыртылды, сондай-ақ олардың да бағасы жоғары болды. Оған өз тәжірибесін журнал мақаласында жариялау ұсынысы жасалды; материалын дайындаған соң тәжірибесі жоғары педагогті оқып редакциялауын өтінді. Оқу жылы соңында мұғалімге білім бөлімінің грамотасы берілді. Мектеп әкімшілігі де оны басқа педагогтарға үлгі етіп, жетістіктерін атап отырды. Бірақ ұжымда оған деген көзқарас күрт өзгерді: онымен қарым-қатынас формалды іскер байланыстармен шектелді, неғұрлым тығыз байланысқа түсуге деген талпынастар тоқталып қалды. Мұғалім, өз кезегінде, әріптестерін қызғанған деп кінәлады, қызғаныштың себебі деп өзінің олардан «асып кеткенін» айтты.

3. Мұғалімнің ұқыптылығы, басқалардың қиыншылықтарын жүрегіне жақын қабылдай білуі, өз мүдделерін қорғай алмауы, оған көп жағдайда көп уақыт алатын әртүрлі ұсақ істерін беруді негіздеді: балаларды мектептен тыс іс-шараға апару, қалалық білім бөліміне есеп берулерді жеткізу, әртүрлі есеп берулер үшін ақпарат жинау және материалдарды дайындау және т.б. Сонда бұл мұғалімде конкурстардағы жүлделі орындар, ғылыми-тәжірибелік конференциялардағы, ашық іс-шаралардағы сөз сөйлеулер сияқты едәуір кәсіби жетістіктер жоқ. Оқу жылы қорытындыларын шығара отырып, мектеп әкімшілігі жақсы көрсеткіштерге жеткен, өздерін көрсеткен мұғалімдерді атап өтеді. Біздің кейіпкеріміз ештеңесімен мақтана алмайды. Ол туралы қызықсыз, кәсіби жағынан қабілеті аз тұлға ретінде пікір қалыптасты. Бұл оның жұмысқа, оқушыларға деген қызығушылығы күннен-күнге төмендеуіне, бір істе өзін көрсетуге деген ынтасының сөнуіне әкеп соқты. Ол өзінің жұмысқа деген түңілген қарым-қатынасын, еңбекке деген болашағының бұлыңғыр сенімділігін кез келген ыңғайлы жағдайда көрсетіп отырды және осы көңіл-күйі жұмыс бастап келе жатқан мұғалімдер арасында қолдау таба бастап, олардың еңбек құлшынысы біршама төмендеді. Олардың кейбіреуі жеке тапсырмалардан бас тарта бастады, олардың орындалуын созып немесе мүлдем орындамады. Өз ұстанымдарын моралды тұрғыдан дұрыс деп санаулары арта түсті.

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. «Шиеленістер түрі» 12-суретінің негізінде еңбек ұжымында пайда болу мүмкін шиеленістердің негізгі түрлерін атап сипаттаңыз.

2. Оның өтуінде шиеленістің қандай мезгілдері мен кезеңдерін бөлуге болады?

3. Білім беру мекемесінің әкімшілігімен оны бастауыш кезеңдерінде басу, шиеленістің өршуіне жол бермеу үшін қандай шаралар қолданылуы тиіс?



12-сурет. Шиеленістер түрі

4. М. М. Рыбаковамен бөлінген педагогикалық шиеленістердің ерекшеліктерін атаңыз.

5. М. М. Рыбакованың пікірі бойынша білім алушылардың және білім берушінің арасында не нәрселер шиеленістердің себебі бола алады?

6. Шиеленістерді шешудің құрылымдық әдістерін атаңыз және сипаттаңыз.

7. К. Томастың шиеленісінде тәртіп стратегиясының негізінде қандай тұлғааралық әдістер бөлінеді?

8. Шиеленістерді шешудің әртүрлі әдістерінің мықты және әлсіз жақтарын сипаттаңыз.

9. *1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫНДА* суреттелген жағдайды талдаңыз. З. Л. мұғалімінің оқушылармен әрекеттесуіндегі тұлғалық ерекшеліктерінің, оның әріптестер және оқушылармен қарым-қатынас мәнері салдарынан педагогикалық ұжымда шиеленістердің пайда болу мүмкін түрлерін сипаттаңыз.

Осындай шиеленістерге жол бермеу үшін мектеп басшылығы қандай әрекеттер қолдану керек?

10. *2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫНДА* келтірілген шиеленіс жағдайларымен танысыңыз. Келтірілген мысалдардың қайсысында ақпарат, құрылым, құндылықтар, қатынастар мен тәртіп шиеленістердің көздері болатынын көрсетіңіз.

11. *2-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДАН* қандай да бір шиеленіс жағдайын таңдаңыз. Н Қосымшада келтірілген келіссөздерді принципті жүргізу әдісінің негізінде білім беру мекемесінің әкімшілігімен оны шешу жолдарын ашыңыз (Р. Фишер, У. Юри).

2.5. Басқару еңбегінің этикасы және мекемедегі корпоративтік (ұйымдық) мәдениет

Басшының мәдениеті өзіне олар атқаратын күрделі және алуан түрлі қызметтер жиынтығын бейнелейтін әртүрлі сипаттамалардың бүтін бір спектрін енгізеді. «Мектеп менеджерінің қызметі және мектепті басқару» деп аталатын 2.1-бөлімде білім саласындағы менеджердің кәсібилігіне қойылатын негізгі талаптар қарастырылған. Осы саладағы дұрыс ұйымдастырудың ерекше маңыздылығын тек аса іскерлік өзара әрекет емес, сондай-ақ, өзара жеке қатынастар, педагогикалық еңбектің жоғары стрестілігі, білім беру мекемелерін басқаруда этикалық нормаларды сақтау қажеттігін көрсетеді. Сол сияқты мынаны есте сақтау қажет, өзара қарым-қатынастардың осы нормалары педагогтар мен оқушылардың қатынас үдерісінде көрінеді, бұл байланыс үдерістерге қатысушылардың ниетіне қатыссыз пайда болады. Жалпы білім беру мектептерінде, колледждерде немесе жоғары оқу орындарында гуманистік мақсаттар мен оларға сәйкес келетін міндеттердің жариялануы, азаматтық қасиеттерді және жоғары адамгершілік идеалдарды қалыптастыруға бағытталған жұмыс жоспарлары жасалуы мүмкін. Алайда басқаларды сыйламау, олардың жеке ар-намысын менсінбеушілік, дөрекілік, өзімшілдік (оның ішінде топтық), жанжалшыл т.б. сияқты педагогикалық ұжымдарда байқалатын жағдайлар, өкінішке орай, тек көптеген оқушылардың арасында ғана емес, сол сияқты қызметкерлердің өздерінде де жиі қалыпты жағдай ретінде қабылданады.

Осының салдарынан, басшының адамгершілік қасиеттері, ол басқару қызметтерін жүргізе отырып басшылыққа алатын моралдық нормалары мен ережелері өзіндік әкімшілік құзыреттілікке ие болуға қарағанда, аз рөлді емес, анағұрлым үлкен рөлді атқарады.

Этика (грек тілінен – *ēthiká*, *ēthos* дегеннен – әдет-ғұрып, мінез) – мораль, адамгершілікті зерттейтін философиялық пән екені белгілі [17,

1415 б.]. Бірақ басшының этикасы туралы айтқанда, ол философияның осы теориялық сала мәселесін зерттейді деген сөз емес. Бұл жерде, әрине, басқарушылық қызметте т.б. жүзеге асырылатын қағидалардың жүйесі, басшының адамгершілік тәртіп ережелері мен нормалары, қабылданған басқарушылық шешімдердің адамгершілік негіздері туралы сөз болып отыр.

Басшының этикасы [119] айқындалғандай, кәсіби (қызметтік) этиканың әртүрлілігін көрсетеді. Басшының этикасы, жалпы адами адамгершілік талаптармен негізгі басқарушылық қағидағарды (аса кәсіптік) біріктірудің қажеттілігінен тұрады. Бұл, сондай-ақ, басқарушының адамдар, тұлға және топпен ұжымның, ұжымдар арасындағы өзара қарым-қатынастың мәнісін және негізгі нормаларын білуді көздейді. Қызметтік этика, басқарушылық қызметтерді іске асыру үдерісіндегі адамдардың өзара қарым-қатынастарына тікелей қатысы бар тәртіп нормаларына көңіл бөледі. Осылайша, қызметтік этика басшыға оған қол астындағы адамдармен қатынаста әділ, талапшыл, сонымен қатар, шыдамды, әдепті, ұжымда қолайлы моральдық-психологиялық ахуал құру жөнінде қамқорлық көрсетуді ұсынады.

Сонымен, кәсіби этиканың нормаларына қатынастың жоғары мәдениеттілігіне сәйкес келетін белгілер жатады. Бұл басшының құзыреттілігімен қатар, өзінің мамандығында оның беделін қалыптастырады және қолдап отырады. Зерттеу жұмыстары көрсеткендей, басшы уақытының көп бөлігі орындаушымен, сондай-ақ жоғарғы және төменгі жақта отырған басшылармен қатынасқа кетеді. Әдетте, әдебиеттерде бұл нормаларға:

- басшының қол астындағы адамдарымен, жұмыс бабындағы әріптестерімен қатынасының демократиялығы;
- оның қолжетімділігі, ұқыптылығы;
- жолдастық сенім атмосферасын жасай білуі;
- өз сөзіне қатысты нақтылығы мен жауапкершілігі жатады.

Жинақылық, ұқыптылық және нақтылық сияқты сыртқы сипаттамалар да белгілі мәнге ие. Басшының сыртқы тәртіп жоспары мен ішкі адамгершілік мақсаты сай келгенде, біршама басқарушылық нәтижеге жетуге болады.

Басшының қолжетімділігі, қол астындағы адамдармен жиі байланысуға тырысуы оның беделіне оң әсерін тигізеді, оған деген сенімділік деңгейін көтереді. Сонымен бірге, басшының үйірлігі – баға мен тиімділік көп жағдайларға байланысты болатын, біршама күрделі және бір мағыналы емес құбылыс. Ұйымшыл, табысты дамушы ұжымдағы тіпті төмен қатынастық, оның басшысына еңсерілмейтін теріс фактор болып табылмайтыны сөзсіз. Қызметкерлердің өзара

әрекет ету дәрежесі нашар, ұжымдық көңіл-күй әлі қалыптаспаған мекемеде басшы қызметкерлермен белсенді байланыста болуы, тұрақты ұйымдастырушылық күш, жоғары қатынастықты көрсетуі, жекеленген адамдарға және бүкіл еңбек ұжымына ықпал ете білуі қажет.

Егер басшының қызметін адамдармен өзара іс-әрекет саласында деп қарастырсақ, онда қызметкерлер құрамын [106] басқару саласының зерттеушілерімен, үш топқа біріктірілген, менеджер құзыреттілігінің 11 негізгі саласы берілген:

I. Жеке бас тәртіптілігі, оған кіретіндер:

- этикалығы – жеке бас құқығын сыйлау, алған уәделеріне жауапкершілік арту, сенімділік, шыншылдық, әділдік;
- адалдық – өз жұмысының нәтижесіне жоғары талаптар қою;
- парасаттылық – ақылға қонымды, шындыққа негізделген шешімдерді қабылдай білу қабілеттілігі;

II. Мақсаткерлік және өнімділік, оған кіретіндер:

- нәтижелілік – соңғы нәтижені бағдарлай білу;
- талапшылдық – қалыптасқан жағдайларға таңылған шектеулерді жеңу қабілеттілігі;
- ұйымға берілгендігі және іскерлік бағдар – ұйымның нормаларымен жүру дайындығы, жұмысқа берілгендігі және өз жұмысының сапасына деген жауапкершілігі;
- өзіне деген сенімділік – қарапайым емес міндеттерді шеше білуі және оған дайындығы;

III. Командамен жұмыс істей білу дағдысы, болжанғандар:

- командалық бағдар – бірлескен істің қажеттілігін түсіну және басқарармен бірлесе әрекет етіп жұмыс істей білу;
- байланыстылық – серіктестермен іскерлік және шығармашылық қатынас орната білу;
- байланысқа бейімділік – ауызша және жазбаша сөйлейтін сөздерді, стилистикалық және басқа да мазмұнды құралдарды пайдалана білу, серіктестерге ықпал ете білу және өзара түсіністікке жету;
- тыңдай білу – ауызша байланыстан шыққан ақпараттарды қабылдау, меңгеру және пайдалану қабілеттілігі.

Қызметкерлер жөніндегі менеджердің табысты жұмысы үшін құзыреттіліктердің осы басты салаларының маңыздылығына сараптамалық баға оларды келесі ретте (маңыздылық деңгейі төмендеуіне қарай) қоюға мүмкіндік берді:

1. Этикаға сәйкестік.
2. Жайдарлылық.
3. Тыңдай білу.
4. Байланыстылық.

5. Командалық бағдар.
6. Адалдық.
7. Парасаттылық.
8. Нәтижелілік.
9. Қайсарлық.
10. Өзіне деген сенушілік.
11. Ұйымға деген берілгендік және іскер бағдарлық.

Осы тізімнен байқалғандай, басшы меңгеретін дәл осы этикалық нормаларға сарапшылар ең жоғары баға берді. Дегенмен байланысқа бейімділік, тыңдай білу, командалық бағдар, адалдық, ұйымға берілгендік және іскерлік бағдарлық тағы басқалар да басшының адамгершілігін айқын білдіретін қасиеттері болып табылады.

Басшының этикалық бағдарымен оның саналы немесе түйсікке жүгінетін басқару стилі де байланысты. Басшылық стиль – менеджердің практикалық қызмет түрлері, әдістер мен тәсілдерінің тұрақты жүйесі. Сондай-ақ, оның қол астындағы адамдармен қарым-қатынасында байқалатын жеке қасиеттер жинағы [50].

Басқару стилінің жіктемесі психологиялық әдебиетте, менеджмент жөніндегі басылымдарда, педагогикалық басқарудакең таралған. Оның авторы негізгі үш стильді: өктемшіл, демократиялық және бетімен жіберуді (либералдық) белгілеп берген Курт Левин болды.

Осы стилдерді бөліп көрсетудің басты ерекшелігіне басқарушылық шешімдерін қабылдау және басшының қол астындағы адамдарға қатысы ықпал етті.

Өктемшіл стилге [50]-де көрсетілгендей, басшының барлық шешімдерді жеке қабылдауы, сол сияқты жұмыскерді жеке адам ретінде елемеуі тән. Басшы қол астындағы адамдарды, кәсіпорынның иерархиялық ұйымынан туындайтын олардың бұлжытпай бағынуын күтіп, өзінің заңды билігінің күшімен басқарады.

Басшы өзі қол астындағылар алдында негізсіз мақсаттар белгілейді, тапсырмаларды бөліп береді, олардың орындалуын қатаң бақылайды. Бұл өзін қол астындағы адамдармен салыстырғанда анағұрлым кұзыретті, өзінің ұйымдастырушылық мақсаттары мен оларға жетудің жолдарын жақсы түсінген деген сенімге негізделген. Алайда іс жүзінде бұлар мүлде басқаша болады. Бастықтың шешімі қол астындағылардың бұлжытпай орындауы тиіс болатын бұйрықтар, директивалар түрінде көрінеді. Бағынбаған жағдайда әртүрлі жаза қолдануға дейін жүгінеді. Қызметкерлерге сыйақы беру мен жазалау басшының өз бетімен, бағалаудың қандай да бір нақты, анық жасалған көрсеткіштерінің шешіледі, оған қоса бұл туралы қызметкерлерді алдын ала құлақтандыру белгіленбейді. Сонымен бірге, қызметкерлерге

ұйым қызметінің басқа да бағыттары бойынша жалпы жағдай туралы тек аздаған ғана ақпарат беріледі.

Өктемшіл стильге қарағанда, басқарудың демократиялық стилі, басшының ұжымдық шешімдер жасауға тырысуы, адами қатынастардың маңызды екендігін түсінуімен сипатталады. Басшы қызметкерлермен бірлесіп ұйымның мақсаттарын және топ мүшелерінің жеке талап-тілектерімен келіседі, жұмыстарды бөліседі. Қызметкерлердің қызметін бақылау кезінде және оларды бағалауда ол объективті, бәрі білетін белгілерді басшылыққа алады, қол астындағы адамдарға қажетті көмектерін көрсетеді. Олардың мүмкіндіктерін арттыруға тырысып өндірістік міндеттерді, кәсіби құзыреттіліктерін өз бетімен шешеді, қажетті жеке қасиеттерін дамытады, оларға өкілеттіктерін табыстайды. Мұндай басшыны адамдарға үйірлігінен, сын көзбен қарау, өзін-өзі бақылау және қол астындағы адамдармен тең түрде ұстауынан ажыратуға болады.

Бетімен жіберу стиліне басшының шешім қабылдаудан жалтаруы немесе бұл міндеттерді басқа біреуге аудара салуға тырысуы, оның ұжым ісіне мүлде қатысы жоқтығы тән. Мұндай стильді таңдаған басшы әдетте, өзінің қол астындағы адамдарға толық еркіндік береді. Алайда, бұл өкінішке орай, қызметкерлерге сенгендігінен емес, басшының кәсіптік жоспарға сенімсіздігінен, мінезінің нашарлығынан, басқарушылық, байланыстық құзыреттіліктердің қалыптаспауынан болады. Ол қызметкерлермен қатынасында ақ жарқын, бірақ солай бола тұра енжар, бастама көрсетпейді. Топта қандай да бір құрылымды еңбек, тапсырмаларды, міндеттермен құқықтарды нақты бөлісу жоқ. Ақпараттық ағындар қалыпқа келтірілмеген, бұл ұйымның қызметіне зиян келтіреді, өйткені қажетті мәліметтер олардың талапты түрде өтінгендерінен кейін ғана жетеді. Басшы қызметкерлердің оң және теріс бағалауларынан, топтық қатынастарды реттеуге араласудан қашады, қажетті жағдайларда оның баға берулері үстірт және шашыраңқы болады. Қорытындылай келгенде, басқарудың бетімен жіберу стилі басқарудың жоқтығын көрсетеді, өйткені басшы мұндай міндеттер мен қызметтерден толығымен шеттетілген.

Басшылықтың барлық үш классикалық стилі көріністің сипатты түрлеріне ие. Өктемшіл басшыға [50]-да көрсетілгендей, бет әлпетінің қаталдығы, қатты, бұйрық бере сөйлейтін, өзін топтан бөлек ұстайтын қылықтары тән. Демократиялық басшыға адамдарға үйірлік, сыртынан қарағанда мейірімді, өкімдері өтініш немесе ұсыныстар түрінде, сөз мәнерінде «мен» дегеннің орнына «біз» жүреді. Бетімен жіберу стилінде басшының сыртқы келбеті ештеңеге қатысы жоқ, көрінбейтіндей

болуға тырысу, қызметкерлермен қатынаста жағымпазданған түрде болу жатады.

Менеджмент жөніндегі әдебиетте [7, 22, 23, 35, 44, 113 және т.б.] кадрлармен жұмыстағы кәсіби этика эволюциясын қарастырған кезде үш тұжырымдаманы (доктрина) бөліп көрсетеді. Оның мәнісі, бірінші кезекте жұмыскерге деген қатынаспен, этикалық параметрлермен ерекшеленеді. Ұзақ уақытқа дейін Х доктринасы негіз қалаушы болды, онда адам бұранда ретінде қарастырылып, тиімсіз (оның ішінде және экономикалық) кезінде оны басқамен ауыстырып отырды. Мұндай жұмыскерге деген қатынас сенімге негізделді, көптеген адамдар оларды басқарғаннан, жауапкершіліктен қашады, жоғары кәсіптік амбициялары жоқ, жалқау, қауіпсіз жағдайда болуды қалайды. Сонымен бірге, жұмыскер белгілі бір нақты кәсіби міндеттерді орындауы тиіс; оның әлеуметтік байланысы азайтылуы тиіс; өйткені олар шиеленістерге ұласуы мүмкін, сөйтіп еңбек өнімділігін азайтуға әкеліп соғады. Жұмыскерге тұрткі болатын себеп экономикалық қызығушылық болып табылады, сондықтан материалдық, атап айтқанда, ақшалай ынталандыру әдісі ең тиімді. Осының салдарынан, көп жұмыскерлер өзіндік тәртіпке және өзін-өзі қатты бақылауға қабілетті емес, олардың қызметін бақылау міндеті менеджментте негізгі болып табылады және катал сыртқы әдістердің көмегімен іске асырылады.

Өндірістің тиімділігі үшін адами қатынастардың маңыздылығын сезінуге гуманизация идеясына негізделген екінші толқын деп аталатын қызметкерлер құрамын басқару себепші болды. Қызметкерлер құрамымен жұмыстың Y деген атау алған екінші этикалық доктринасында, адам жұмыскер ретінде қарастырылды. Ол тиімді жұмыс істеу үшін барынша уәждеу, тиісті жағдайлар жасау, ұйымның жалпы құндылықтарына тарту және осының есебінен барынша экономикалық нәтижеге жету керек болды. Оның жұмысқа, ұйымның мақсаттарына қатысты жауапкершілігі еңбек нәтижесі үшін алатын сыйақысына байланысты. Ең өнімді сыйақы қызметкердің өзіндік келбеті мен өзіндік өзектілік тұтынымын қанағаттандырумен байланысты болып табылады.

Соңғы, үшіншісі, қызметкерлер құрамымен, жұмыс революциясы Z тұжырымдамасымен байланысты. Оның авторы – менеджмент саласының маманы американдық Уильям Оучи. Осы тұжырымдама адам әлеуетін кәсіпорынның маңызды табыстылық факторы ретінде қарастырған. Осыған байланысты қызметкерлер құрамын басқарудың бір міндеті, тек материалдық жағын сүйеп қана қоймай, реттеудің моральдық механизмін, қолайлы жағдайлар жасау арқылы барлық жұмыскерлердің белсенділігін барынша дамытуға ықпал ету болды.

Ұйымда адамға тек жай жұмыскер деп қана емес, жеке адам ретінде қарау байқала бастайды, сондықтан тікелей еңбек ұжымында жағымды формалды емес өзара қарым-қатынас орнатуға үлкен көңіл бөледі.

Адам туралы түсінікті материалдық немесе рухани өндірістің жеке бір бұрандасы деп қараудан кету керек, оның әлеуметтік және жеке мәнінің, еңбек ұжымының басқа мүшелерімен байланыстарының маңыздылығын түсіну, алдымен, теориялық, кейіннен практикалық жоспарда корпоративтік (ұйымдық) мәдениет проблемасының пайда болуын айқындады.

Корпоративтік мәдениет, оған ешкім мақсатты түрде әрекет жасамағанда, бірақ ұйымда саналы, мақсатты, жүйелі түрде өскенде өзімен-өзі өмір сүруі мүмкін. Алайда, осы және басқа жағдайда, ол едәуір дәрежеде ұйым басшысының этикалық нұсқауларына, оның орынбасарлары мәжбүрлеген адамгершілік кәсіби нормаларды қалай қабылдайтынына, оның ішінде, қызметкерлерге деген көзқарасына, осы нормаларды өзі басқарушы қызметіне қалай енгізетініне байланысты.

Корпоративтік мәдениет тәртіптердің жалпы жиегін беретін және нақты бір ұйымның барлық мүшелері дәлелсіз қабылдайтын, болжамдардың күрделі бір кешені ретінде [106]-да түсіндіріледі. Корпоративтік мәдениет ішкі және сыртқы жүйелерде, заттанған және затқа айналмаған құрауыштарда, кабинеттер мен өндірістік тұрғынжайлар интерьерлеріне кіретіндерде, құрмет тақтасы, басқару философиясы мен идеологиясы, әдет-ғұрыптар мен дәстүрлер, құндылық бағдарлары, діншілдік, күту, тәртіп нормаларында байқалады. Корпоративтік мәдениет, алдымен, адам мен топтың тәртібін регламенттейді, ұжымды біріктіреді, сондай-ақ белгілі бір дәрежеде қызметкерлердің және олардың сын жағдайындағы шағын бірлестіктерінің реакциясын болжауға мүмкіндік береді.

Ұйымға және оған кіретін адамдарға қатысты корпоративтік мәдениет бірнеше маңызды қызметтерді атқарады, олар мыналар:

– адамдардың тәртіп нормалары мен ережелері кіретін – реттейтін қызмет, оның көмегімен қажетті әлеуметтік-психологиялық ахуалды ұстап тұрады, қиын жағдайларда бағдарлар жүзеге асырылады, қажеті жоқ шиеленістердің басым бөлігі бейтараптандырылады;

– нормаларды шектейтін және қажеті жоқ сыртқы әрекеттер үшін кедергі жасайтын, әртүрлі тыйымдар арқылы жүзеге асырылатын күзет қызметі;

– адамдарды біріктірумен байланысты және оларда ұйымға деген мақтаныш сезімін қалыптастыратын, өзін онымен теңдестіретін, біріктіретін қызмет;

– ұйым ішіндегі адамдар арасындағы байланыстарды жеңілдету мен тәртіпке келтіруге бағытталған байланыс қызметі, бұл ақпараттар ағынын және интеракция үдерісін жетілдіреді;

– белгілі бір түсінікті, серіктестер алдында ұйым бейнесін, тұтынушылар, қызметкерлердің өздерін, т.б. жасауға бағытталған, имидждік қызмет.

Д. Коул [106] корпоративтік (ұйымдық) мәдениеттің бюрократтық, органикалық, кәсіпкерлік, партисипаттық сияқты түрлерін бөліп көрсеткен.

Бюрократтық корпоративтік мәдениет келесі стереотиптерге негізделген:

– жұмыскерлер – жалқау болып туғандар, енжар және қатал алдауды және ұйым тарапынан бақылауды қажет етеді;

– жұмыскерлер үшін қозғау салуға басым түрткі экономикалық қызығушылық болып табылады, сондықтан олардың жақсы жалақы табуына мүмкіндік жасауға басты көңіл бөлу керек;

– жұмыскерлердің тілегін бақылау және олардың күтпеген әрекеттерінің мүмкін салдарларын барынша бейтараптандыратындай етіп ұйымдастырушылық құрылым жобалануы тиіс;

– басшылық жұмысқа өзіне-өзі бақылау жасауға қабілетті, мақсаткер және адалдықты сүйетін, жоғары уәжді біраз жұмыскерлер көтерілуі мүмкін.

Бұл ұйымдастырушылық мәдениет Х доктринасына сәйкес келетінін байқауға болады.

Ү доктринасымен басым байланысты органикалық корпоративтік мәдениет мына стереотиптерге жүгінеді:

– жұмыскерлер негізінен әлеуметтік қажеттіліктердің қамын ойлайды және басшының бастамасына қарағанда, өздерінің жолдастарының істеріне көңіл аударуға көбірек бейімді;

– өндірісті ұтымды ету және шағын мамандану, қызметкерлер өндірістік қызметінің мәнін жұмыстың өзінде емес еңбек үдерісінде қалыптасатын әлеуметтік қатынастарда көретініне әкеледі;

– егер басшылық өзінің қол астындағылардың әлеуметтік қажеттіліктерін, бірінші кезекте, қоғамдық танудағы қажеттілікті ескерсе, жұмыскерлер басшылықтың бастамасына дұрыс қарауға дайын.

Егер кәсіпкерлік ұйымдастырушылық мәдениет басымдық алса, ұйымды және қызметкерлерді басқару келесі стереотиптер негізінде құрылады:

– қызметкерлер тек өздерінің жеке мақсаттарына көңіл қояды. Олар ұйымның мол табысқа жету сияқты барлығына арналған жал-

пы мақсатына, ерекше міндеттеріне немқұрайды қарайды. Сондықтан оларды жүзеге асыруда артық қарсылықты туғызбас үшін, олармен бұл міндеттерді талқылаудың қажеті жоқ;

– ұйымда қызметкерлер қайсар, агрессивті ниеттелген адамдарға назар аударады, оларға қатысты үнемі өзгеретін сыртқы орта жағдайларында бақылауды сақтау маңызды;

– қызметкерлерді уәждеудің ең бір тиімді тәсілі, өздерінің көрінуіне жақсы мүмкіндік ашып беретін – шақыру. Шақыру қызметкердің әлеуетіне мөлшерлі болуы тиіс, ал менеджерге табыс болған жағдайда, жақсы сыйақыны қарастыру керек болады;

– жауапкершілік қызметкерге бұйрықпен берілмейді, бірақ ол кім әртүрлі кедергілерді жеңіп шықса, тәуекелге бел буса соларға беріледі. Тек осы қасиеттер қол астындағы адамдарда ерекше жоғары бағаланады. Бұл ұжымда үлкен алаңдаушылық атмосферасын қалыптастырады және жұмыскерлердің бар күшімен еңбектенуін туғызады.

Партисипаттық ұйымдастырушылық мәдениетте (Z доктринасы, TQM – сапасымен жалпылама басқару тұжырымдамасы) басқаруда негізгі жағдайлар былай болжанады:

– қызметкерлердің көпшілік бөлігі жеке мүдделерінен тыс жатқан мақсаттарына жету үшін жанталаса еңбектенеді;

– әрбір жеке адам өзінше ерекше, сондықтан стандартты басқарушылық көзқарас іске аспайды, олар нақты бір адамға және осы жағдайға арналып құрастырылған болуы тиіс;

– көп адамдардың күштерін үйлестіру үшін топ мүшелері арасында тиянақты байланыс болуы қажет;

– команданың энергиясы олардың жетістікке жетуіне бағытталған, осыдан барып басшылықтың жаңа түрі және басқарушылықты меңгеру, команданың барлық мүшелерінде дағды болатындай етіп айрықша мақсаттар құрастырылады.

– команда құру үдерісінде, жалпылама жұмысқа салынған жеке-ленген күштерді және алынған нәтижелерді бағалау (және өзіндік баға беру), бірлескен жұмыстарды жоспарлау, мәселелер мен келешектерді талдауда команданың барлық мүшелерінің белсенді қатысуы болжанады.

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

КОРПОРАТИВТІК МӘДЕНИЕТТІҢ МАЗМҰНЫ

Ф. Харрис және Р. Моран ұйымдастырушы мәдениетіне тән он мазмұнды сипаттаманы бөлуде.

1. Өзін және ұйымдағы орнын ұғыну. Бұл жүріс-тұрыста, байсалдылық және қызметкермен ішкі көңіл-күйі мен проблемаларды жасыруын, сондай-ақ, ашықтықты, уайымдауын көрсетуін, эмоциялық қолдауын мадақтап көздейтін нормалар болу мүмкін.

Кәсіби шығармашылықты не ынтымақтастық, не дарашылдық және тағы басқалары арқылы жүргізу.

2. Коммуникациялық жүйе және байланыс тілі (ауызша, жазбаша, сөзсіз коммуникацияны пайдалану ерекшеліктері; ашықтық – коммуникациялардың жабықтылығы; кәсіби сленгтің ерекшеліктері және басқалары).

3. Сыртқы түрі, жұмыстағы түрі (белгілі талаптардың болуы немесе жоқтығы; униформа – дресс-код – еркін стиль; косметиканы, парфюмерияны пайдалану нормалары және т.б.).

4. Тамақ ішу және оның түржинағымен байланысты әдеттер мен дәстүрлер (қызметкерлердің тамақтануын ұйымдастыру; асханалар мен буфеттердің болуы немесе жоқтығы; тамақтануға шығындарын төлеудегі ұйымның қатыстылығы – төлем тек қызметкерлердің өзімен жүргізіледі; әртүрлі ұйымдастырушылық мәртебесімен қызметкерлердің біріккен немесе бөлек тамақтануы; тамақтанудың мерзімділігі мен ұзақтылығы және т.б.).

5. Уақытқа деген көзқарас және оны пайдалану (уақытты маңызды немесе маңыздылығы аз ресурс ретінде қабылдау; ұйымдастырушылық қызметтің уақыттық параметрлерін сақтау немесе бұзу).

6. Адамдар арасындағы өзара қарым-қатынас (жас мөлшерінің, жыныстың, мәртебенің, билік көлемінің, білімділіктің, тәжірибенің және тағы басқаларының тұлғааралық қарым-қатынастарға ықпал етуі; қарым-қатынастардың формалды болу дәрежесі; шиеліністерді шешудің қабылданған түрлері және басқалары).

7. Құндылықтар мен нормалар.

8. Дүниетану (адалдылыққа, жамандықтың жазалануына және жақсылықтың жеңуіне, табыстылыққа, басшылыққа, өз күштеріне сенімділік – осындай сенімділіктің жоқтығы; өзара көмекке, этикалық немесе лайықсыз тәртіпке қарым-қатынас және т.б.).

9. Қызметкердің дамуы мен өзіндік іске асуы (жұмысты ойсыз немесе саналы орындау; зияткерлігіне немесе күшіне деген тірек; ұйымдағы ақпараттың еркін және шектеулі алмасуы; адамдар санасы мен тәртібінің тиімділігін мойындау немесе одан бас тарту; шығармашылық жағдай немесе қатаң қарбаластық; адамның шектеулігін мойындау немесе оның өсу мен жетілуге деген әлеуетіне назар аудару).

10. Еңбек этикасы және уәждеу (жұмысқа құндылық немесе борыш ретінде қарау; өз еңбегінің нәтижелеріне жауапкершілік немесе

немқұрайлылық; өз жұмыс орнына деген иелік көзқарас – осындай көзқарастың жоқтығы; еңбек қызметінің сапалық сипаттамалары; жұмыстағы лайықты және зиянды әдеттер; қызметкер үлесінің және оның сыйақысының арасындағы әділетті байланыс; ұйымда қызметкердің кәсіби мансабын жоспарлау).

Рюттингер Р. Культура предпринимательства / немісшеден ауд. – М.: ЭКОМ, 1992. – 196 б.

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. «Этика» және «мораль» ұғымдарының арасында қандай айырмашылық бар? Осы айырмашылықтар басшының этикасында қалай білінетін болады?

2. Қызметтік этиканың негізгі сипаттамаларын қарастырыңыз. Олар білім беру мекемесінің басшысына қатысты түрін өзгертетінін немесе өзгертпейтінін көрсетіңіз.

Өзгерткен жағдайда, дәл нені өзгертеді?

Өзгертпеген жағдайда, неліктен өзгертпейді?

3. Басқарудың үш стилінің әрқайсысының мықты және әлсіз жақтарын көрсетіңіз.

4. Стильдің әрқайсысы басқамен салыстырғанда ең тиімді болатын жағдайларды келтіріңіз.

5. Жакында лауазымына тағайындалған сіздің орынбасарыңыз оның кеңестері мен нұсқауларына құлақ аспайтын, сондай-ақ проблеманың маңыздылығына қарамастан ескертулерге аз назар салатын қол астындағы жұмысшысына деген шағыммен келді. Орынбасар осы қызметкермен сөйлесуді өтінді. Егер сізде басқарудың басымды стилі келесі болса, осы қызметкермен өз сұхбаттыңызды қалай құрайтын нұсқаңызды көрсетіңіз:

– өктемшіл стиль,

– демократиялық стиль,

– бетімен жіберу (либералды) стиль.

6. Әдебиетте корпоративтік (ұйымдастырушылық) мәдениеттің анықтамасын табыңыз. Оларды өзара салыстырыңыз.

7. Корпоративтік (ұйымдастырушылық) мәдениет қандай функциялар атқарады?

8. Әр алуан деңгейлердегі білім беру мекемелерінің корпоративтік (ұйымдастырушылық) мәдениетінің әртүрлі типте болуының өзгешіліктерін қарастырыңыз.

9. **ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДЫҢ** негізінде сіз оқитын оқу мекемесінің корпоративтік мәдениетінің негізгі сипаттамаларын суреттеңіз.

10. Ұйымның тарихы, мифтері мен аңызы корпоративтік мәдениеттің элементі болады. Корпоративтік мәдениет саласындағы мамандар - қызметкерлер ұйымның дамуы жөнінде қаншалықты хабардар болуын, қандай тарихтар кең таралғанын білген жағдайда, осы тарихтар қандай құндылықтарды қолдайтынын және неліктен бұл құндылықтар үстем болатынын анықтауға болады деп көрсетеді.

Сіздің білім беру мекемеңіздің тарихының қандай мезеттері мойындалғанын талдаңыз. Неліктен? Олар қандай құндылықты әкеледі және қолдайды?

11. Ұйымның корпоративтік мәдениетінің элементі ретінде салт жоралар мен дәстүрлер көп жағдайда қандай да бір оқиғаны мерекелеуімен білінеді. Осындай салт жоралар мен дәстүрлердің рөлі адамдардың топқа (кәсіби), өз кәсібіне, қоғамға деген қатыстылығына жұмылдыру қажеттілігін қанағаттандыруда белгіленеді. Мерекелер арқылы ұйым өз құндылықтарын жүзеге асырады.

Сіздің білім беру мекемеңізде қандай мерекелер мен салт жоралар бар екендігін анықтаңыз. Оларды жүргізудің арқасында қандай құндылықтар бекітіледі?

12. «Шиеленістер және білім беру мекемесімен басқару» деген 2.4-тарауға *1-ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫНДА* және *2 – ҚОСЫМША МАТЕРИАЛЫНДА* келтірілген жағдайларды талдаудың негізінде іскер этиканың қандай талаптарының бұзылуы шиеленістердің пайда болуына әкелгенін көрсетіңіз.

2.6. Білім беру мекемесіндегі менеджменттің тиімділігін диагностикалау

4-тарауда айтылғандай, менеджменттің негізгі функциялар жүйесіне бақылау функциясы да жатады. Мектепшілік бақылауды жүргізгенде дәстүрлі түрде жалпыға міндетті оқуды орындау; мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттардың және білім беру бағдарламаларының жүзеге асырылуы; оқушылардың білім, ептіліктері мен дағдыларының сапасы; олардың тәрбиелілігінің деңгейі; педагогикалық кадрлардың біліктігі және педагогтардың кәсіби деңгейін жетілдіру бойынша жұмыс; педагогикалық және әдістемелік кеңестерде қабылданған нормативтік құжаттардың, шешімдердің орындалуы және басқалары қадағаланады. Мысалы, Білім беру ұйымдарының мемлекеттік аттестаттауды ұйымдастыру және өткізу жөніндегі нұсқаулығында [41] «білім беру ұйымын аттестаттау кезінде білім беру қызметінің мемлекеттік

жалпыға міндетті стандарттарының талаптарына сәйкестігі анықталады (бұдан әрі – МЖМС)» делінген .

6. Аттестаттауды өткізу кезіндегі зерделеу нысандары:

- 1) білім беру ұйымдарының жалпы сипаттамасы;
- 2) кадрлар құрамы;
- 3) білім алушылардың контингенті;
- 4) оқу-әдістемелік жұмысы;
- 5) оқу-тәрбие жұмысы және педагогикалық жүктеме;
- 6) оқу-материалдық активі;
- 7) оқу және ғылыми зертханалары;
- 8) ақпараттық жабдықтар мен кітапхана қоры;
- 9) білім алушылардың білім сапасын бағалау;
- 10) ғылыми-зерттеу жұмысы;
- 11) кәсіптік практика болып табылады.

Осы тізімнен көргеніміздей, білім беру ұйымында жүргізілетін басқару үдерістері тікелей түрде аттестаттау нысандарының тізіміне жатпайды, олар осы тізімде ұсынылған қызметтің әртүрлі бағыттарына «сіңіп кеткен».

Педагогикалық үдеріс жағдайының дәстүрлі талдауы және оның қорытындыларының объективтік бағалауы қандай да бір дәрежеде білім беру мекемесінде педагогикалық менеджменттің сапасын да анықтауға мүмкіндік беретіні даусыз. Бірақ білім беру үдерісі сапасының және басқару үдерістері сапасының өзара негізделуі біркелкі сипатта болмайды, өйткені мектеп қызметінің табыстылығы көптеген факторларға байланысты. Іс жүзінде білім беру мекемесінің басшысы кәсіби біліктілігінің жетіспеушілігін педагогикалық ұжымның кәсіби құзыреттіліктерінің жоғары сипаттамалары, қалыптасқан танымдық түрткілерге және білімін жалғастыруға деген ұстанымдарына ие оқушылардың дамыған зияткерлік қабілеттерімен орны толатынын байқауға болады. Сонымен қатар, мықты басқарушы құрамы бар білім беру мекемесі оқушылардың танымдық қабілеттері мен оқу уәждеуі дамымағандықтан, өмірлік жоспарларына білімін жалғастыру кірмегендіктен, сонымен қоса, ата-аналардың көпшілігіне балалардың білімдері, олардың білім болашағы, сондай-ақ, маңызды болмағандықтан, көп жағдайда, білім сапасының жақсы нәтижелерін көрсете алмайды. Алайда көп жағдайда дәл қабылданатын басқарушы шешімдердің жеткіліксіз нәтижелігі, жоспарлауды және жедел басшылықты ұйымдастырудың төмен деңгейі, басқару буындарының теңсіздігі, басқарушы қызметкерлерінің құзыретсіздігі жақсы жұмыс істейтін мекеменің «аяқ асты» шалысуына, жеткен шыңдарын жоғалтуға және басқаларына әкеліп соғады. Осының салдарынан тек

ұйым жұмысының сапасы ғана тұрақты талдауды қажет етпейді, сонымен қатар, оның жеке бөлімшелері және буындарымен басқару сапасын да бақылау қажет. Басқару үдерістері бүкіл ұйымның, оның құрылымдық бөлімшелерінің қызмет етуінде, еңбек ұжымының және нақты қызметкерлердің жұмысында негізгі, жүйе құраушы рөл атқарады. Басқару үдерістеріне жеткіліксіз назар аудару қандай да бір дәрежеде бақылау жүргізгенде себептер емес, оның салдарлары талданатына, «сырқат» емес, тек оның симптоматикасы анықталатынына әкеліп соғады.

Сонымен, біз менеджмент тиімділігін бағалау межесі ретінде қарастырғымыз келген басқару нәтижесі тура да, қосалқы да, уақыт бойынша жақын да, алыс та бола алады, бұл оның талдауын қиындатады. Осы нәтиже әлеуметтік-экономикалық, әлеуметтік-психологиялық және әлеуметтік-ұйымдастырушы әсерлермен байланысты болуы мүмкін, сонда білім беру аясында бірінші топтағы әсерлерді бақылау күрделі болады. Әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік-психологиялық әсерлер белгілі қарама-қайшылықта болуы мүмкін, мысалы, білім алушылардың әлеуметтену проблемаларын аса өнімді шешуіне, олардың қабілеттерін дамытуға бағытталған білім беру жүйесіне, жеке білім беру мекемесіне қомақты қаржы қаражаттарын салуды талап етеді. Экономикалық тиімділікке жетуге тырысу өз кезегінде оқушылардың әлеуметтену үдерістерінің, педагогтардың кәсіби жетілуінің нәтижелігін төмендетеді.

Әдебиетті талдау қазіргі таңда материалдық өндіріс аясында да фирмамен басқару тиімділігін бағалауға бірыңғай көзқарастың жоқтығын көрсетеді [16, 20, 28, 48 және басқалары]. Г. В. Ковалишина [48] іс жүзінде бағалардың өлшемдігі жетерліктей жоғары болғандықтан, ал басқарылатын объектінің (фирманың) параметрлерінің сандық салыстыруын көбінесе өткізу мүмкін болмағандықтан, басқарудың барлық аспектілерін бағалау жүргізілмейтінін атап өтеді. Сондықтан да бірқатар жағдайларда басқару тиімділігін бағалау фирманың қаржы-экономикалық жағдайымен шектеледі. Ұйым тиімділігінің әлеуметтік-экономикалық межелерінің арасында әдетте келесілер аталады:

- тұрақтылық (өндіріс, құрылым, нарықтағы жағдай);
- өсу (өндіріс, жұмыспен қамтылғандардың санының, жаңалықтарды енгізуінің өсу қарқындары);
- ұйымның сыртқы ортаның өзгерулеріне бейімделу қабілеті (сыртқы орта және ұйым қызметі көрсеткіштерінің өзара байланысы);
- ұйымның қызметін ұзақ мерзімді ауқымда жоспарлай білу, болашақ өзгерістерді болжай алу қабілеті, бұл белгілі дәрежеде тұрақсыз экономика жағдайларында тәуекелдікті азайтуға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік-экономикалық өлшемдер, әлеуметтік саладағы мекемелер пайда алуға бейімделмегендіктен, осы мекемелердің қызмет тиімділігін, оның ішінде, олармен басқаруды бағалау кезінде негізгі болмайды.

Әлеуметтік-ұйымдастырушылық әсерлер ұйымның есеп, өндіріс және қызметкерлердің еңбек үдерістерін жетілдіруінде, оның құрылымын оңтайландыруда, өндіріс циклдерін қысқартуда және басқаларда білінеді. Е. В. Маслов [56] қызметкерлермен басқару үдерістеріне қарай тиімділікті кадр қызметінің ұйымдастырушы құрылымын бағалау арқылы қарастырады. Құрылым тиімділігінің тура көрсеткіштері болмағандықтан, ол басқарудың осы құрылымының қарапайымдылығы (иерархиялық деңгейлердің саны, құрылым көлемі, байланыс бөлімдері мен «көпірлерінің» саны, әр бөлімнің бейіні мен біркелкілігі) және басқа жанама өлшемдерін келтіреді. Сонда ол байланыс көп және күрделі болып, иерархиялық деңгейлері көп болған сайын басқару жүйесінің қызмет ету тиімділігі төмен болатынын ерекше көрсетеді. Құрылымдық бөлімшелердің тым көп болуы, қандай да бір функцияны бірнеше құрылымдық бөлімше атқаратынына әкеледі. Осының салдарынан қызметтің үйлесуі және келісілуі қиындайды, басқарушы лауазымдар саны артады, қызметкерлердің жұмысбастылығының дәрежесі төмендейді, аппаратты ұстау қымбаттайды. Осы өлшемдер, басқару құрылымы қарапайым және дәстүрлі болатын, жалпы білім беру орта мектебіне қатысты аз қолданылады. Бірақ жоғары кәсіби білім беру мекемелерімен (институттармен, академиялармен, университеттермен және т.б.) басқаруда басқарушы аппараттың өсуіне беталыс анық көрінуі мүмкін.

Қызметкерлермен басқару қызметінің ұйымдастырушы құрылымының тиімділігі көп жағдайда осы құрылымның динамикалығына, қызметкерлермен басқару алдында тұрған міндеттердің өзгеруіне және күрделенуіне қаншалықты жылдам ықпал ететініне, ол шаруашылықты жүргізудің жаңа жағдайларына қаншалықты бейімделуіне байланысты.

Басқарудың әлеуметтік-психологиялық тиімділігі ұжымдағы психологиялық климатпен, деструктивтік шиеленістердің жоқтығымен, еңбек ұжымының ұйымшылдығына және т.б. байланысты. Әлеуметтік-психологиялық аспектілерді талдау қызметкерлерді уәждеу межелерінің, қызметкерлердің атқаратын жұмысынан қанағаттану дәрежесінің және басқаларының негізінде жүргізіледі. Білім беру мекемесінің әлеуметтік-психологиялық тиімділік көрсеткіштерінің кешеніне білім беру қызметтерінің негізгі тұтынушылары – білім алушылар және ата-аналардың қанағаттануымен байланысты сипаттамалар еруге тиіс.

[28]-да ағылшын тілді әдебиетте менеджмент тиімділігінің ұғымы екі басты терминдермен анықталынатыны белгіленеді:

– managerial effectiveness – яғни «жүйелі» тиімділік;

– management efficiency, бұл «операциялық» тиімділік ретінде түсіндіріледі.

Автор жүйелі тиімділік басқару қаншалықты тиімді ұйымдастырылғанына, яғни буындарының құрамы мен санына, олардың бағыныштылығына, функцияларының бөлінуіне байланысты екендігін көрсетеді. Басқаша айтсақ, басқару жүйесінің тиімділігі нақты басқарушылардың сипаттамаларымен емес, ұйымдастыру құрылымының, басқару үдерістерінің сапасымен анықталады. Операциялық тиімділік, яғни басқарушы қызметі нәтижелерінің және жұмсалатын күштердің арасындағы арақатынас, керісінше, бірінші кезекті менеджерлердің іскер қасиеттерімен, сондай-ақ олардың әлеуеті қаншалықты тиімді қолданылатынымен анықталады.

Жүйелі тиімділік дегеніміз – бағасы басқарудың үдерістері мен құрылымдарының (басқарушы аппаратының) жұмысын талдауға негізделетін менеджменттің тиімділігі деп айтуға болады. Бұл жағдайда, басқарудың нәтижелілігі (алға қойылған мақсаттар мен міндеттерге қол жеткізу); стратегиялық, тактикалық және жедел мақсаттардың ойластырылған өзара байланысы; басқару үдерістерінің шоғырлану деңгейі; басқару шешімдерін уақытында қабылдауы мен жүзеге асырылуы және олардың дәлелділігінің жетілуі; ұйыммен (мекемен, фирмамен) қоғамдық сенімге ие болуы, оның әлеуметтік жауапкершілігінің нығаюы және басқалар бағаланады. Сонымен қатар, басқарушының негізгі басқарушы функциялары және оларды құрайтын басқарушы әрекеттер қаншалықты сапалы атқарылатыны, мекеме ішіндегі бөлімшелер және сыртқы ұйымдар арасындағы серіктестік қарым-қатынастар қаншалықты дамығаны да маңызды.

Операциялық тиімділік, яғни, ең бастысы, менеджердің тиімділігі оның кәсіби қасиеттерін бағалаумен байланысты.

Жүйелі тиімділікті, яғни білім беру мекемесінде менеджмент тиімділігінің талдауы уәкілетті органдарымен, жоғары тұрған ұйымдастарушы құрылымдарымен, сараптамалық комиссияларымен, аккредитациялық орталықтарымен, сондай-ақ әріптестер және қол астындағылармен жүргізілу мүмкін. Осы мониторинг білім беру мекемесінің статистикалық материалдарын, жоспарлы-есептемелік құжаттамасын, басқа құжаттарын (сынып журналдары, педагогикалық және әдістемелік кеңестері отырыстарының хаттамалары және т.б.), бұйрықтарын, кадр құжаттамасын және басқаларын талдаудың көмегімен атқарылады. Білім беру менеджерінің

қызметін бағалау кезінде сұрақ қою (оның ішінде, сараптамалық), стандартталған психологиялық тесттер, инжиниринг әдістері сияқты социологиялық, педагогикалық және психологиялық әдістер әлі де жеткіліксіз қолданылатынын атап кету қажет. Мысалы, білім беру ұйымдарының мемлекеттік аттестаттауын ұйымдастыру және жүргізу бойынша нұсқаулықта [41] «аттестаттаудан өткізу үшін ақпаратты жинаудың негізгі әдістері туралы мәліметтер бар, олар:

1) материалдық-техникалық базаны және әлеуметтік қамтамасыз ету нысандарын көзбен көру;

2) білім беру ұйымдары мен олардың бөлімшелерінің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын сақтау жөніндегі құжаттамасын зерделеу;

3) оқу процесінің көрсеткіштерін талдау;

4) ұлттық бірыңғай тестілеудің, мемлекеттік аралық бақылаудың, оқушыларды қорытынды аттестаттаудың нәтижелерін талдау;

5) білім алушыларды, оқытушыларды, қызметкерлерді және оқушылар мен тәрбиеленушілердің ата-аналарын, оқушылар мен жұмыс берушілерді іріктеп сауалнамадан өткізу;

6) оқу сабақтарына қатысу;

7) білім алушылармен, оқытушылармен және қызметкерлермен әңгімелесу;

8) білім алушылардың білім сапасын кешенді тестілеу және білім кесінділерін бақылаудың басқа түрлерін қолдану арқылы бағалау болып табылады».

ҚР-ның білім беру мекемелерінде заманауи менеджментті енгізудің маңыздылығын ұғыну ҚР-ның Ұлттық аккредиттеу орталығымен ЖОО-ның институционалдық және мамандандырылған аккредиттеу стандарттары мен әдістемелерін зірлеуі басқару үдерістерінің сапасын бағалаумен қатар, басқару субъектілері қызметінің сапасын басқаруды көздеген дерегін негіздейді. Мысалы, ЖОО қызметінің өзін-өзі бағалау және бағалау бағыттарының қатарына білім беру үдерісінің және ғылыми-зерттеу жұмысының дәстүрлі талдауымен қатар «Миссиясы, мақсаттары мен міндеттері», «Жоспарлау және тиімділік», «Басшылық және менеджмент» енгізілген. «Профессорлық-оқытушы құрамы және оқыту тиімділігі», «Студенттер» стандарттарында осы қатысушылардың білім беру үдерісімен басқарудағы рөлімен байланысты аспектілері қарастырылуда.

Мысалы, «Басшылық және менеджмент» стандартын қолдануына қатысты ЖОО-ның өзін-өзі бағалауын жүргізу бойынша әдістемелік ұсыныстарда «ЖОО сапасы оның көшбасшысының деңгейін айнымастай етіп көрсетеді, өйткені ол кәсіби штатты қабылдайды, қолдайды

және оған жетекшілік етеді, қаржы және басқа қолдауды жұмылдыру саясатын әзірлеуге басшылық жасайды, жоғары оқу орнын қоғам алдында таныстырады. Басты атқарушы қызметті орындайтын әкімшілік штат ЖОО-ның мақсаттары мен міндеттерін анық түсіну керек, нақты белгіленген міндеттемелермен жақсы ұйымдастырылуға тиіс. Басшыларда тиімді басшылықты және ЖОО-ның мақсаттарына, міндеттеріне, ауқымдары мен күрделіліктеріне сәйкес келетін білікті менеджментті қамтамасыз ету үшін тиісінше біліктілік болуға тиіс. ЖОО-ның басшы штаты команда ретінде тиімді жұмыс істеу және барлық құрылымдар мен бөлімшелермен қызметтесу керек. Басшылық пен менеджмент маңызды және олардың маңыздылығы оқытудың үздік деңгейіне және үздік оқуға қаншалықты ықпал ететінімен өлшенеді» делінген [84, 38-39 б.].

Аттестаттаумен аккредиттеу білім беру мекемесінің қызметіне қатысты тек бақылау функцияларын атқармайды. Заманауи менеджментте бақылау функциясы көбінесе талдау, уәждеу мазмұнында болады, басшылар мен қызметкерлердің, өздерін ұйым қызметінің әлсіз жақтарын анықтауға және оларды еңсеру, жолдарын іздестіруге, барлық салаларда әрі қарай жұмысты жетілдіруге бағыттайды. Мысалы, ЖОО өзін-өзі бағалауын жүргізу жөніндегі нұсқаулықта маңызды диагностикалық үдерістің мәні көрсетілген. Осы мән «аса күрделі, қиын болуда және жоғары оқу орнында артық күш салуды болдырмау және ұйымның үздіксіз жетілдіруіне барынша үлесті қамтамасыз ету үшін қабылданған сапа жүйесінің ажырамас бөлігін құрастыруға тиіс. Тиімді өзін-өзі бағалау ЖОО-ғы стратегиялық басқару, қаржы менеджмент, сапа менеджмент жүйесі, білім беру үдерісімен басқару сияқты салаларда қолданыстағы үдерістерді біріктіреді.

Өзін-өзі бағалау үдерісін жүргізгенде келесі межелерді сақтау керек:

- жүйелі көзқарас – мұқият және жан-жақты жоспарлау;
- объективтілік – ақпараттың сенімді дереккөздерін пайдалану және барынша көп адамдардың қатысуы;
- мақсаттылық және қорытындылардың теңгерімділігі – SWOT-талдауды жүргізу, өз мықты жақтары мен мүмкіндіктерін пайдалану бойынша әрекеттерді анықтау;
- қатысу – қорытындылардың келісімділігіне жету және ұсыныстарды әзірлеу мақсатымен деректерді жинау және нәтижелерді бағалау бойынша әртүрлі топтарды жұмылдыру» [84, 40 б.].

Қызмет сапасы талдауының осындай тәжірибесі менеджменттің заманауи тәжірибесінде үлкен рөл атқаратын сапа сыйақыларының кеңінен таралуының белгілі дәрежеде салдары болып қалыптасты.

Сапа сыйақылары сапаны мойындау және онымен басқару функцияларын орындап қана қоймай, сонымен бірге диагностика және ұйымның бірінші кезекті басқарушы қызметін жетілдіру функциясын атқарады. 1951 жылы Жапонияда бекітілген Э. Демингатындағы осы саладағы алғашқы сыйақылардың бірі сол кезден бері жыл сайын компанияларға сапаны жоғарылату ісінде үздік жетістіктері үшін, сондай-ақ сапамен басқарудың теориясы мен тәжірибесіне маңызды үлес қосқаны үшін беріледі [123].

1987 жылы АҚШ-та Малколм Болдриджтің ұлттық сапа сыйақысы бекітілді. Еуропа ұйымдарының өзара пайдалы ынтымақтасуының қажеттілігі Еуропалық сапа ұйымының және Еуропалық комиссияның қатысуымен 1992 жылы Еуропалық сапамен басқару қоры Еуропалық сапа сыйақысы (EQA) бекіткеніне әкелді.

EQA аясында сапаны бағалау тоғыз өлшем бойынша олардың әртүрлі салмақтық мағыналарымен жүргізіледі. Осы өлшемдер екі топқа біріктірілген. Бірінші тобы компанияның мүмкіндіктерін (салмағы – 50%), екінші тобы – оның бизнес нәтижелерін (салмағы осылай 50%) көрсетеді. Ұйымның нақты қол жеткізген табыстары (нәтижелері) да, әлі тек әлеуетті сипаттағы мүмкіндіктері де, бірдей «салмақта» екендігі есте қаларлық.

Компания мүмкіндіктерінің өлшемдері мыналардан тұрады [24]:

1) басшылық, яғни компанияның TQM-ға жақындауындағы барлық басшыларының рөлі. Осы өлшем 10%-ғы салмаққа ие.

2) адамдармен басқару, онда, ең бастысы, өз компаниясына деген қатысы бойынша барлық қызметкерлердің сезімдері бағаланады;

3) саясат пен стратегия;

4) ресурстар – басқару, қаржы, ақпараттық және технологиялық ресурстарды пайдалану және сақтау. Осы өлшем салыстырмалы аз салмаққа ие екендігі сипатты – 9%;

5) үдерістер – оның өніміне құндылық қоса алатын мекеме ішіндегі қызметпен басқару.

Осы тізімнен көргеніміздей, барлық бағаланатын өлшемдер дәл компания менеджментімен, сапасын қамтамасыз ететін қызметін басқарумен байланысты.

Компания қызметінің нәтижелері мыналар арқылы бағаланады:

1) адамдарды қанағаттандыру, яғни бірінші кезекте жағдайлармен және компаниядағы өз жұмысының нәтижелерімен ішкі тұтынушыларды (компания қызметкерлерін) қанағат ету. Осы өлшем ең маңыздылардың бірі ретінде қарастырылады және 18 % «салмақ артады»;

2) тұтынушыны қанағаттандыру, ол ішкі тұтынушы компанияның өзін және оның өнімін немесе қызметтерін қалай қабылдайтынымен

бағаланады. Осы өлшем ең маңызды және оның салмағы 20%-ға тең;

3) компанияның адамдар өмірінің сапасын қамтамасыз етуіндегі, оның жұмыс нәтижелеріне, онымен қоршаған ортаны сақтауына деген рөліне әртүрлі адамдардың және ұйымдардың пікірлерімен білінетін қоғамға әсер ету;

4) жоспарланған нәтижелерге нақты нәтижелердің сәйкес келу дәрежесімен бағаланатын іскер нәтижелер (бизнес нәтижелері). Салмағы – 15%.

Сонымен, Еуропалық сапа сыйақысы (үлгісі) заманауи менеджменттің басымды идеяларын негізге алады: оның гуманистік сипаты, үнемі жетілуге көзделгені, өндірушілердің, әріптестер мен тұтынушылардың өзара пайдалы қарым-қатынастарын құру. Осы идеялар өз кезегінде әртүрлі салаларда менеджмент тиімділігін диагностикалауға негіз болады [124].

2001 жылы Қазақстан Республикасында «Сапа саласындағы жетістіктер үшін» сыйақысы бекітілді. Соңғы жылдары оны жетілдіру үшін үлкен жұмыс атқарылды. 2009 жылдан бері ҚР-да Қазақстан Республикасы Президентінің «Алтын Сапа» сыйақысын алуына сапаның бірыңғай конкурсы өткізіледі. Жаңартылған талаптары халықаралық сапа стандарттарына жақындатылған және жоғарыда қарастырылған Еуропалық сапа бойынша сыйақының үлгісімен үйлестірілген. Жаңа үлгіде басшылықтың көшбасшы рөлімен, сапа саласындағы ұйымның саясаты және стратегиясымен, тұтынушылардың өнім және қызметтер сапасымен қанағаттануына байланысты көрсеткіштердің маңыздылығы күшейтілгені есте қаларлық.

ҚР Президентінің «Алтын Сапа» сыйақысын алуына республикалық конкурс үш номинацияда және екі санатта өтеді [9]. Номинациялар мыналардан тұрады:

1. «Өндірістік бағыттағы ең үздік кәсіпорын»;
2. «Тұрғындар үшін тауар шығаратын ең үздік кәсіпорын»;
3. «Қызметтер көрсететін ең үздік кәсіпорын».

Әр номинация бойынша келесі санаттар бойынша екі сыйақы беріледі:

1. шағын және орта кәсіпкерлік субъектісі;
2. ірі кәсіпкерлік субъектісі.

Конкурс жеңімпаздарына ТМД және Еуропаның сапа конкурстарына қатысу құқығы ұсынылады.

Осы сыйақының қызмет ету уақытында конкурстарға тек материалдық өндіріс саласындағы кәсіпорындар ғана емес, білім беру мекемелері де қатысты.

Жоғарыда көрсетілгендей, **операциялық тиімділік** менеджердің кәсіби қасиеттерін бағалаумен байланысты. Қызметкерлердің, оның ішінде басқарушылардың, аттестаттауын өткізгенде, әдетте бағалау жеке және кәсіби қасиеттердің үш тобы бойынша жүргізіледі:

- кәсіптілігі мен құзыреттілігі;
- іскер қасиеттері;
- жеке мінездемелері.

Басқарушы қызметінің тиімділігін бағалауының іс жүзіндегі тәжірибесінде нақты жеке және кәсіби қасиеттердің тізімі өзгеруі мүмкін: қандай да бір қасиеттер сараланады және бөлшектенеді, басқалары іріктеледі немесе мәнсіз деп ескерілмейді. Осы іріктеу менеджердің кәсіптілігін бағалау үдерістерінің мақсаттарымен, нақты өндірістік жағдаймен және диагностиканың валидтік әдістемелерінің болуын соңғы кезекке қоймайтынымен негізделеді.

Мысалы, Г. В. Ковалишина өз жұмысында [48] басшының қызметінде ақпараттың және шешімді қабылдау функциясының маңыздылығын көрсетеді. Ол барлық шешімдер басшының қолында бар ақпараттың негізінде қабылданатынан, әр баға жол берілетін шешімдердің көпшілігі туралы оның білімдерінің деңгейі мен динамикасын көрсетуі тиіс. Оның пікірі бойынша, осының салдарынан ұйым (мекеме, фирма, жеке бөлімшесі) басшысымен (менеджерімен) басқарудың тиімділігін бағалау кезінде келесі көрсеткіштер бағалануы тиіс:

- өндіріс пен басқару проблемаларына бағдарлана білу, оларды шеше білу;
- тек күнделікті қызметке емес, сондай-ақ күтілетін нәтижелерге мақсаттылық;
- өндіріс барысындағы өзгертулердің үдерісімен басқару;
- фирманың және өндіріспен басқарудың жаһандық (келешек) проблемаларын көру;
- адамдарға сенуге негізделген қызмет, адамдармен басшылықтағы икемділікті көрсету және тәуекелдікке бару қабілеті;
- фирманы және өз жұмысының әдістерін жетілдіру, өндіріспен басқаруда кемшіліктерді анықтау және жою;
- жұмыста тиімділіктің және дұрыс мағынаның көрінуі;
- өндіріспен басқару барысында пайда болатын проблемаларды шешуге қатысу, оларды шешу жолдарын табу;
- өзіне деген сенімділік, өндірісті ұйымдастыру және басқару мәселелері бойынша дискуссияларға белсенді қатысу;
- өндіріс және басқару саласында мамандар күштерінің өзара қолдауын қамтамасыз ете білу;

– проблемаға ықпал ете білу, әр жақтан оған кірісе білу және өзіне мән-жайды бағындыра білу;

– жаңа идеяларды алға қоя білу және оларды негіздей білу;

– икемділік және жағдай күтпеген жерде өзгергенде, бейімделе, өзгере білу және басқалары.

В. Н. Чернышев және А. П. Двинин менеджермен жеке мүмкіндіктерін және басқарудағы шектеулерінің жүйелі талдауына арналған кәсіби маңызды қасиеттердің [113, 441-449 б.] тестін келтіруде. Осы қасиеттердің қатарына келесілер жатады:

– өзін басқара білу;

– айқын құндылықтар;

– айқын жеке мақсаттары;

– жалғасқан өзін-өзі дамыту;

– проблемаларды шешудің жақсы дағдылары;

– шығармашылық көзқарас;

– маңындағыларға ықпал ете білу;

– басқарушы еңбектің ерекшеліктерін түсіну;

– басқара білу қабілеті;

– оқыта білу;

– топ жұмысын реттей білу.

Өлшемдерді және индикаторларды анықтап, оларды топтастырған соң менеджер тиімділігін талдаудың ең тиімді әдістерін таңдау қажет. Көп жағдайда осы мақсаттар үшін сараптамалық баға әдістерін, әртүрлі әдістерді (сауалнама жүргізу, сұхбат алу, сұхбаттар), қызмет етуіне бақылау жүргізу әдістерін, стандартталған психологиялық диагностиканы және басқаларын қолданады. Тікелей басшылар, әріптестер және, әрине, қол астындағылар менеджер жұмысының тиімділігін, оның іскерлік қасиеттері мен құзыреттіліктерін бағалайтын субъектілер бола алады.

Тиімді кәсіпқой болуға тырысатын басшы өз қызметінің өзін-өзі бағалауын үнемі жүргізеді, өз құзыреттіліктерінің, жеке қасиеттерінің, басқарушы дағдыларының және тағы басқаларының өзіндік «тексеруін» атқарады. Сонда ол, психодиагностиканың стандартталған әдістерін, өзін-өзі бақылауды (интроспекцияны) қолдану, онымен жұмыс істейтін қызметкерлердің пікірлерін талдауы мүмкін. *ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ* тарауында менеджмент саласындағы белгілі маман Л. Зайверттің сауалнамасы келтірілген, ол өткен жұмыс күнді өз бетімен талдау үшін ұсынылады.

Білім беру мекемесінде, сондай-ақ педагог жұмысын тек пән мұғалімі және тәрбиешісі ретінде емес, сонымен бірге оқу-тәрбие үдерісінің менеджері ретінде бағалауы маңызды. Н. В. Кузьминаның,

А. К. Маркованың, Н. Д. Хмельдің және басқаларының зерттеулерінде ұсынылған педагогикалық қызметтің құраушылары мен деңгейлерін талдау негізінде, бізбен (Паньшина Т. В.) «Педагогикалық қызметтің өнімділігі» картасы әзірленген К Қосымшасы басқа мақсаттар үшін де қолданылуы мүмкін. Осы әдістеме Өскемен қаласының білім беру мекемелерінде біраз жылдан бері қолданылуда.

ҚОСЫМША МАТЕРИАЛ

ӨТКЕН КҮННІҢ ШОЛУЫ (ӨЗІН-ӨЗІ БАҚЫЛАУ)

Жұмыс күні соңында алға қойылған міндеттердің орындалуын бақылау және көрсету ғана емес, сондай-ақ жеке жағдайды да бақылап көрсету керек.

Өткен күнге шолу жүргізе отырып, не нәрсе сәтті өткенін және, тиісінше, не нәрсе бұдан да жақсы орындалу мүмкін екендігін қайта тексеріңіз.

Келесі қосалқы сұрақтар Сіздерге кейбір қозғау салатын бой ұруларды беруге тиіс.

Маған бүгін көпке жетуге кім немесе не кедергі жасады?

Бүгін мен маңайымдағы адамдарға пайда әкелдім бе?

Мен қай арада үстірт мәселелермен шұғылдандым?

Мен қай арада қажет емес сынмен шұғылдандым?

Мен қай арада қажетсіз ымыраға бардым?

Мен қай арада өз серіктестеріме мансапқорлықтың салдарынан тым көп талап қойдым?

Фирма құқығы бойынша менен нені талап ете алушы еді?

Менің қол астымдағы тұлға, әріптесім немесе бастығым мен жөнінде қандай ойда болуы мүмкін?

Мен қандай да болсын істерден бас тарта аламын ба?

Мен бүгін нені үйрендім?

Мен бүгін өз идеяларымды, ойларымды жазып немесе өңдей алдым ба?

Не немесе кім маған қуаныш әкелді?

Осы күн мақсаттарыма жетуге жақындатты ма?

Бүгін мен істей алатындардың қатарында не нәрсе ең жақсы іс болады?

*Зайверт Л. Ваше время – в ваших руках.
Советы руководителю, как эффективно использовать
рабочее время. – М.: Экономика, 1990. – С.166.*

СҰРАҚТАР МЕН ТАПСЫРМАЛАР

1. Менеджменттің «жүйелі» тиімділігі неден тұрады?
2. Менеджменттің «операциялық» тиімділігі әдебиетте қалай түсіндіріледі?
3. Төмендегі әсерлермен байланысты басқару нәтижелеріне не жатады:
 1. әлеуметтік-экономикалық әсерлермен,
 2. әлеуметтік-психологиялық әсерлермен,
 3. әлеуметтік-ұйымдастырушы әсерлермен?
4. Менеджмент бойынша әдебиетте [48] өнімнің/қызметтің сапалы белгілеріне келесі жағдайлар жатады деп көрсетілген:
 - өнім талап етілгендей өндірілген бе және жеткізілген бе?
 - тұтынушы өнімге қанағаттандырылған ба?
 - өнім арналған қызметін атқара ма?

Басшымен қабылданатын шешім оның қызметінің өнімі болатынын ескере отырып, көрсетілген жағдайларға сәйкес, негізінде оның бағалауы жүргізілуі мүмкін болатын өлшемдердің тізімін жасаңыз.

Ю. К. Бабанский оқу-тәрбие үдерісімен басқаруға қатысты қызметпен қатаң басқару білім алушыларда бастамасын және дербестігін жояды, сол мезгілде оқыту барысында педагогты басқарушы рөлінен тым шеттету оқытудың нәтижелілігін төмендетуге әкеледі деп бекіткен болатын. «Педагогикалық басқару, егер ол барынша мүмкін шамада жеке адамдардың, қоғамдық үдерістердің, құбылыстардың дамуының заңды барысын есепке алса, олардың оң беталыстарының дамуын жеделдетуіне ықпал етсе ғана, тиімді болады. Дәл осы жағдай оқу-тәрбие үдерісінде басқару функцияларының шексіздігін емес, абсолюттігін емес, нақтылығын айқындайды» [11,25 б.].

Автормен сипатталған жағдайға қатысты басқарудың қандай әсерлерін анықтауға және бағалауға болады?

6. Сіздің пікіріңіз бойынша заманауи жағдайларда білім беру мекемесі басшысының қандай кәсіби құзыреттіліктері маңызды?

7. Сіздің пікіріңіз бойынша білім беру мекемесі басшысының қандай жеке қасиеттері ҚР-ның білім беру жүйесі дамуының заманауи кезеңінде қалыптасуы тиіс?

8. **ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДЫҢ** негізінсіз жүргізетін қызметтің түрлеріне қатысты өз жұмыс күнінің өзіндік бақылауын атқаруға көмектескен сұрақтардың тізімін әзірлеңіз.

9. «Жаңа формациядағы мұғалім» атты қалалық эксперименталдық алаңға енетін Өскемен қаласының әдістемелік жұмысын талдау үшін сауалнама (Т. В. Паньшина) әзірленгенбіз (К Қосымшаны қараңыз). Мектептегі тәжірибеде мектеп ерекшелігіне сәйкес қысқартылған сызбаны құрастырыңыз және әдістемелік жұмысты талдаңыз.

ОҚУЛЫҚҚА АРНАЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Білім туралы: 2007 жылдың 27 шілдесіндегі Қазақстан Республикасының заңы.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы – Астана, 2010. – 105 б.
3. Қазақстан Республикасындағы 12 жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасы: Жоба. – Астана, 2010. – 24 б. ҚР БҒМ.
4. Қазақстан Республикасындағы бейіндік оқытуды дамыту тұжырымдамасы: Жоба. – Астана, 2010. – 13 б. – ҚР БҒМ; Ы. Алтынсарин атындағы ұлттық академиясы.
5. Қазақстан Республикасындағы жоғары педагогикалық білім беру тұжырымдамасы. – Алматы, 2004. – 28 б.
6. Жұмағұлов Б. Т. Отбасы, мектеп, қоғам – бірге болашақтың игілігі үшін: «Отбасы, мектеп, қоғам – бірге болашақтың игілігі үшін» атты республикалық педагогикалық форумда ҚР Білім және ғылым Министрінің сөз сөйлеуі.– Астана, 2011 жылғы 25 тамыз // http://www.edu.gov.kz/ru/presssluzhba/vystuplenijaministra/vystuplenie/?tx_tnewsrtt_news1=2874&cHash=836c3fD05da9d7ael7bcl60d70516bd5.
7. Авдулова Т. П. Психологические основы менеджмента: Учеб.-метод. пособие / Т. П. Авдулова. – М.: ЛИБЕРЕЯ-БИБИНФОРМ, 2005. – 154 с.
8. Адлер Ю. П. На тернистом пути к качеству / Ю. П. Адлер // Менеджмент качества. – 2008. – № 2. – С. 14-16.
9. «Алтын Сапа» в новых условиях // <http://www.altynsapa.kz/index.php/ru/diary/32-altinsapa-v-novyh-uslovivah-ogni-alatau>
10. Альманах психологических тестов. – М.: КСП, 1995. – 400 с., илл.
11. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика. – 1977. – 256 с.
12. Байденко В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы/ В. И. Байденко. – М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов; Росс.новый ун-т, 2002. – 128 с.
13. Байжасарова Г. З. О проблеме проектирования инструментария для измерения многоуровневой цели как ожидаемых результатов / Г. З. Байжасарова // Открытая школа. – 2005. – №10. – с.20-23.
14. Баймолдаев Т. М. Педагогический менеджмент и современное управление школой / Т. М. Баймолдаев. – Алматы: Ғылым, 2001. – 135 с.
15. Банщикова Т. Н. Профессиональная готовность педагога к управлению педагогическим процессом / Т. Н. Банщикова, С .В. Путеева // Сб. науч. трудов Северо-Кавказского гос. технического университета. Сер. «Гуманитарные науки». – 2005. – №2 (14) // <http://www.ncstu.ru>
16. Баринов В. А. Стратегический менеджмент: учебник / В. А. Баринов, В. Л. Харченко. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 237 с. (Учебники для программы МВА).

17. Большой энциклопедический словарь. – М.: Большая рос.энциклопедия. – СПб.: Норинт, 1998. – 1456 с.
18. Белкин А. С. Основы педагогических технологий: (Краткий толковый словарь) / А. С. Белкин. – Екатеринбург, 1995.
19. Боротко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н. М. Боротко. — Волгоград: Перемена, 2001. — 214 с.
20. Бурков В. Н. Введение в теорию управления организационными системами / В. Н. Бурков, Н. А. Коргин., Д. А. Новиков; под ред. чл.-корр. РАН Д. А. Новикова. – М.: Либроком, 2009. – 264 с.
21. Васильева Н. В. Конфликты и пути их решения / Н. В. Васильева, З. В. Лехциер // <http://www.kadrovik.ru/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=3584>
22. Веснин В. Р. Менеджмент: учебник / В. Р. Веснин. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2011. – 616 с.
23. Вечер Л. С. Секреты делового общения / Л. С. Вечер. – Минск: Вышэйшая школа, 1996. – 367 с.
24. Всеобщий менеджмент качества: учебное пособие/ А. А. Колесников, И. Ф. Козин, С. А. Кожевников, В. С. Соболев, С. А. Степанов, А. Ю. Щербаков; под общ. ред. С. А. Степанова. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2001. – 200 с.
25. Герчикова И. Н. Менеджмент: учебник / И. Н. Герчикова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 1995. - 480 с.
26. Гольдштейн Г. Я. Основы менеджмента: учеб. пособие, изд. 2-е, дополненное и переработанное / Г. Я. Гольдштейн. – Таганрог: изд-во ТРТУ, 2003. – 153 с.
27. Гончаров М. А. Основы менеджмента в образовании: учебное пособие / М. А. Гончаров. – 3-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2010. – 480 с.
28. Горинов П. Е. Оценка эффективности управления: предмет, методы, инструменты (на примере лесопильно-деревообрабатывающего комбината ЛДК) / П. Е. Горинов // Роль аналитика в управлении компанией. - М.: ИКФ Альт, 2002 // <http://www.aup.ru/books/m74/4.htm>
29. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с., ил. (Сер. «Мастера психологии»)
30. Гуру менеджмента качества и их концепции: Э. Деминг, Дж. Джуран, Ф. Кросби, К. Исикава // http://qh.siteedit.ru/guru_1
31. Джадрина М. Д. Система целей среднего образования как основа организации образовательного процесса в школе / М. Д. Джадрина // Открытая школа. – 2010. – № 1. – С.4-5.
32. Днепров Э. Д. Образовательный стандарт – инструмент обновления содержания общего образования / Э. Д. Днепров; Временный научный коллектив «Образовательный стандарт» Министерства образования Российской Федерации. – М., 2004. – 104 с.
33. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2004. – 400 с., ил. (Сер. «Практикум по психологии»).

34. Жадрина М. Ж. Рекомендации к разработке общеобразовательными учебными заведениями рабочих учебных планов / М. Ж. Жадрина, С. Д. Муканова; изд. 2-е, перераб. – Алматы, РОНД, 2005. – 56 с.

35. Жайтапова А. А. Научно-методическое обеспечение профессионального роста учителей на этапе перехода к модели образования, ориентированного на результат / А. А. Жайтапова. – Алматы: РИПК СО, 2004. – 326 с.

36. Жайтапова А. А. Уроки менеджмента в организации образования: схемы и таблицы: учебное пособие / А. А. Жайтапова, З. М. Садуакасова. – Алматы, 2007. – 224 с.

37. Жалпы орта білімнің білім беру бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдары қызметінің үлгі ережесі. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2005 жылғы 11 наурыздағы № 224 Қаулысымен бекітілген // http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/podzakonnnye_normativnye_pravovyeakty/postanovleniia_pravitelstvarespublikikazakhstan/;

Кәсіптік бастауыш білімнің білім беру бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдары қызметінің үлгі ережесі. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2005 жылғы 28 ақпандағы N 174 Қаулысымен бекітілген // http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/podzakonnvenormativnve_pravovyeakty/postanovleniia_pravitelstva_respublikikazakhstan/;

Жоғары кәсіптік білімнің білім беру бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдары қызметінің үлгі ережесі. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2005 жылғы 2 наурыздағы № 195 Қаулысымен бекітілген // http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/podzakonnnye_normativnve_pravovyeakty/postanovleniia_pravitelstvarespublikikazakhstan/

38. Жоғары оқу орнының Ғылыми кеңесі қызметінің үлгі ережесі және оны сайлау тәртібі. Білім және ғылым министрінің 2007 жылғы 22 қарашадағы № 574 бұйрығымен бекітілген

39. Жутикова Н. В. Психологические уроки обыденной жизни: Беседы психолога: книга для учителей и родителей / Н.В.Жутикова. – М.: Просвещение, 1990. – 256 с. – (Психол. наука – школе).

40. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С.34-42.

41. Инструкция по организации и проведению государственной аттестации организаций образования: от «5» марта 2008 г. N109

42. Исламгулова С. К. Теория и практика управления развитием педагогической системы общеобразовательной средней школы: автореф. дисс. ... доктора пед. наук / С. К. Исламгулова. – Алматы, 2009. – 40 с.

43. Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім: ҚР ЖМББС 2.3.4.01-2010. Астана. ҚР БҒМ; ҚР ЖМББС 3.08.253-2006. – Астана. ҚР БҒМ; Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Жоғары кәсіптік білім. Бакалавриат. 5В010300 – Педагогика және психология мамандығы.

44. Каланова Ш. М. Тотальный менеджмент качества в высшем образовании: учеб. пособие – практикоориентированная монография / Ш. М. Каланова, В. К. Бишимбаев. – Астана: Фолиант, 2006. – 496 с.
45. Качалов В. И. Проблемы управления качеством в вузах. Заметки менеджера по качеству / В. И. Качалов // Стандарты и качество. – 2000. – № 5-10.
46. Катценбах Дж. Истинные лидеры преобразований //
47. Квалификационная характеристика менеджера образования (типовая модель, проект) http://www.methodology.bv/index.php?option=com_content&task=view&id=127&Itemid=59
48. Ковалишина Г. В. Системный подход в оценке эффективности управления фирмой / Г. В. Ковалишина // Аудит и финансовый анализ. – 2002. – № 2 // <http://auditfin.com/fin/2002/2/rkovalishina/rkovalishina.asp>
49. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский. – М., 1993.
50. Коробко В. И. Теория управления: учеб. пособие для студ. вузов ... по спец. «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент организации» / В. И. Коробко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 383 с.
51. Корякин К. И. Структурно-функциональные особенности деятельности педагога по управлению образовательным процессом в современной школе: дисс. ... канд. пед. наук / К. И. Корякин. – Ставрополь, 2003. – 160 с.
52. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
53. Курганский С. М. Технология разработки годового плана школы и педагогический анализ итогов учебного года / С. М. Курганский. – М.: Сентябрь, 2008. – 208 с.
54. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании/ А. Н. Майоров. – СПб.: Образование и культура, 1998. – 334 с.
55. Маркова В. Д. Стратегический менеджмент: курс лекций/ В. Д. Маркова, С. А. Кузнецова. – М. - Новосибирск, ИНФРА-М - Сибирское соглашение, 2005. – 288с.
56. Маслов Е. В. Управление персоналом предприятия / Е. В. Маслов// Библиотека Воеводина <http://enbv.narod.ru/text/Econom/maslov/str/15.html>
57. Менеджмент: учебник / под общ. редакцией И.Н.Шапкина. – М.: Юрайт, 2011. – 660 с. – (Основы наук).
58. Менеджмент качества образования в образовательном учреждении: Материалы курса повышения квалификации/ Д. В. Пузанков, С. А. Степанов и др. Ч.1-2. – СПб.: изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2003. – 508 с.
59. Минажева Г. С. Стратегия развития высшего образования в Европе/ Г. С. Минажева, А. А. Нурмагамбетов, З. Б. Салкынбаев. – Алматы, Казак университети, 2004. – 154 с.

60. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
61. Михалева Е. П. Менеджмент: конспект лекций / Е. П. Михалева // <http://lib.rus.ec/b/204641/read>
62. Модель Портера-Лоулера // <http://www.pragmatist.ru/motivativatruda/model-portera-loulera.html>
63. Моисеев А. М. Функции управления школой / А. М. Моисеев // <http://www.websib.ru/noos/director/august/functions.html#1>
64. Мутанов Г. Основы стандартизации, метрологии, сертификации. Менеджмент качества: (Альбом-книга для всех) / Г. Мутанов, Р. Умырзаг. – Астана, 2003. – 167 с.
65. Национальная система оценки качества образования // http://qualitv.edu.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=10&lang=ru
66. Национальный доклад о состоянии и развитии образования в Республике Казахстан (краткая версия) / Б. К. Дамитов, Н. Т. Ермаков, О. И. Можаяева и др. – Астана, 2008. – 43с.
67. Новиков А. М. Как модернизировать управление образованием? / А. М. Новиков, Д. А. Новиков // <http://www.anovikov.ru/artikle/upr.htm>
68. Остапенко А. Л. Основы моделирования системы школьной оценки / А. Л. Остапенко. – // Педагогическая диагностика. – 2004. – №3. – С. 23-26.
69. Оценка без отметки / Под ред. Г. А. Цукерман // <http://www.experiment.lv/>
70. Панасюк В. П. Школа и качество: выбор будущего / В. П. Панасюк. – СПб.: КАРО, 2003. – 384 с.
71. Панышина Т. В. Мониторинг качества образования: учеб. пособие / Т. В. Панышина. – Алматы, 2007. – 104 с.
72. Панышина Т. В. Разработка лингводидактических тестов: методическое пособие / Сост.: Т. В. Панышина, Н. И. Тютенькова, Ю. А. Лихобаба. – Усть-Каменогорск: Издательство ВКГУ, 2004. – 44 с.
73. Панышина Т. В. Субъектная позиция человека и реформирование образования / Т. В. Панышина // Высшее образование в России. – 2006. – № 12. – С.32-35.
74. Педагог қызметкерлер мен оларға тенеітірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамалары. (Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі № 338 бұйрығымен бекітілген).
75. Педагогика: курс лекций / Под ред. Н. Д. Хмель. – Алматы: Нұрлы Әлем, 2003. – 368 с.
76. Педагогический менеджмент и управление развитием образования / Т. М. Баймолдаев, В. И. Безруков, И. А. Исаков, Н. А. Соловова. Издания 2-е. – Алматы, 2008. – 460 с.
77. Полонский В. М. Словарь понятий и терминов по законодательству РФ об образовании / В. М. Полонский. – М., 1995.

78. Программа и методические рекомендации по организации и проведению государственной аттестации и самооценки организаций образования, реализующих учебные программы начального, основного среднего и общего среднего образования: Утверждены приказом и.о.председателя Комитета по контролю в сфере образования и науки МОН РК от 6.08. 2009 г. № 1125

79. Программа международной оценки обучающихся (Мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии)/<http://www.centeroko>

80. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2001. – 480 с.

81. Психология управления: курс лекций/ Л. К. Аверченко, Г. М. Залесов, Р. И. Мокшанцев и др.; отв. ред. М. В. Удальцова. – Новосибирск: изд-во НГАЭиУ; М.: ИНФРА-М, 1997. – 150 с.

82. Райченко А. В. Административный менеджмент: учебник / А. В. Райченко. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 416 с. – (Учебники для программы МВА)

83. Руководство по качеству: РК ПРО ВКГУ 001 / Сост. Т. В. Паньшина, Б. К. Астанбаев; изд-ние 2-е. – Усть-Каменогорск, 2009. – 84 с.

84. Руководство по проведению самооценки вуза. – Астана: Национальный аккредитационный центр МОН РК. Т. IV. – 2009. – 152 с. – (Серия методических изданий «Библиотека ректора»).

85. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: книга для учителя / М. М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.

86. Рюттингер Р. Культура предпринимательства / Р. Рюттингер; пер. с нем. – М.: ЭКОМ, 1992. – 196 с.

87. Салина Р. М. Словарь-справочник терминов и понятий по научно-педагогической информации / Р. М. Салина. – Алматы, 2004. – 78 с.

88. Селевко Г. С. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. С. Селевко. – М.: Народное образование. – 1998. – 256 с.

89. Селезнева Н. А. Размышления о качестве образования: международный аспект / Н. А. Селезнева// Высшее образование сегодня. – 2004. – №4. – С.36-44.

90. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами: Учебное пособие / В. П. Симонов. – М., Высшее образование, Юрайт-Издат, 2009. — 357 с. — (Основы наук).

91. Системы менеджмента качества: Основные положения и словарь: ISO 9000:2008. – 21 с. (Международный стандарт).

92. Системы менеджмента качества – Требования. ISO 9001:2008. – 31 с. (Международный стандарт).

93. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: учеб. пособие для преподавателей / Г. Б. Скок. – М.: Росс. пед. агенство, 1998. – 102 с.

94. Слостенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений / В. А.Слостенин, И. Ф.Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред В. А. Слостенина. – М.: Академия, 2007. – 576 с.

95. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации: учебное пособие / А. В. Соколов. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2002. – 461 с.

96. Солонин С. И. Качество образования: проблемы и задачи изменения внутренней среды ВУЗа/ С. И. Солонин, С. В. Кортов // Университетское управление: практика и анализ. – 2003.– № 2(25). – С. 64-69.

97. Стратегический менеджмент – ключ к динамичному развитию современного вуза/ Д. В. Пузанков, В. М. Кутузов, В. М. Рябов, А. М. Мамонтов // Современное образование сегодня. – 2004. – №4. – С. 20-26.

98. Субетто А. И. Качество образования: проблемы оценки и мониторинга/ А. И. Субетто // Стандарты и качество. – 2000. – №2. – С. 62-66.

99. Субетто А. И. Квалиметрия человека и образования: генезис, становление, развитие, проблемы и перспективы: Материалы XI симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика и практика» / А. И. Субетто. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 97 с.

100. Таубаева Ш. К разработке измерителей оценки качества педагогических исследований/ Ш. Таубаева //Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2005. – № 4-5. – С.28-33.

101. Тейлор Ф. У. Принципы научного менеджмента / Ф. У. Тейлор // <http://www.improvement.ru/bibliot/taylor/index.shtml>

102. Теория Э. Мейо // <http://psvHst.net/socpsy/00009.htm>

103. Ткаченко Т. И. Информационно-аналитическое обеспечение управленческой деятельности заведующего ДОУ/ Т.И.Ткаченко // <http://menobr.ru/material/default.aspx?control=15&id=5996&catalogid=18>

104. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М.: Новая школа, 1997. – 288 с.

105. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. – М.: Пед.общество России, 2000. – 448 с. (Менеджмент в образовании).

106. Управление персоналом: учебник / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. М.: 1999. http://www.aup.ru/books/m_152/1_2.htm

107. Управление персоналом организации: практику: учеб. пособие / под ред. А. Я. Кабанова; 2-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2006. 365 с. (Высшее образование).

108. Управление подготовкой специалистов в условиях рынка: теория, методология, практика / под ред. Г. М. Мутанова, Ю. В. Баталова. – Усть-Каменогорск: изд-во ВКГТУ им. Д. Серикбаева, 2007. – 300 с.

109. Феноменологическая система классификации моделей организации учебного процесса для комплексной оценки особенностей

применения дистанционных образовательных технологий // <http://imp.rudn.ru/Open/ikt/6.htm>

110. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога: книга для учителя / Л. М. Фридман. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с., ил. – (Психол. наука – школе).

111. Хмель Н. Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе/ Н. Д. Хмель. – Алма-Ата, 1984.

112. Хмель Н. Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: учеб. пособие. (В помощь преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам) / Н. Д. Хмель. – Алматы: КНПУ им. Абая, 2005. – 138 с.

113. Чернышев В. Н. Человек и персонал в управлении / В. Н. Чернышев, А. П. Двинин. – СПб.: Энергоатомиздат, 1997. – 568 с., ил.

114. Шабалина Н. А. Моделирование системы педагогического менеджмента преподавателей профессионального лицея: дисс. ... канд. пед. наук / Н. А. Шабалина. – СПб., 2005. – 170 с.

115. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – М.: Пед.поиск, 2001. – 384 с.

116. Шишковский В. И. Менеджмент качества образования в высшем учебном заведении: учеб. пособие / В. И. Шишковский, А. А. Чернышев, В. З. Мидуков. – Томск, 2001. – 40 с.

117. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе/ С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 320 с.

18. Щедровицкий Г. П. Организация, руководство, управление //

119. Этика руководителя // <http://www.rhr.ru/index/tesaurus/7551,0.html>

120. Якунин В. А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты / В. А. Якунин. – Л.: изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 160 с.

121. McClelland's theory of needs: achievement, power, and affiliation// <http://www.businessballs.com/davidmcclelland.htm>

122. Motivation & its theories: Lesson:-20 // <http://managementconsultingcourses.com/Lesson20Motivation&ItsTheories.pdf>

123. Stevenson, William J. Operations Management. 8-th edition / <http://www.scribd.com/doc/39031197/17/European-Quality-Award>

124. The European Quality Award / http://www.downloadit.org/free_files/filePages%20from%20Chapter%205.%20The%20European%20Quality%20Award.pdf

ҚОСЫМШАЛАР

А ҚОСЫМШАСЫ

ГЛОССАРИЙ

Аккредиттеу

– өткізу барысында аккредиттеу органы ресми түрде заңды тұлғаның белгілі салада жұмыстарды орындауға құқығын мойындайтын рәсім.

– түлектерге мемлекеттік үлгідегі білім туралы құжаттарын беруге құқылары бар білім беру бағдарламаларының тізімін бекітумен типі (жоғары оқу орны) және түрі (институт, академия, университет) бойынша жоғары кәсіби және жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіби білімнің білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын ұйымдардың мәртебесін мемлекетпен мойындау (кезекті мерзімге растау).

Институционалдық аккредиттеу – бұл оқу мекемесінің жалпы қоғамдық институты ретінде қызметін бағалау.

Аттестаттау

– *білім алушылардың қорытынды аттестаттауы* — олармен білім берудің тиісті деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартпен қарастырылған оқу пәндерінің көлемін игеру дәрежесін анықтау мақсатында жүргізілетін рәсім;

– *білім беру ұйымдарының мемлекеттік аттестаттауы* — білім беру ұйымдарымен ұсынылатын білім беру қызметтерінің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттың талаптарына сәйкес келуін бақылау мақсатымен жүргізілетін рәсім;

– *педагогикалық қызметкерлердің аттестаттауы* — педагогикалық қызметкерлердің біліктілік деңгейінің біліктілік талаптарына сәйкес келуін анықтау мақсатымен жүргізілетін рәсім.

Бақылау

– нақты орындауды жоспарланғанмен салыстыру үдерісі, ауытқуларды талдау, баламаларды бағалау және қажет болса, түзету ықпал етулерді пайдалану;

– кәсіпорындарда жоспарларды, нұсқаулықтарды, бекітілген қағидаттар мен пәрмендердің орындауын тексеру жөніндегі қызмет;

– салыстыру және алға қойған мақсаттарға қол жеткізуді қамтамасыз ететін кейінгі шешімнің үдерісі. Бақылау үдерісіне стандарттарды орнату, өлшеу, салыстыру және қажет болса түзету әрекеттері енеді;

– жұмыс нәтижелерін өлшеу және бағалау бойынша қызмет. Бақылау дағдарыс жағдайларының қызмет ету қорытындыларын шығару, анықтау және алдын алу үшін қажет.

Басқару

– ғылым ретінде – басқарудың тұжырымдамалары, теориялары, қағидаттары, тәсілдері мен түрлері ретіндегі реттелген білімдер жүйесі.

– өнер ретінде – нақты жағдайда басқару ғылымының деректерін тиімді қолдану қабілеті;

– функция ретінде – адамдар мен экономикалық объектілерге олардың әрекеттерін бағыттау және күтілетін нәтижелерді алу мақсатымен жүргізілетін мақсатты ақпараттық әсер ету;

– үдеріс ретінде – «кіреберістегі» ресурстарды «шығудағы» өнімге түрлендіру жолымен алға қойған мақсаттарға жетуін қамтамасыз ететін басқарушы әрекеттердің жиынтығы;

– аппарат ретінде – әлеуметтік жүйелердің барлық ресурстарының мақсаттарына жету үшін пайдалануын және үйлестіруін қамтамасыз ететін адамдар мен құрылымдардың жиынтығы.

Басқару, мектепшілік – тұтас педагогикалық үдеріске қатысушылардың оның объективтік заңдылықтарын тану негізінде, оңтайлы нәтижеге жетуге бағытталған мақсатты, саналы өзара әрекет етуі.

Басқарушы қызмет – басқару объектісінің берілген бағытта өзгеруіне бағытталған басқару субъектісі (жетекшінің, басқару аппаратының) әрекеттерінің жиынтығы;

– бұл оның өзгешелігі, негізгі және ерекше жалпы міндетімен – жалпы мақсаттарға жету бағытында басқа адамдардың қызметін қоса ұйымдастыру қажеттілігімен, сондай-ақ, сол кезде иерархия ұстанымына сүйенумен анықталатын кәсіби қызметтің типі;

– тарихи тәжірибемен, ғылыми таныммен және адамдар дарынымен өңделген басқару аясындағы адамның дағдыларының, ептіліктерінің, пайдалы амалдары мен әрекеттер құралдарының жиынтығы.

Білім берумен басқару, мемлекеттік-қоғамдық – білім беру проблемаларын шешуде мемлекет пен қоғамның күштерін біріктіру, мұғалімдерге, оқушыларға, ата-аналарға білім беру мекемелерінің әртүрлі үлгілерінің таңдауында оқу үдерісінің мазмұнын, түрлері мен әдістерін таңдауда көп құқықтар мен еркіндікті ұсыну.

Жоғары оқу орнының қоғамдық аккредиттеуі – тиісті қоғамдық білім беру, кәсіби, ғылыми және өнеркәсіптік ұйымдардың белгілері мен талаптарына жауап беретін жоғары оқу орнының қызмет деңгейін мойындау. Қоғамдық аккредиттеу мемлекет тарапынан қаржы немесе басқа міндеттемелерді қажет етпейді.

Жоспарлау – экономикалық және әлеуметтік даму жоспарларын, сондай-ақ оларды орындау бойынша тәжірибелік шаралар кешенін әзірлеу.

Лицензиялау – лицензияларды берумен, лицензиялардың болуын дәлелдейтін құжаттарды қайта рәсімдеуімен, лицензияларды тоқтатумен және жоюмен, лицензиаттармен тиісінше талаптар мен шарттарды сақтауына қадағалау жүргізумен байланысты іс-шаралар.

Мамандандырылған аккредиттеу – бұл кәсіби бағдарламалардың сапасын бағалау.

Мемлекеттік аккредиттеу – бұл жоғары оқу орнының мемлекеттік аккредиттеу мәртебесін (типін, түрін) бекіту (растау).

Менеджмент

– бұл ұйымдастырушы ресурстарын жоспарлау, ұйымдастыру, басшылық ету және бақылау арқылы ұйымдастыру мақсаттарына тиімді және ұтымды жету;

– кәсіпкерлік қызметінің тиімділігін арттыру және пайдасын ұлғайту мақсатымен басқару қағидаттарының, әдістері мен құралдарының жиынтығы;

– шаруашылық қызметтің тиімділігін арттыру мақсатымен жоспарлаудың, реттеудің және бақылаудың арнайы әдістері арқылы өндіріспен басқару;

– қызмет ететін кәсіпорынның басшылығын көрсететін өзіндік органы;

– менеджерлердің формалды немесе формалды емес сипаттағы бірлестігі.

Педагогикалық менеджмент.

– білім беру үдерісінің тиімділігін арттыруға бағытталған басқарудың қағидаттары, әдістері, ұйымдастырушылық нормалары және технологиялық әдістерінің кешені;

– жаңа әлеуметтік-педагогикалық жағдайлардағы өмірге дайын бала тұлғасының даму мақсаттарына жетуге бағытталған сыныпта жүргізілетін мұғалімнің басқарушы қызметі.

Мониторинг – әлеуметтік ақпаратты кезеңдік жинау, жалпылау және талдау, стратегиялық және тактикалық шешімдерді қабылдау үшін алынған деректерді ұсынудың ғылыми негізделген жүйесі.

Педагогикалық маркетинг – білім беру қызметтеріне сұраныс нарығын зерделеу және өсіруге, сұранысқа сәйкес білім беру ортасын құруға және құрылған білім беру ортасына сұранысты ынталандыруға бағытталған қызмет.

Рәсім – қызметті немесе үдерісті жүргізудің бекітілген тәсілі.

Сапа – жиынтықтың талаптарға тән сипаттамаларына сәйкес келу дәрежесі.

Ұйымдастыру

– ішкі реттілік, жалпының құрылымымен негізделген қандай да бір сараланған және автономдық бөлшектерінің өзара әрекеттесуінің келісімділігі;

– жалпының бөлшектері арасында өзара байланыстардың пайда болуына және жетілдірілуіне әкелетін үдерістердің немесе әрекеттердің жиынтығы;

– қандай да бір бағдарламаны немесе мақсатты бірігіп жүзеге асыратын және белгілі рәсімдер мен ережелердің, яғни қызмет ету механизмдерінің негізінде әрекет ететін адамдардың бірігуі.

Матрицалық ұйымдастыру – жоба менеджері басымдылықтардың тапсырмасы және жобаны атқаруға тағайындалған тұлғалардың жұмысымен басқару жөнінде функционалды жауапкершілікті бөлетін кез келген ұйымдастырушы құрылым.

Функционалдық ұйымдастыру – қызметкерлері мамандықтар бойынша (мысалы, өндіріс, маркетинг, инжиниринг, қаржы; әрі қарай инжиниринг механикалық, электр және т.б. болып бөлінеді) иерархиялық топтастырылатын ұйымдастарушы құрылым.

Уәждеу - әрекетке ниеттену; адам мінез-құлығымен басқаратын, оның бағыттылығын, ұйымдастырушылығын, белсенділігі мен тұрақтылығын анықтайтын физиологиялық және психологиялық тұрғыдағы динамикалық үдеріс; адамның еңбек арқылы өз қажеттіліктерін қанағаттандыру қабілеті.

Үдеріс – кірулер мен шығуларды түрлендіретін қызметтің өзара байланысты немесе өзара әрекет етуші түрлерінің жиынтығы;

Ынталандыру – қызметкердің еңбек тәртібіне оны уәждеу арқылы ықпал етуі. Ынталандыру кезінде еңбекке деген ниеттену тұлғаның әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыру арқылы болады, бұл еңбек күші үшін үстемақы ретінде көрінеді.

Пайдаланылған дереккөздер

www.armc.ru/ind.php
<http://www.atyrau.karierist.kz/education/glossary/1/1>
www.aup.ru/books/m71/pri12.html
<http://www.glossary.ru/cgi-bin/glsch2.c2i7RTvwgirltol>
<http://www.erudition.ru/referat/ref/id.182671.html>
<http://ndobretsova.bv.ru/glossary.html>
<http://www.onlinedics.ru/slovar/soc/>
<http://www.pedpro.ru/termins/145.htm>
www.perfekt.ru/dict/manag.html
http://planetadisser.com/see/dis_132269.html
<http://www.pmi.ru/certificates/pmpsertification/index.php>
www.pr-engineering.narod.ru/glos.html
<http://www.taobao.su/>
<http://www.vseslova.ru/index.php7dictionary>
<http://ru.wikipedia.org/wiki/>
<http://works.tarefer.ru/88/100068/index.html>
әдебиеттер тізімін қараңыз.

Б ҚОСЫМШАСЫ

Б кестесі.1 20__ жылғы ақпан айына №__ орта мектеп ММ-нің
ЖҰМЫС ЖОСПАРЫ (үзінділері)

№ п/п	Іс-шаралар	Жауаптылар	Мерзімі
I. Жалпы мектептік іс-шаралар			
1.	Әдістемелік кеңес: «Бейіндік оқыту және оқушы тұлғасының дамуы»		
II. Педагогикалық кадрлармен жұмыс			
1.	Сынып жетекшілері үшін семинар: Кәсіптілік бағдарлау бойынша жұмыс түрлері мен нысандары.	Директордың ТЖ жөніндегі орынбасары	11.02
2.	Шығармашылық есеп беру: Оқушылардың өзін-өзі оқыту қызметі	Биология мұғалімі	3-апта
3.	Математиканың әдістемелік аптасы	ӨБ-тің жетекшісі	
4.	Директордың ОТЖ жөніндегі орынбасары төрағалығымен өткен кеңес 9 сынып оқушыларын МАБ дайындығы бойынша пед. ұжымның қызметін талдау	Директордың ОТЖ жөніндегі орынбасары, сынып жетекшілері, ӨБ жетекшілері	02.03
III. Ата-аналармен және оқушылармен жұмыс			
1.	Оқушылардың мемлекеттік рәміздер туралы электрондық тұсаукесерлерінің конкурсы .	<i>Тарих мұғалімдері, ОИВТ</i>	15-20.02
2.	«Алтын күн» халықаралық зияткерлік марафоны	Директордың ТЖ жөніндегі орынбасары	17.02
3.	Зиянды әрекеттердің алдын алу	Мектеп дәрігері	Ай бойы
4.	ҰБТ-ге дайындық бойынша тренингтерді өткізу	Мектеп психологтары	3-4 апта
IV. Мектепшілік бақылау			
1.	1-4 сынып мұғалімдерінің жаппай бақылауы. Мақсаты: білім беру үдерісінде денсаулықты үнемдеуші көзқарасын іске асыру	Директордың бастауыш мектебі бойынша орынбасары, ӨБ-нің жетекшісі	Ай бойы

2.	8-сыныпта жұмыс істейтін мұғалімдердің жеке бақылауы. Мақсаты: педагогтардың оқытудың инновациялық технологияларын енгізу бойынша қызметін зерделеу	ӨБ-нің жетекшісі	Ай бойы
V. ЖОЕЖД-дың, БЕД-дың мониторингісі			
1.	4, 9 сыныптарда сынақ МАБ Мақсаты: МАБ-ға дайындық, БЕД-ның мониторингісі	Директордың ОЖ жөніндегі орынбасары, ӨБ-нің жетекшілері	3-апта
2.	2-сынып оқушыларының дүние тану, валеология және ТҚН бойынша тестілік бақылауы. Мақсаты: БЕД игеру дәрежесі	Д и р е к т о р д ы ң бастауыш мектебі бойынша орынбасары, ӨБ-тің жетекшісі	4-апта
VI. Директордың төреғалығымен өткен кеңес			
1.	Білім беру үдерісінде денсаулықты үнемдеуші көзқарасын іске асыру бойынша жаппай бақылаудың қорытындылары	Д и р е к т о р д ы ң ОЖ жөніндегі орынбасары Мектеп дәрігері	27.02
2.	«Бейін алдыңғы және бейінді дайындықтың сапасын бағалау» педагогикалық кеңеске дайындық туралы	Директордың ОЖ жөніндегі орынбасары	15.02

В ҚОСЫМШАСЫ

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта және қосымша білім беру ұйымдарында педагогикалық кеңес қызметінің және оны сайлау тәртібінің үлгі ережелері

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2008 жылғы 16 мамырдағы №272 Бұйрығымен бекітілген

1. Жалпы ережелер

1. Осы Педагогикалық кеңес қызметінің және оны сайлау тәртібінің үлгі ережесі (бұдан әрі – Ереже) 2007 жылғы 27 шілдедегі «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңына сәйкес мектепке дейінгі тәрбие және оқыту, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта және қосымша білім беру ұйымдарының педагогикалық кеңес қызметінің тәртібін айқындайды.

2. Білім беру ұйымдарының педагогикалық кеңесі (бұдан әрі – Педагогикалық кеңес) білім беру ұйымдарын алқалы басқару нысандарының бірі болып табылады.

3. Педагогикалық кеңестің басты міндеттері: білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасын іске асыру жөніндегі педагогикалық ұжымның күшін біріктіру, білім беру ұйымдарының педагогикалық ұжымының қызметін педагогикалық жұмысты және оқу-тәрбие жұмыстарын жетілдіруге бағыттау, педагогикалық ғылым мен озық тәжірибелер жетістіктерін практикаға енгізу, білім алушылардың (тәрбиеленушілердің) ауысуына және бітіріп шығуына қатысты мәселелерді шешу болып табылады.

2. Педагогикалық кеңестің құрамы

4. Педагогикалық кеңестің құрамына: білім беру ұйымының басшысы (төраға), оның орынбасарлары, педагогтар, тәрбиешілер, психолог, әлеуметтік педагог кіреді.

5. Педагогикалық кеңестің отырысына ата-аналар комитеттерінің мүшелері шақырылады.

6. Педагогикалық кеңестің құрамы оқу жылына білім беру ұйымының басшысының бұйрығымен бекітіледі.

7. Педагогикалық кеңестің өз құрамынан 1 жылдық мерзімге хатшы сайлайды.

3. Педагогикалық кеңестің қызмет тәртібі

8. Педагогикалық кеңес:

1) білім беру ұйымдарында нормативтік құқықтық актілерді орындау жөніндегі іс-шараларды;

2) оқу-тәрбие және әдістемелік жұмыстар жағдайын, оқытудың барлық нысандары бойынша оқыту әдістерін жетілдіру мәселелерін, оқытудың жаңа технологияларын ендіруді;

3) оқу-тәрбие жұмыстарын жоспарлау мәселелерін;

4) қорытынды аттестаттауды өткізу, оқушыларды емтиханға жіберу, ұсынылған құжаттар негізінде оқушыларды емтиханнан босату, оқушыларды келесі сыныпқа ауыстыру немесе оларды қайталау курсына қалдыру, оқушыларды грамоталармен, мақтау қағазымен марапаттау, негізгі орта білімді үздік бітіргендігі туралы куәліктер, негізгі орта білімді бітіргендігі туралы үздік аттестат, жалпы орта білімі туралы аттестат, белгіленген үлгідегі анықтама беру туралы мәселелерін;

5) педагогтардың оқу жүктемесін бөлу, тарификацияны бекіту, аттестаттауға дайындау, марапаттау және мадақтау мәселелерін қарайды.

9. Педагогикалық кеңестің жұмысы оқу жылына әзірленетін педагогикалық кеңес отырысында қаралатын және білім беру ұйымының басшысы бекітетін жұмыс жоспары бойынша жүргізіледі.

10. Педагогикалық кеңес жылына 5 реттен кем емес жиналады.

11. Педагогикалық кеңес отырысында талқыланатын мәселелер бойынша орындау мерзімі және орындауға жауапты тұлға көрсетілген қаулы шығарады. Кеңестің кезекті отырысында төраға өткен педагогикалық кеңес шешімінің орындалу нәтижесі туралы баяндайды.

12. Педагогикалық кеңестің шешімі қарапайым жай дауыс берумен қабылданады. Дауыс тең болған жағдайда төраға дауыс берген шешім қабылданған болып есептеледі.

13. Педагогикалық кеңестің отырысы хаттамамен ресімделіп, оған педагогикалық кеңеске шығарылатын мәселелердің талқылану барысы, педагогикалық кеңес мүшелерінің ұсыныстары және ескертулері жазылады. Хаттамаға кеңестің төрағасы мен хатшысы қол қояды.

14. Педагогикалық кеңестің хаттама кітапшасының әрбір беті нөмірленген, жіппен тігілген, білім беру ұйымының мөрімен және директордың қолымен бекітілген болуы керек.

15. Ұйымның педагогикалық кеңесінің хаттама кітапшасы білім беру ұйымының істерінде 10 жыл сақталады және акті бойынша мұрағатқа өткізіледі.

Г ҚОСЫМШАСЫ

Г кестесі – 1 МҰҒАЛІМДЕРДІ УӘЖДЕУ ЖӘНЕ ЫНТАЛАНДЫРУ ЖҮЙЕСІ

Өскемен қаласының «№ 32 орта мектебі» ММ

Педагог қызметінің түрі	Параметрлердің сипаттамасы	Сый беру түрлері	Сыйға кім ұсынады
Оқу-тәрбие жұмысы	1. Оқушылардың олимпиадалардағы, конкурстардағы, байқаулардағы және т.б. жүлделі орындары	1. Демалыс уақытындағы шығармашылық демалыс. 2. Өзін-өзі бақылауға ауыстыру. 3. Бұйрықпен алғыс жариялау	ӘБ, педкеңес
Инновациялық (тәжірибелік-эксперименталдық) қызмет	1. Шығармашылық есеп берулерге, ФТК, сөз сөйлеулерге, өзіндік тұсаукесерлеріне қатысу. 2. МӘБ-не жетекшілік ету. 3. Мектептің шығармашылық тобына басшылық ету. 4. Қала, облыс аясындағы ашық сабақтар	1. Демалысқа қосымша күндер. 2. Демалыс уақытындағы шығармашылық демалыс. 3. Әртүрлі проблемалық конференциялар мен семинарларға жолдау. 4. Жоғары сыныптармен жұмыс істеу. 5. Демалыстар 6. Дербестігін арттыру (өкілеттіліктерін кеңейту) 7. Жиналыста, өкілетті кеңесте, әдістемелік кеңесте көпшілік алдында мақтау 8. Бұйрықпен алғыс жариялау 9. Шешілетін міндеттерін немесе жүктемесінің қиындық дәрежесін арттыру	ӘБ, әдістемелік кеңес, шығармашылық топтар
Кәсіби өзін-өзі дамыту	Қала, облыс аясындағы АҚПТ қорытындылау және тарату. Пән бойынша дидактикалық материалдарды дайындау.		ӘБ, педкеңес

Д ҚОСЫМШАСЫ

Өскемен қаласының

БІЛІМ БЕРУ ПОРТАЛЫНДА ПЕДАГОГТАРДЫҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ

Образовательный портал города Усть-Каменогорска

Вы вошли под именем Татьяна Викторовна Пашкина (Выход) | Русский (ru)

Основное меню: Новости сайта, Форум, Документация, Дневники, Документация по Moodle, Документация по дистанционному образованию, Курсы в разработке, Видеоролик о возможности дистанционного обучения, E-Mailер

Новости сайта: (Пока новостей нет) | Подписаться на форум

Категории курсов

Для учителя	
Курсы ВКО ИТК ПРО	1
Информационно-коммуникационные технологии	1
Педагогические технологии	14
Исследовательский клуб	3
Учебно-тренировочные курсы для тьюторов	1
Группа № 5.	30
ИКТ тестирование	1
Виртуальное МО	1
Для ученика	1
Обучение на дому	1
7 класс	8
8 класс	9
9 класс	9
10 класс	10
11 класс	10
Курсы по физике	1
Курсы по информатике	14
Курсы по химии	
Курсы по биологии	
Курсы по математике	
Курсы по географии	
Курсы по казахскому языку	
Курсы по истории	
Курсы по русскому языку	

Рекомендованные браузеры: Mozilla Firefox 3.0, Internet Explorer 7-8

Пользователи на сайте (последние 5 минут): Татьяна Викторовна Пашкина, Касим Б.К. НИИШ_3, Назарка Алик, Ирина Катык НИИШ_6, Асель Гумарбекова, niib3.niib3

Образовательный портал города Усть-Каменогорска

Вы вошли под именем Татьяна Викторовна Пашкина (Выход) | Переключиться к роли | Редактировать

Портал > ШМЗ

Люди: Участники

Элементы курса: Задания, Ресурсы, Банк данных, Форумы, Опросы

Поиск по форумам: Применить | Расширенный поиск

Управление: Редактировать, Установить, Назначить роли, Оценить, Группы, Резервное копирование, Восстановить, Импорт, Числа, Опросы, Файлы, Исключить из ШМЗ, О пользователе

Мои курсы: Завуч - 2011 на каз и

Темы недели: Новостной форум

1 Ноябрь - 7 Ноябрь	<input type="checkbox"/>
8 Ноябрь - 14 Ноябрь	<input type="checkbox"/>
11 ноября 2010 г. 10:00	
Организационное занятие школы начинающего завуча по ОЭР. Устинова Н.А., Пашкина Т.Е. СШ № 37	
15 Ноябрь - 21 Ноябрь	<input type="checkbox"/>
22 Ноябрь - 28 Ноябрь	<input type="checkbox"/>
24 ноября 2010 г.	
Организация научно-методической работы по школьной поисковой теме Шангина Е.М. Меновская СШ	
29 Ноябрь - 5 Декабрь	<input type="checkbox"/>
6 Декабрь - 12 Декабрь	<input type="checkbox"/>

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА
Тест "Профессионально важные качества"

Новостной форум: Добавить новую тему... (Пока новостей нет)

Наступающие события: Не имеется никаких наступающих событий...
Перейти к календарю...
Новое событие...

Последние действия: Элементы курса с датой 10 Июнь 2011, 13:39
Полный отчет о последних действиях

Со времени Вашего последнего входа ничего нового не произошло

Е ҚОСЫМШАСЫ

Педагог қызметкерлері мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының біліктілік сипаттамасы

2009 жылғы «13» шілде

(үзінділер)

Білім беру ұйымының директоры (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта)

Лауазымдық міндеттері: Білім беру ұйымының қызметін оның жарғысына және басқа да нормативтік құқықтық актілерге сәйкес басқарады. Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартын педагогикалық және әдістемелік кеңеспен бірлесе отырып, іске асыруды ұйымдастырады. Жұмыс жоспарын, бағдарламалар мен жұмыс жоспарларын бекітеді. Бекітілген учаскедегі балаларды жалпыға міндетті оқытумен қамтамасыз ету заңына сәйкес жалпыға міндетті оқытумен қамтамасыз етеді. Оқу-тәрбие процесінің ғылыми-әдістемелік және материалдық-техникалық базасын ұйымдастырады және жетілдіреді. Оқу-тәрбие процесін әдістемелік қамтамасыз етуді ұйымдастырады және жетілдіреді. Қазіргі заманғы ақпараттық технологиялардың дамуын қамтамасыз етеді. Педагогикалық ұйымдар, әдістемелік бірлестіктер, балалар ұйымдары қызметіне ықпал етеді. Білім беру құқығы лицензиясына сәйкес оқушылар, тәрбиеленушілер контингентін қалыптастырады, оқушылар мен тәрбиеленушілерді әлеуметтік қорғауды қамтамасыз етеді. Жетім және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалардың арасынан шыққан тәрбиеленушілердің заңды құқығы мен мүдделерін (жеке, мүліктік, баспаналық, еңбек және басқа да) қорғайды, олардың туысқандық байланысын қолдай отырып, оларға жағдай жасайды.

Тәрбиеленушілер мен білім алушыларды асырап бағу үшін белгіленген мөлшерден кем емес жағдаймен қамтамасыз етеді. Оқу-тәрбие процесі кезінде білім алушылардың (тәрбиеленушілердің) және білім беру ұйымы қызметкерлерінің өмір қауіпсіздігі мен денсаулығын сақтауға қажетті жағдай жасайды. Оқушыларды қорғау және олардың денсаулығын нығайту мақсатында тамақтану және медициналық қызмет көрсету жұмысын ұйымдастырады және оған бақылау жүргізеді. Белгіленген заңнама шегінде білім беру ұйымының мүлкі мен құралдарына басшылық етеді, жыл сайын құрылтайшылардың қаржылық және материалдық қаражаттың түсуі және жұмсалуды туралы есебін береді.

Нормативтік талаптарға сәйкес есеп жүргізіп, оқу-материалдық базаның сақталуын және толықтырылуын қамтамасыз етеді, ішкі еңбек тәртібі ережесін, санитарлық-гигиеналық режимді, еңбекті қорғау және техника қауіпсіздігін сақтау үшін жауап береді.

Педагог кадрларды және қосымша қызметкерлерді іріктеуді және жұмысқа тартуды жүзеге асырады, басқару құрылымын, қызметкерлердің штаттық кестесін, лауазымдық нұсқаулығын бекітеді, олардың кәсіби шеберлігін арттыру үшін жағдай жасайды. Педагогикалық кеңесті басқарады. Белгіленген тәртіп бойынша қызметкерлерді аттестаттауды жүргізеді. Қызмет барысында айрықша көзге түскен оқытушылар мен білім беру ұйымдарының қызметкерлерін өзінің құзыретіне қарай марапаттауға және көтермелеуге ұсынады және өз құзыретінің аясында жаза белгілейді.

Жұртшылықпен, ата-аналармен (немесе оларды алмастырушылармен) байланысты жүзеге асырады. Мемлекеттік және басқа да ұйымдарда білім беру ұйымын танытады, қажетті есеп құжаттарын дайындауды және ұсынуды қамтамасыз етеді.

Білуге міндетті: Қазақстан Республикасының Конституциясын, Қазақстан Республикасының «Білім туралы», «Қазақстан Республикасындағы бала құқықтары туралы», «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы», «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы күрес туралы», «Неке және отбасы туралы», «Қазақстан Республикасында мүгедектігі бойынша, асыраушысынан айырылу жағдайы бойынша және жасына байланысты берілетін мемлекеттік әлеуметтік жәрдемақылар туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы», «Кәметке толмағандардың арасындағы құқық бұзушылықтар мен балалардың қадағалаусыз және панасыз қалуының алдын алу туралы» Заңдарын және басқа да білім беруді дамытудың бағыттары мен келешегін айқындайтын нормативтік құқықтық актілерді; педагогика мен психология негіздерін; мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартын; педагогиканы, педагогикалық психологияны, педагогикалық ғылым мен практиканың жетістіктерін; менеджмент негіздерін, қаржы-шаруашылық қызмет туралы заңнамаларды; еңбек туралы, еңбекті қорғаудың, техника қауіпсіздігі және өртке қарсы қорғандың ережелері мен нормаларын; санитарлық ережелер мен нормаларды.

Біліктілікке қойылатын талаптар: жоғары педагогикалық білім және білім беру ұйымдарындағы педагогикалық жұмыс өтілі 5 жылдан кем болмауы тиіс.

Білім беру ұйымы директорының оқу ісі жөніндегі орынбасары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта)

Лауазымдық міндеттері: Білім беру ұйымының қызметін перспективалық болжауды және ағымдағы жоспарлауды ұйымдастырады. Оқу-тәрбие процесінің, ғылыми-әдістемелік және әлеуметтік психологиялық қамтамасыз етілу жағдайын талдайды. Педагогтердің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын, жалпы білім беретін оқу бағдарламалары мен жоспарларының орындалуын, сондай-ақ қажетті оқу, оқу-тәрбие, оқу-әдістемелік құжаттамаларды әзірлеу жұмыстарын үйлестіреді. Білім беру процесінің сапасына және жалпы білім беру стандарттарының шеңберінде білімді меңгеру нәтижесінің объективтілігіне бақылау жасайды.

Оқу-тәрбие процесінің ұйымдастырылуын, оқу процесіне қазіргі заманғы жаңа технологияның енгізілуін қамтамасыз етеді. Білім алушыларды ағымдағы және қорытынды аттестаттау, мемлекеттік аралық бақылау және тестілеу өткізуді ұйымдастыру жұмыстарын жүргізеді. Білім алушылардың оқу жүктемесіне бақылау жасап, сабақтардың кестесін және басқа да оқу қызметінің түрлерін құрады.

Білім беру ұйымдарының оқу процесін жетілдіру мақсатында, пәндік әдістемелік бірлестіктер және эксперименттік жұмыстарын үйлестіруді жүзеге асырады, оқу-тәрбие процесін ғылыми-әдістемелік және әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз етуді ұйымдастырады.

Эксперименттік жұмыстардың нәтижелерін қорытындылайды және талдау жасайды. Педагогтердің анағұрлым нәтижелі тәжірибелерін тарту бойынша шаралар қабылдайды. Педагог кадрларды іріктеуге және орналастыруға қатысады. Педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру және аттестаттауды өткізу бойынша жұмыстарды ұйымдастырады.

Оқу зертханалары мен кабинеттерін қазіргі заманғы жабдықтармен, көрнекі құралдармен және техникалық оқыту құралдарымен жарақтандыру, әдістемелік кабинеттер мен кітапханаларды оқу-әдістемелік және көркем әдебиеттермен толтыру жұмыстарын жоспарлайды. Оқу-тәрбие процесінде пайдаланылатын жабдықтардың, приборлардың, техникалық және көрнекі құралдардың қауіпсіздігін қамтамасыз етеді.

Білім алушыларға медициналық қызмет көрсету жағдайына бақылау жасайды. Белгіленген есеп құжаттамасының сапалы және уақытылы жасалуын қамтамасыз етеді.

Білуге міндетті: Қазақстан Республикасының Конституциясын, Қазақстан Республикасының «Білім туралы», «Қазақстан Республикасындағы бала құқықтары туралы», «Қазақстан

Республикасындағы тіл туралы», «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы күрес туралы», «Неке және отбасы туралы», «Қазақстан Республикасында мүгедектігі бойынша, асыраушысынан айырылу жағдайы бойынша және жасына байланысты берілетін мемлекеттік әлеуметтік жәрдемақылар туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Арнайы әлеуметтік қызмет туралы», «Кәсіптік білім беру туралы», «Қазақстан Республикасындағы құқық бұзушылықтар мен балалардың қадағалаусыз және панасыз қалуының алдын алу туралы» Заңдарын және басқа да білім беруді дамытудың бағыттары мен келешегін айқындайтын нормативтік құқықтық актілерді; педагогика мен психология негіздерін; мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартын; педагогиканы, педагогикалық психологияны, педагогикалық ғылым мен практиканың жетістіктерін; еңбек туралы, қаржы-шаруашылық қызмет туралы заңнамаларды, еңбекті қорғаудың, техника қауіпсіздігі және өртке қарсы қорғандың ережелері мен нормаларын; санитарлық ережелер мен нормаларды.

Біліктілікке қойылатын талаптар: жоғары педагогикалық білім, педагогикалық жұмыс өтілі 3 жылдан кем болмауы тиіс.

Білім беру ұйымы директорының тәрбие ісі жөніндегі орынбасары
(бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім)

Лауазымдық міндеттері: Оқу-тәрбие процесін ұйымдастыруды, оқушыларды тәрбиелеу бағдарламаларын жасауды, оларды іске асыру бойынша жаңа тәсілдерді қамтамасыз етеді. Тәрбиелеу процесінің проблемаларына, тәрбие жұмысының нәтижелеріне, тәрбие жұмыстары саласындағы жағдайлар мен перспективалық мүмкіндіктерге талдау жасайды. Тәрбие жұмысының ағымдағы және перспективалық жоспарлауын ұйымдастырады. Аға-жетекшілер, ұзартылған күн тобының тәрбиешілері (ҰКТ), сынып жетекшілері дене тәрбиесі-сауықтыру және көркемдік-эстетикалық циклдің қосымша білім беру педагогтері қызметін жоспарлауды және бақылауды жүзеге асырады. Тәрбие жұмысы жөніндегі, мәдени-тәрбие шараларын дайындау және өткізу жөніндегі қажетті әдістемелік құжаттамаларды әзірлеу бойынша жұмысты үйлестіреді; педагогикалық қызметкерлер өткізетін тәрбие процесін қамту мен өткізу сапасына жүйелі бақылауды жүзеге асырады. Девиантты мінез-құлықты балалармен жеке тәрбие жұмысына бақылауды жүзеге асырады. Педагогикалық кадрларды іріктеуге және орналастыруға қатысады, тәрбиелік жұмыстармен айналысатын педагог қызметкерлердің біліктілігін және кәсіби шеберлігін арттыруды ұйымдастырады. Жұртшылық және құқық қорғау органдары, ата-ана-

лар, білім беру ұйымының ата-аналар комитеті өкілдерімен тәрбиелеу үдерісін қамтамасыз ететін оқу орнының әкімшілік, қызметтер мен бөлімшелер өкілдерінің өзара іс-қимылын үйлестіреді. Оқушыларға медициналық қызмет көрсету жағдайына бақылауды жүзеге асырады. Тәрбиелеу процесінде қолданылатын құралдар, техникалық және көрнекілік құралдардың қауіпсіздігін қамтамасыз етеді.

Белгіленген тәртіпте есеп құжаттамаларының сапалы және уақтылы жасалуын, анықтығы мен тапсырылуын қамтамасыз етеді.

Білуі тиіс: Қазақстан Республикасының Конституциясын, Қазақстан Республикасының «Білім туралы», «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы», «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы күрес туралы», «Неке және отбасы туралы», «Арнайы әлеуметтік қызметтер туралы», «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Кәмелетке толмағандардың арасындағы құқық бұзушылықтар мен балалардың қадағалаусыз және панасыз қалуының алдын алу туралы» заңдарын және білім берудің даму бағыттары мен перспективаларын айқындайтын басқа да нормативтік құқықтық актілерді; педагогика, психология негіздерін; жалпыға міндетті білім беру стандартын; педагогиканы, педагогикалық психологияны, педагогикалық ғылымның және практиканың жетістіктерін, экономика негіздерін, қаржы-шаруашылық қызметтері туралы заңнамаларды, еңбек, еңбекті қорғау, техникалық қауіпсіздік және өртке қарсы қорғау нормалары мен ережелерін, санитарлық нормалар мен ережелерді.

Біліктілікке қойылатын талаптар: жоғары педагогикалық білім, педагогикалық лауазымындағы 3 жылдан кем емес жұмыс өтілінің болуы тиіс.

Ж ҚОСЫМШАСЫ

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ ӨНІМДІЛІГІ

Өнімділік деңгейлері	Сипаттамасы	Бағытталғандық	Қанағаттанғандық	Қабілеттері	Когнитивтік құрауыш	Аутопсихологиялық құзыреттілік
Репродуктивтік	Ең аз, өнімсіз. Өз білгенін басқаларға айтып береді.				Оқу пәнін білу	Кемшіліктерді шектеулі білу, құндылықтарын ұлғайту.
Бейімделген	Төмен, өнімділігі аз. Өз хабарлауын аудитория ерекшеліктеріне бейімдей біледі. Кейбір жағдайларда оқушыларды басқара алады	Жалған педагогикалық (өзіне, өз мансабына, өзін-өзі көрсетуіне)	Ілеспелі факторлар (демалыс, сүйікті пән)	Педагогтің жалпы дарындылығы білінеді	Оқу пәнін білу Оқытудың бөлек әдістерін білу Басқарудың бөлек тәсілдерін білу	Басқаларды бағалауға бағдарлау. Себептерді түсіну қабілетсіздігі

Жергілікті-үйлестіруші	<p>Өнімділігі орташа. Кейбір тараулар бойынша БЕД оқыту стратегияларын біледі (мақсат қою, әдістерді, құралдарды іріктеу). Көптеген жағдайларда оқушылармен және сыныппен басқара біледі</p>	<p>Формалды-педагогикалық (педагогикалық қызметтің нормалары мен ережелерін сақтауға)</p>	<p>Басымды факторлар (оқыту, тәрбиелеу мүмкіндігі)</p>	<p>Арнайы педагогикалық қабілеттері танылады</p>	<p>Оқу пәнін білу Оқыту әдістемесін білу Басқару әдістерін білу</p>	<p>Құндылықтар мен кемшіліктердің сыни өзіндік бағасы. Өз жетістіктері мен сәтсіздіктерін түсінудегі қиналулар</p>
Оқушылардың білімдерін жүйелі-үлгілеуші	<p>Өнімді. Жалпы пән бойынша БЕД жүйесін қалыптастыру стратегияларын біледі. Сыныппен, оқушылармен басқару стратегияларын біледі</p>			<p>Педагогикалық дарындық кәсіби қызметінің құралы болады</p>	<p>Оқу пәнін білу Оқыту әдістемесін білу Оқыту психологиясын білу Басқарумен басқару стратегиясын білу</p>	

Оқушылардың қызметі мен тәртібін жүйелі-үлгілеуші	Өнімділігі жоғары. Оқушылардың тұлғасын дамыту факторы ретінде оқыту стратегияларын біледі. Дамыу мақсаттарында сыныппен, оқушылармен, өзімен басқару стратегияларын біледі	Нағыз педагогикалық (оқушы тұлғасының дамуына)	Тұрақты факторлар (шығармашылық, өзін-өзі жетілдіру мүмкіндігі)	Оқу пәнін білу Оқыту әдістемесін және психологиясын білу Оқушыларды, олардың жас және жеке ерекшеліктерін білу Басқалармен және өзімен басқару стратегиясын білу	Барабар өзі-өзі бағалау, өзінің құндылықтары мен кемшіліктеріне ерекше сезімділік. Жетістіктері мен сәтсіздіктерінің себептерін түсіне білу.
---	---	--	---	---	---

И ҚОСЫМШАСЫ

КЕЛІССӨЗДЕРДІ ПРИНЦИПАЛДЫ ЖҮРГІЗУ ӘДІСІ

(Р. Фишер, У. Юри)

Осы көзқарастың мәні келесі негізгі ережелерге:

1. *Келіссөзге қатысушыларының қарым-қатынастары шешімді бірге қабылдау міндеті тұрған әріптестер болғандығымен анықталады.* Сонымен оқиғаға қатысушылар қатаң, өктемдік стилді ұстанатын адам өз әріптесіне қарсылас, оған қарсы тұрған бақталас бәсекелес ретінде қараса; «қайтымды» серіктес болса, ең бастысы (өз мүдделеріне зарар келтіре отырып) келіссөздерде өзара достық атмосферасын құруға тырысса, бірін-бірі «достар-қарсыластар» мәнмәтінен тыс қабылдауға тиіс.

2. *Келіссөзге қатысушылар оның мақсатын жылдам және толық келісімде алған саналы шешімінде көруге тиіс.* Бұл соншалықты анық емес, өйткені, мысалы, қатаң стильдің жақтасы мән-жайдың ең жақсы аяқталуында, ал жұмсақтықты қолдаушы «достық көңілмен» келісімде көреді.

3. *Келіссөздерді жүргізгенде адамдар арасындағы дауларды шешілетін міндеттерден бөлу қажет.* Егер «қатал» әріптес өз ұстанымын басқаға міндеттеуге және жол беруді талап етуге қабілетті болса, ал «ұяң» әріптес – қарым-қатынасын сақтап қалу үшін өз жолын берсе, осы жаңа көзқарас адамдар қандай да болсын бір нәрсені әр қалай қабылдайтынын, әртүрлі көзқарастары мен ұстанымдары болатынын және олардың өзара әрекеттесуі өз ұстанымын басқаға артуға пейілденуіне қарағанда, бір-бірінің ұстанымына құрметпен қарауға негізделу қажет екендігін мойындайды. Егер әріптес біздің ұстанымызды бөліспесе, бұл жайт бізде оған деген кері сезімдерді тудырмау керек, өйткені бұл оның бізге жеткіліксіз құрметпен немесе сенімсіздікпен қарауын көрсетпейді.

4. *Адамдармен жұмсақ болу және міндетке талап қоя білу керек,* өйткені шешілетін проблеманың мәні туралы әңгіме болғанда, әріптеске тұлға ретінде қарауда «қаталдық» пен «көнгіштікті» үйлестіру тиімді.

5. *Сену немесе сенбеуге қарамастан әрекет ету.* Әріптестер бір-біріне деген сенімділік/сенімсіздік дәрежесі, шешімді мөлшерде олардың мінез-құлқымен қатар, жалпы жағдайдың дамуын анықтайтыны көрсетіліп қойылған болатын. Бір әріптестер бізде сенім тудырса, екіншілері – сенім тудырмайды, бірақ біз өзімізде жоғары немесе төмен деңгейде сенімділікке бейім болуымыз мүмкін. Келіссөздерді жүргізу кезіндегі принципалды көзқарас сенімділік не-

месе сенімсіздікке қарамастан, әрекет етуді талап етеді, яғни өз мінез-құлқыңызды әріптеспен барынша ашық болуын бағдарламай, әріптестің осыны абыройы бойынша бағалайтынын және сізге ризашылығын білдіретінін көздейді. Сонымен қатар, сіздің ашықтығыңызды пайдаланып кеткісі келетін деп күдіктенген оппоненттен «қашқалақтамау» керек. Сонымен, іс сенімділік немесе сенімсіздікте емес, қисынды негіздемелерде әрекет етуге дайын болуда және әріптестен де осындай дайындықты күтуде.

6. *Ұстанымдарға емес, пайдаларға шоғырлану.* Сөзсіз, дау дәл ұстанымдар жайлы болатын мән-жайлар болады, бірақ көп жағдайларда әртүрлі көзқарастардың болуы адамдарға нақты мәселелерді шешу кезінде кедергі жасамайды. Келіссөздерді жүргізу кезіндегі принципалды көзқарас (әріптестердің нақты ұстанымдарына қарамастан) өз назарының басты объектісі ретінде өзара пайдалы шешімдердің іздестіруін жасауды ұсынады.

7. *Тараптардың мүдделерін зерделеу.* Байбаламдар немесе жол беретін ұсыныстар орнына тараптардың мүдделеріне шоғырлануға тырысыңыз. Тек өзара қызуғушылықтардың аймағын немесе олардың түйісу нүктелерін анықтап, сіз өзара пайдалы шешімге келе аласыз.

8. *«Төменгі шекараны» орнатпау.* «Төменгі шекара» – бұл сіз келісім беруге дайын нұсқаулардың ең нашары. «Төменгі шекараның» мақсаты – ол сәтсіз келісімді құруды, асығыс шешімдерді қабылдауды және т.б. алдын алады, яғни санасыз адымдардан сақтайды.

«Келіссөздерді жүргізу кезіндегі принципалды көзқарастың» авторларының пікірі бойынша «төменгі шекараны» орнатудың таралған стратегиясында маңызды кемшілік бар. Осы кемшілік адамның өз «төменгі шекарасын» тым ұстана бастайтынымен байланысты, ал ол болса, оның бастамасы мен елестетуін төмендетеді. Бәлкім, келіссөздер кезінде, әріптесімізбіз, дереу қолайсыз (өйткені ол біздің «төменгі шекарадан» төмен) деп қабылдамайтын және бұған қарамастан, оған қатысты біздер үшін ерекше ұтымды ететін бірқатар шарттарды біз ұсына алатындай келісімді жасайды. Сонымен, «келіссөздерді жүргізу кезіндегі принципалды көзқарас» жағынан өз бастамаңызға құрсау салмау үшін «төменгі шекараны» орнату мүлдем керек емес. Оның орнына, өзінді албырт қисынсыз шешімдерден қорғау үшін ұсынылатын келісімге ең жақсы балама ұсынылады. Ұсынылатын келісімге ықтимал баламаларды ойластырған және өзі үшін ең жақсысын анықтаған әріптесте жетістікке үлкен мүмкіншіліктер бар.

9. *Өзара пайда мүмкіндігін ойластыру.* Шығындар мен артықшылықтар жолымен жүрмей, өз күштерін өзара пайданы табуға жұмсау.

10. *Таңдауға көптеген нұсқаулар ұсыну, ал шешімді кейінірек қабылдау.* Егер «көнгіш» әріптес басқа тараптың ниеттерін қанағаттандыруға тырысса, ал «катал» әріптес – өзінің айтқанында тұрса, принципиалды көзқарасты басшылыққа алған әріптес көптеген нұсқауларды қарастыруға тырысады. Олардың біреуін сіздің шешіміңіз ретінде қарастырмау қажеттілігі алдын ала ерекше ескертіледі; бұл сізді сонымен таңдау еркіндігін және келіссөздерді жүргізу барысында пайда болатын мүмкіндіктерді қолдануын шектеуіне мәжбүрлейді.

11. *Объективтік өлшемдерді пайдалануды талап ету.* Өзінді әріптестің қысымынан қорғау, мән-жайдың, сезімдер мен ниеттердің (әрітестің және өзіңнің) тізгінінде болмау үшін проблеманың көзделетін шешімі жауап беруге тиіс өлшемдерді алдын ала атап кету қажет.

12. *Ерікке байланысты емес нормаларға негізделген нәтижеге қол жеткізуге тырысу.* Егер әріптестермен шешімді қабылдаудың объективтік өлшемдері қалыптасса, олар қандай да бір әріптестер жағынан күштеуден емес, нормаларға, өңделген өлшемдерге негізделген нәтижеге қол жеткізеді.

13. *Ой бөлісу және дәлелдерге көңіл қою, қысымға емес, қағидаттарға жол беру.* Осы қорытынды белгі рәсімнің, келіссөзге қатысушылардың мінез-құлық ерекшеліктерін сипаттайды: «жұмсақ» әріптес қысымға көнеді, «қатан» әріптес – қысымда өзінің келіссөздерді жүргізу тактикасын құрайды, «принципиалды» әріптес – күрес идеяларын емес, қағидаттарды басшылыққа алады.

*Гришина Н. В. Психология конфликта. –
Спб.: Питер, 2004. –б.307-309.*

К ҚОСЫМШАСЫ

«Жаңа формациядағы мұғалім» атты
қалалық тәжірибелік алаң мектептерінің әдістемелік жұмысын талдау
ӨЛШЕМДЕРІ

НҰСҚАУЛЫҚ ӨЛШЕМДЕРІ

1. Бағдарламаның ғылыми негізделуі (педагогтың кәсіби дамуының белгілі тұжырымдамасына тірек материал).

Педагогикалық ұжыммен және жеке педагогтармен жұмыс кезінде Сіз қандай тұжырымдамаға (Н. В. Кузьминаның, Н. Д. Хмельдің, Л. М. Митинаның, А. К. Маркованың және басқа авторлардың) сүйенесіз?

Сіздің мектебіңізде педагогтардың кәсіби және жеке дамуында қандай проблемаларды ең маңызды деп санайсыз?

2. Жүйелі көзқарас. Мақсаттар мен міндеттер жүйесінің болуы. Мектеп ерекшелігі, оның міндеті, педагогикалық ұжымының сипаттамасы талдауының, мектеп пен педагогтардың жетістіктері мен шешілмеген проблемаларын анықтаудың негізінде мақсаттық бағдарларды қалыптастыру.

Сіз әдістемелік жұмыста қандай мақсаттарды қоясыз? Осы мақсаттар бүкіл ұжымға бағдарланған ба немесе жеке педагогтар немесе педагогтардың топтары үшін нұсқаулық мақсаттар анықталған ба?

Әдістемелік жұмыстың мақсаттары мен міндеттері мектептің жалпы мақсаттары мен міндеттерімен, оқушы және педагогикалық ұжымның ерекшеліктерімен, мектеп алдында тұрған проблемаларымен өзара қалай байланысты?

Сіз мектеп қызметінің қандай негізгі проблемаларын атай аласыз?

3. Тұтас көзқарас. Педагог кәсіптілігінің барлық құрауыштарының дамуына және жетілдіруіне бағыттылық; уәждеу, когнитивтік (білімдік), үдерістік және рефлексивтік.

Сіз мектебіңіздің педагогі үшін қандай негізгі құрауыштар, кәсіби-маңызды қасиеттер және жеке мінездемелер маңызды деп санайсыз?

Сіздің мектебіңізде әдістемелік жұмысты атқарғанда оның қайсысына ең көп назар аударылады?

Мұғалімде ойлаудың инновациялық, шығармашылық үлгісін қалыптастыру үшін қандай мүмкіншіліктерді көрудесіз?

Сіздің пікіріңіз бойынша, педагогтің қандай қасиеттері оның қызметіне кері әсер етеді?

Әдістемелік жұмыста осы қасиеттерді бейтараптандыруға қалай ықпал етуге болады?

4. Кешендік көзқарас. Жүйенің және қолданылатын нысандар мен әдістердің болуы. Инновациялық нысандар мен әдістерді пайдалану.

Мектептегі әдістемелік жұмыстың пайдаланатын нысандары мен тәсілдерінің алуантүрлігі қандай?

Сіз педагогтердің қандай оқыту инновациялық әдістерін қолданасыз?

Олардың қолданылуы қаншалықты негізделген?

5. Субъектік көзқарас (кәсіби және тұлғалық өсудің белсенді субъектісі ретінде педагогтің рөлін жүзеге асыру).

Кәсіби қызметтің субъектісі ретінде педагогтің негізгі сипаттамалары: түрлендіруші, саналы, мақсатты белсенділік; рефлексияға деген қабілеттілік (өзіндік талдау); субъектімен мақсаттарды, құралдарды, нақты қызметті іске асыруын бақылау және адаммен осы таңдау үшін жауапкершілікті қабылдау мүмкіншілігі ретінде еркіндік; адаммен өзінің бірегейлігін, өзі және басқалары үшін жеке тұлғасының құндылығын сезіну, өзіне батыл, дербес, берік адам ретінде қарау, өзін-өзі құрметтеу; басқаны түсіну және қабылдай білу; субъектінің өзгеру ниеті ретінде өзіндік дамуы және өзінің өзгерулері жөнінде сыртқы белгілерді қабылдау дайындығы.

Сіз мектептің әдістемелік жұмысында педагогтарда осы қасиеттердің қайсысын дамыту маңызды деп санайсыз.

Осылардың ішінде қандай тәсілмен жасауды ұсынасыз?

Сіздің пікіріңіз бойынша, әдістемелік жұмыстың қандай мазмұны және қандай әдістері мен түрлері осы жерде тиімді болу мүмкін?

Педагогпен осы жұмысты ұйымдастарғанда және жүргізгенде қандай қиыншылықтар пайда болуы мүмкін?

Сіз оларды қалай еңсеруін ұсынасыз?

6. Педагогтың өзін-өзі оқыту және өзін-өзі дамытуын ынталандыру. Педагогтардың кәсіби және жеке өсу бағыттылығын қалыптастыруға ықпал ететін тиімді әдістерді пайдалану.

Педагогтарда жалпы мектептік әдістемелік жұмыстың аясында «элективтік курстарды» таңдау мүмкіндігі бар ма?

Педагогтарда өз кәсіби өсуінің жеке траекториясын құрастыру мүмкіндігі бар ма?

Сіз оларға педагогтың табысты өзін-өзі оқыту үшін қажетті (құнды-бағдарлық, когнитивтік, ақпараттық-технологиялық, жеке өзін-өзі дамыту және басқа) құзыреттіліктерін қалыптастыруға көмектесесіз бе?

7. Жеке педагогтарға және педагогтардың топтарына жеке және сараланған көзқарас (өгілден, жеке-психологиялық ерекшеліктеріне, өнімділік дәрежесіне және басқаларға байланысты).

Сіз бүкіл ұжыммен жұмыс істейсіз бе немесе топтарға бөлесіз бе?

Сіз қандай белгілердің негізінде осы саралауды жүргізесіз?

Сіз жеке педагогтармен жеке жұмысты атқарасыз ба? Дәл кіммен және нелікпен?

8. Ынтымақтастық. Мектеп шегіне шығу (басқа ұйымдардан мамандарды жұмылдыру, басқа мектептермен іс-шараларды бірігіп өткізу, Интернет-ресурстарды пайдалану және басқалары).

Сіз басқа мамандарды (басқа мектептерден директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары, ЖЖО-ның оқытушылары және т.б.) әдістемелік жұмысқа, жеке іс-шараларды өткізуге жұмылдырасыз ба?

Осы жерде Сіз қандай қиыншылықтармен кездесесіз?

Сіздің пікіріңіз бойынша, басқа ұйымдардың мамандарының қатысуы қаншалықты тиімді?

9. Талдау көзқарасы. Әдістемелік жұмыс сапасының, педагогтың кәсіби және жеке дамуының мониторинг түрлері мен әдістері. Педагогтың өзіндік диагностикасы және өзіндік талдауы.

Сіз педагогтың кәсіби және жеке дамуы мониторингісінің қандай түрлері мен әдістерін қолдануын көздейсіз?

Мониторинг бағыттары әдістемелік жұмыстың мақсаттары мен міндеттерімен қандай арақатынасқа түседі?

Педагог дамуының мониторингісі қаншалықты жүйелі және кешенді болады?

Педагог рефлексиясының (өзін-өзі талдау) үдерістері қалай ынталандырылады?

Мектептегі әдістемелік жұмыс және кейбір әдістемелік іс-шаралар педагог рефлексиясының дамуына, оның алдында тұрған проблемаларды шешуге, олардың шешімін іздестіруін анықтауға қандай жолмен ықпал етеді?

Мониторингті ұйымдастыру және жүргізудегі мектеп психологінің рөлі қандай?

10. Сіздің мектебіңізге басқа мектептерден келетін әріптестеріңізге жаңа формациядағы мұғалімнің қалыптасуы бойынша жүргізілетін әдістемелік жұмыстың қандай әдістері мен түрлерін ұсынар едіңіз?

- Педагогикалық және әдістемелік кеңестер,
- ӘБ-нің отырыстары,
- мұғалімдердің шығармашылық топтарының отырыстары,
- тренингтер,
- жас мұғалім мектептері,
- лекториялар, теориялық семинарлар, семинар-практикумдар, семинар-пікірсайыстар,
- ашық сабақтар мен оларды талқылау,
- кәсіби конкурстар, конференциялар,
- педагогтармен, т.б. жеке және топ жұмысы.

Ұпайлары

9-10 – жоғары деңгей

7-8 – жақсы деңгей

5-6 – орта деңгей

3-4 – төмен деңгей

1-2 – талаптар мен өлшемдерге сәйкес келмеу

**ПАНЬШИНА ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА
АЙТПАЕВА ЖАНАТ ЖЕҢІСБЕКОВНА**

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
МЕНЕДЖМЕНТ**

Оқулық

Басуға 02.11.2012 қол қойылды. Қағазы офсеттік. Қаріп түрі «Times».
Пішіні 60х90^{1/16}. Офсеттік басылым. Баспа табағы 15,5.
Таралымы 2000 дана. Тапсырыс 7420.

Қазақстан Республикасы «Полиграфкомбинат»ЖШС-і,
050002, Алматы қаласы, М. Мақатаев көшесі, 41.