**Содержание:**

**Введение**

1. **Методологические аспекты модели управления системой образования.**

Содержание понятия система образования

Этапы реформирования системы образования

Современные подходы и методы управления системой образования

1. **Разработка модели управления системой образования**

Концептуальные основы, разработка основ управления системой образования

Алгоритм разработки модели

Модель управления системой образования

**Заключение**

**Литература**

**Введение.**

**Актуальность темы.** Происходящие изменения в социально-экономическом устройстве России с начала 90-х годов, обусловившие реформирование сферы образования, предполагают коренные изменения и систем управления образованием на всех уровнях: федеральном, региональном, муниципальном. Потребность муниципального управления развитием образования как системы приводит к необходимости смены его целевых ориентиров, которые связаны с обеспечением социальной функции образования. *Во-первых,* это цели формирования единого образовательного пространства, обеспечивающие высокоэффективную систему услуг и условий, отвечающих образовательным потребностям всех слоев и групп населения. *Во-вторых,* это цели формирования практики социализации и воспитания подрастающего поколения с учетом общечеловеческих ценностей и ценностей национальной культуры. *В-третьих,* это цели превращения образования в развивающую и развивающуюся систему, способную обеспечивать развитие личности и развитие местных общественных систем при условии корпоративного взаимодействия между всеми социальными институтами.

Выделение этих групп целей и соответствующей им программы деятельности на местах означает, что сама система муниципального управления образованием предполагает свою особую структурно-функциональную организацию, действующую в рамках единой стратегии управления целостной системой развивающегося образования России.

В этой связи во многих муниципальных образованиях идет процесс формирования новых управленческих структур, разрабатываются современные модели и методы управления образованием, соответствующие муниципальной системе.

Сложность, многоаспектность и взаимозависимость управленческих проблем, определяющих характер практических преобразований муниципального управления образованием, требует новых идей и подходов, раскрывающих пути повышения эффективности муниципального управления образованием.

**Цель предмета** - выявить и обосновать социально-педагогические условия, обеспечивающие повышение эффективности деятельности муниципального органа управления образованием и, как следствие, всей муниципальной системы образования малого города. Апробировать разработанную динамическую модель организационной структуры муниципального управления образованием и выявленные условия. Объект исследования - муниципальная система образования. Предмет исследования - социально-педагогические условия повышения эффективности управления муниципальной системой образования в условиях малого города на современном этапе развития государства и общества.

Объектом курсовой работы является изучение уже существующих моделей.

**1. Методологические аспекты модели управления системой образования.**

* 1. **Содержание понятия система образования**

В научной литературе содержится множество формулировок понятия «система». При этом выделяется два основных подхода к ее формированию: 1) указание ее целостности в качестве существенного признака всякой системы; 2) понимание системы как множества элементов вместе с отношениями между ними.

Под системой понимается «целеустремленная целостность взаимосвязанных элементов, имеющая новые интегративные свойства, отсутствующие у каждого из них, связанная с внешней средой».

Среди многих видов социальных систем выделяют педагогические системы. По своим характеристикам педагогические системы имеют реальный (по происхождению), социальный (по субстанциональному признаку), сложный (по уровню сложности), открытый (по характеру взаимодействия с внешней средой), динамический (по признаку изменчивости), вероятностный (по способу детерминации), целеустремленный (по наличию целей), самоуправляемый (по признаку управляемости) характер. При условии целеустремленности и динамичности они еще обладают развивающимися свойствами, что проявляется в их постоянной изменчивости. Педагогические системы являются открытыми, т.к. между ними и окружающей действительностью происходят информационные процессы.

Многие видные ученые посвятили свои работы системному подходу, в которых в разной степени полноты рассматривается такое явление, как педагогическая система. Разные авторы дают следующие формулировки понятия «система»:

1) множество взаимосвязанных компонентов, составляющих определенное целое в своем строении и функционировании;

2) определенная общность элементов, функционирующих по внутренне присущим ей целям;

3) выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единством управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное единство. В качестве педагогической системы рассматривается и учебный процесс, и средства, методы, организационные формы обучения;

4) любой процесс, проходящий в определенных условиях, в совокупности с этими условиями. Системы, в которых протекают педагогические процессы, определяются как педагогические системы, обладающие определенными элементами или объектами и их взаимосвязями или структурами и функциями. В качестве системы может выступить вуз, техникум и т.д., в составе которых подразделяются административная, хозяйственная и др. подсистемы. Но ведущим элементом в них является педагогическая подсистема, она же одновременно и система. Педагогическая система, как и любая другая система, имеет свою структуру (дидактическая задача, технология обучения, общественно-государственный заказ, субъекты образовательного процесса). Также под педагогической системой понимается определенная совокупность взаимосвязанных средств, методов, процессов, необходимых для создания организованного целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами.

Педагогическая система есть «социально обусловленная целостность взаимодействующих на основе сотрудничества между собой, окружающей средой и ее духовными и материальными ценностями участников педагогического процесса, направленная на формирование и развитие личности». Это «относительно устойчивая совокупность элементов, организационное соединение людей, сфер их действия, порядка выполнения функций, пространственно-временных связей, отношений, способов взаимодействия и структуры деятельности в интересах достижения определенных воспитательно-образовательных целей и результатов, решения запланированных культурно-развивающих задач воспитания и обучения человека».

В рамках системного подхода образовательное учреждение рассматривается как сложная социально-педагогическая система, т. е. как совокупность взаимосвязанных между собой элементов. В ней можно выделить большое разнообразие образовательных систем. Так, целостный педагогический (образовательный) процесс представляет собой систему. Процесс обучения, являясь подсистемой целостного образовательного процесса, также рассматривается как образовательная система. Учебное занятие – подсистема процесса обучения и, в свою очередь, представляет собой сложную образовательную систему.

Каждая отдельно взятая педагогическая система (в частности, ВУЗ как образовательная система) является сложной потому, что сама в своем составе имеет подсистемы в виде групп, классов и т.п., но и сама эта система входит в качестве подсистемы в систему образования.

Педагогическую систему относительно закрытого типа характеризует четко выраженная внутренняя структура, часто иерархическая; она строится по определенным правилам, и индивид подчиняется в ней группе. Наоборот, для открытой педагогической системы характерны высокая степень индивидуализма, минимум стремления членов коллектива к поддержанию как внутренних, так и внешних границ.

Функционирование, развитие и саморазвитие образовательного процесса как педагогической системы – главное условие его существования. Развитие и саморазвитие – это, в основном, реальное средство функционирования, то есть в широком понимании – следствие целенаправленной деятельности. Например, развитие любого человека есть следствие его деятельности и общения. Всякая образовательная система создается с целью обеспечения развития роста качественного изменения учащихся, в первую очередь, на основе их взаимодействий с преподавателем, друг с другом, с учебником, с ЭВМ и так далее.

Известно, что элементы всякой педагогической системы могут быть системами низших порядков. Для образовательного процесса как системы характерно наличие отношений между его объектами и между их свойствами.

Структура, или организация, системы – важнейшее условие ее существования и столь же необходимый признак. К образовательному процессу как педагогической системе это положение относится самым непосредственным образом, так как бессмысленно вообще говорить о ее наличии без взаимодействия реальных людей, в реальных условиях среднего учебного заведения, учебных занятий и тому подобных.

Образовательный процесс как система имеет конкретные цели, функции и свойства, которые отличаются от целей, функций и свойств составляющих его объектов, отношений и атрибутов. Объекты всякой системы – это просто ее части, компоненты, а атрибуты – это свойства объектов системы. Отношения – это то, с помощью чего система объединяется в одно целое, в нашем случае – это взаимодействие субъектов образовательного процесса в целом.

Наличие двух и более типов связи – также важнейший признак, характеристика, условие существования образовательного процесса как деятельной системы.

Целостность – это важнейшее условие существования образовательного процесса как педагогической системы, главное его свойство и главный признак. Нарушение целостности приводит к распаду вообще деятельностной системы как таковой. Свойство целостности обусловливает взаимосвязь, взаимовлияние, взаиморазвитие всех компонентов и системообразующих факторов педагогической системы в целом.

Таким образом, образовательный процесс, как деятельная система находится постоянно в непрерывном развитии, обладая колоссальной способностью к совершенствованию при условии четкой, научной организации управления им и наоборот, – проявляет склонность к деградации при отсутствии или плохой организации управления этим процессом. Никакого человека в принципе ничему научить нельзя, если он того сам не захочет. Управлять познавательным и самообразовательным процессом – это значит, в первую очередь, направлять, помогать, поправлять на основе четкого планирования организации и контроля процесса в целом.

* 1. **Этапы реформирования системы образования.**

Коренные изменения в социально-экономической жизни и государственно-политическом устройстве Российской Федерации обусловили необходимость реформы образования. В ходе первого этапа ее реализации отечественная система образования освободилась от наследия тоталитаризма, стала более открытой, демократичной и многообразной.

Однако осуществление образовательной реформы сдерживалось трудностями переходного периода. Эти трудности обусловлены как сокращением объемов производства и национального дохода, сделавшим неизбежным временное снижение бюджетного финансирования образования, и промедлением в создании нового организационно-экономического механизма самой образовательной сферы. Указанные причины привели к неудовлетворительному состоянию материальной базы учебных заведений, обусловили задержки в оплате труда педагогического персонала, сказались на организации и качестве учебного процесса. Финансовая стабилизация, тенденция к экономическому росту позволяют не только преодолеть наметившиеся трудности, но и приступить к новому этапу реформирования системы образования.

На новом этапе предусматриваются глубокие изменения в деятельности образовательных учреждений. В коренном обновлении нуждаются содержание и структура системы образования. Предстоит создать условия для развития научных исследований, укрепить систему социальных гарантий, предоставляемых персоналу учебных заведений, обеспечить улучшение здоровья учащихся. Одним из ключевых аспектов реформы выступает создание нового организационно-экономического механизма, отвечающего условиям современной рыночной экономики и призванного обеспечить привлечение и рациональное использование ресурсов, необходимых для развития образования.

Цель реформирования состоит в том, чтобы надежно гарантировать конституционные права, свободы и интересы граждан в образовательной сфере, привести систему образования в соответствие с современными потребностями личности, общества и государства, создать предпосылки для ее дальнейшего развития, приумножения достижений и сохранения лучших традиций на основе сочетания государственной, общественной и частной инициативы, существенно улучшить подготовку представителей новых поколений к жизни и труду в демократическом гражданском обществе с рыночной экономикой.

На достижение этой цели направлена реформа образования как комплекс мер государственной политики, обеспечиваемых финансово-экономическими, организационными, административными, рекомендательными и информационными методами.

Реформирование системы образования будет осуществляться в три этапа: экспериментальный, рассчитанный на год и ориентированный на отбор перспективных нововведений; краткосрочный, который охватит период до 2001 года и будет сосредоточен в первую очередь на неотложных мерах по стабилизации социально-экономической ситуации в сфере образования и созданию организационных, кадровых, правовых, финансовых и материально-технических предпосылок для полномасштабного развертывания реформы; среднесрочный, до 2005 года включительно, когда предусматривается обеспечить реализацию основной части намеченных преобразований.

Новый этап реформы будет проводиться в жизнь на организационной основе Федеральной программы развития образования в России, координируемой Минобразованием России, региональными, местными и ведомственными органами управления образованием при активных и во многом самостоятельных действиях педагогических коллективов учебных заведений всех типов, попечительских и родительских советов образовательных учреждений. Целесообразно пересмотреть Федеральную программу в соответствии с основными положениями данной Концепции. Огромную роль в реформировании призваны сыграть частные и общественные инициативы, а также поддержка семей и работодателей, заинтересованных деловых, государственно-политических и других общественных кругов.

В результате реформирования системы образования предполагается в сжатые сроки устранить предпосылки социальной напряженности в учебных заведениях, нормализовать их финансирование, создать условия для улучшения организации и повышения качества учебно-воспитательного процесса. Это сделает возможным поэтапный переход к решению все более сложных экономических и социальных задач развития образовательной сферы с тем, чтобы в XXI век Россия вошла, располагая необходимыми условиями для роста образованности населения, его культурного уровня, подготовки квалифицированных кадров для всех отраслей экономики и социальной сферы, повышения научного потенциала страны.

**1.3. Современные подходы и методы управления системой образования**

В наступившем XXI веке происходит смена обра­зовательной парадигмы: предлагаются вариативное содержание образования и педагоги­ческие технологии, новые современные педагоги­ческие концепции и идеи. Содержание образова­ния насыщается различными образовательными программами, способствующими развитию у уча­щихся умений и способностей оперировать инфор­мацией, творчески решать поставленные задачи. Использование компьютерных средств обучения, телекоммуникационных сетей глобального масшта­ба изменяет традиционные способы информации. Особенностью образовательного процесса стано­вится ориентация на личностно-ориентированное обучение, становление и развитие духовно-нрав­ственной сферы человека. Ценностными ориентира­ми в образовании становятся личность ученика, его способность к самостоятельной деятельности по сбо­ру, обработке и анализу информации, умение при­нимать решения и применять полученные знания в жизни. Иными становятся и задачи учителя: «Не по­учить, а побудить, не оценить, а проанализировать». Учитель по отношению к ученику перестает быть ис­точником информации, а становится источником ду­ховного и интеллектуального импульса, побуждаю­щего к действию» (Петерсон Л.Г.). Возрастает роль науки в создании педагогических технологий, адек­ватных уровню общественного знания. Усиливается интеграция школы, семьи, микро- и макросоциума. В этих условиях особенно актуальное значение при­обретает развитие профессионального мастерства учителя, его творческих способностей, позволяющих эффективно осуществлять методическую деятель­ность в изменяющихся педагогических условиях и применительно к различным ситуациям.

В реальной педагогической практике этот пере­ход осуществляется недостаточно профессиональ­но, противоречиво, чаще в условиях отсутствия системы подготовки к такой деятельности, которую необходимо проводить через серию научных, мето­дических консультаций и мероприятий, где ведущи­ми проводниками педагога к изменению процесса обучения должны стать методические центры, инсти­туты развития образования и, в первую очередь, методист.

Затруднения педагога в профессиональной практике являются следствием ряда обстоятельств: с одной стороны, в значительной степени они обу­словлены традиционно сложившейся в условиях педагогического образования (особенно высшего) системой методической подготовки учителя к мето­дической деятельности, не обеспечивающей, как правило, взаимосвязи науки и практики; игнорированием реальных потребностей и социального заказа общества и личности ребенка. С другой стороны недостаточность уровня знаний и умений методиста (по должности); неразработанность механизмов включения педагога в проектирование современного образовательного процесса не способствуют развитию у педагогов потребности в совершенствовании собственного методического профессионализма:

В стране отсутствует как таковая система высшей профессиональной подготовки работников образования методических центров. Педагогические кадры муниципальной системы образования для методических кабинетов обычно составляют педагоги, прошедшие естественный путь собственной профессионализации. Отсутствие научной базы методических и методологических знаний по современной психолого-педагогической подготовке учителей не позволяет методическим службам осуществлять быстрое освоение новых областей теории и практики в сфере образования.

В современных условиях образовательная тема является территориальной, учитывающей все связи внутри данного территориального образования. Ухудшающаяся экономическая обстановка не способствует поддержанию системы образования только из центра, а в процессе муниципализации образования его проблемы решаются на местном уровне и только тогда, когда высокие уровни уже помочь не могут. Развитие информационных связей, переход к кооперативным и координационным связям, обеспечивающим гарантированное высокое качество процесса образования, и есть суть процесса муниципализации системы образования

Данные процессы влияют на появление н аспектов методической деятельности в образовательных учреждениях и образовательных системах района и города, а именно создание системы организационно-педагогической деятельности, обеспечивающей комплекс социально-ориентированных мер, направленных на удовлетворение образовательных потребностей личности и общества.

В условиях муниципализации образования муниципальные методические центры вынуждены изучать регионально-муниципальные особенности этнографические, историко-культурные, современные, социально-экономические условия в регионе, районе, городе; тенденции и перспективы его развития и т.п.) и ориентироваться на них в содержании и организации образовательных процессов. Муниципализация образования в данном случае рассматривается как процесс обеспечения полноты, непрерывности процесса образования конкретного ребенка, проживающего на данной территории. Воз­можность полноты и непрерывности процесса об­разования подрастающего поколения утверждает­ся за счет системы образовательных структур региона, города, района, в совокупности образую­щих полный цикл образовательной деятельности. Муниципальной системе образования при этом необходимо в максимально возможной мере учи­тывать образовательные запросы местного сообще­ства. Она должна ориентироваться на актуальные и перспективные потребности местного рынка труда, поддерживать и развивать местные историко-культурные традиции, уклады общественной и семей­ной жизни, строить свою деятельность с учетом местных образовательных традиций.

В этом случае деятельность методических служб реализуется через многообразие образовательных возможностей современной муниципальной систе­мы образования, приобретающей национальные черты, учитывающей особенности социально-эконо­мического развития конкретной территории, ее куль­турные и бытовые корни. А это означает, что мето­дистам и педагогам-практикам предстоит работать в условиях многообразной и развивающейся обра­зовательной системы. Учет местных особенностей, социокультурной среды в системе подготовки пе­дагога позволит создать надежную базу для реор­ганизации и развития системы образования по мере изменения общественных потребностей и муници­пальных требований. Здесь становится очевидным, что качество профессиональной методической дея­тельности педагогических работников определяет­ся не столько наличным уровнем профессиональ­ной подготовки, сколько способностью адаптации к деятельности по решению возникающих задач.

Современные подходы к методической деятель­ности муниципальных методических служб проявля­ются в актуализации продуктивного использования методов, форм и содержания методической рабо­ты, в активном участии в инновационной деятель­ности и творческих проектах, в способности раз­рабатывать и внедрять новые образовательные программы и педагогические технологии.

Как показывает в своих исследованиях Ю.Н. Кулюткин, «педагог должен не только рефлексивно отображать «внутреннюю картину мира», которой обладает ученик, но и целенаправленно ее преоб­разовывать, углублять, корректировать, развивать», «должен строить свое управление деятельностью ученика не как прямое воздействие, а как передачу ученику «тех оснований», из которых ученик мог бы самостоятельно выводить свои решения, т.е. как «рефлексивное управление». Отмеченные Ю.Н. Кулюткиным особенности рефлексивного управления деятельностью учащихся являются одним из основ­ных ориентиров методической подготовки учителя педагогами-методистами, предполагают развитие у него умений проектирования и конструирования содержания и технологии образовательного процесса на личностном уровне развития ученика в условиях меняющихся педагогических ситуаций.

Исследователи проблем управления системой образования в условиях муниципализации с учетом ее современных требований и подходов признают наибольшую ценность осуществления методистами различных функций и видов деятельности, в первую очередь, таких функций, как программирование, проектирование, диагностирование, так как полифункциональность позволяет не только качествен­но выполнять работу, но и совершенствовать ее.

Системное обучение методике научного иссле­дования актуальных и малоразработанных проблем должно ориентировать методиста не на ретрансля­ционные, а исследовательские, проектировочные функции. Практика же свидетельствует, что работа методистов с педагогами традиционно осуществ­ляется, в основном, на педагогическом опыте, образцах, методиках, положительно зарекомендо­вавших себя, что не обеспечивает формирование готовности к самостоятельному научному поиску в развивающейся муниципальной системе. Апроби­рованные методики и опыт могут стать гарантом успеха, если методист овладевает средствами технологии проектирования как своей собственной методической деятельности, так и образовательно­го процесса. Так, например, развитие исследова­тельских умений и навыков методиста формирует у него умение выявлять тенденции развития обра­зования и соответствующие актуальные образо­вательные потребности педагогических кадров, прогнозировать их динамику с учетом специфики образовательного пространства в системе муници­пального образования. Развитие проектировочных способностей методиста и учителя будет обеспе­чивать его эффективное участие в разработке региональных, муниципальных программ развития образования, проектов инновационных учебных заведений, перспективных моделей обучения.

Таким образом, современные подходы к деятель­ности методических служб в условиях муниципали­зации образования ориентируют их:

- на выявление современных образовательных потребностей региона, города, района, педагоги­ческих работников с целью проектирования мето­дической деятельности с учетом реальных запро­сов ее потребителей и осуществления главного предназначения методической службы - быть вос­требованной педагогами и работниками сферы образования;

- на организацию проектно-прогностической дея­тельности методических центров с учетом особен­ностей местных условий в развитии муниципальной системы образования;

- на обеспечение вариативности содержания и полифункциональности деятельности методистов в изменяющихся условиях;

- на высокое научно-методическое оснащение методических служб (опора на знания: современ­ных научно-педагогических концепций развития лич­ности педагога, социокультурные, экономические, культурологические, антропологические, аксиологические, методологические, методические, психологические и другие);

- на компьютеризацию и автоматизацию дея­тельности методистов.

Учет современных подходов в работе методиче­ских центров будет способствовать росту научно-методической подготовки педагогов в соответствии с нормами и требованиями муниципальной сис­темы образования.

Современные условия, нормативные документы в сфере образования, и в частности «Концепция мо­дернизации российского образования до 2010 года», Закон Российской Федерации «Об образовании», предъявляют новые требования к качеству образо­вания, к повышению квалификации педагогических работников. Это вызывает необходимость постанов­ки перед методическими службами следующих задач, обеспечивающих процесс подготовки и обу­чения работников образования к работе в изме­няющихся условиях:

1) переход на личностно-ориентированный под­ход в организации методической деятельности для педагогов;

2) удовлетворение личностных образовательных запросов педагогических кадров и в связи с этим усиление диагностико-аналитической деятельности методических центров;

3) развитие системы образования на уровне образовательного учреждения, района, города, региона: обучение исследовательской, прогностической, проектной деятельности педагогов в рамках мето­дической работы. Решение данных задач предполагает изменение содержания, средств, способов организации мето­дической работы на всех уровнях. Предлагается для использования в практике следующие подходы к методической деятельности.

Системный подход к содержанию методической работы предполагает овладение методистами, педагогами знаниями, логикой своего предмета в целостном виде на всех ступенях обучения, его взаимосвязей с другими предметами и внутри предметными с выделением сущностных понятий, навыков, умений, используемых на различных эта­пах школьного курса обучения. Кроме того, систем­ный подход к содержанию знаний предполагает наличие ряда специфических знаний по методике, технологии обучения:

- знания процессов моделирования собственной методической и педагогической деятельности, дея­тельности учащихся и учителей, содержания обра­зования, его форм и методов;

- умения прогнозирования и проектирования образовательных процессов.

*Варианты тематики содержания методической работы:*

* «Моделирование педагогических процессов», «Моделирование педагогической деятельности», «Моделирование содержания образования», Программа развития школы - условие формирования личности XXI века», «Управление образовательным процессом в школе. Роль учителя как управляющего процессом обучения, воспитания, развития личности», «Основные направления работы педагогического коллектива, учитывающие вариативность образования», «Педагогический поиск и его влияние на решение проблем образования», «Методические объединения как творческие лаборатории педагогов».

Системный подход к организации методической работы предполагает:

- определение места и роли методической работы в системе образования школы, района, города, региона, частью которой она является; показ связей и отношений в структуре методической службы с социокультурной средой; отражение в системе методической работы ее целевого предназначения - повышения качества подготовки педагога в соответствии с требованиями социального заказа;

* четкое определение функционального предназначения каждого структурного звена методической службы, показ их различий, преимуществ, определение параметров, характеризующих качество методической деятельности;
* выделение основных компонентов системы методической работы (познавательные ориентиры ценностно-нормативные принципы работы, цели и направленность деятельности, результаты и продукты деятельности, функции и содержание методической деятельности, технологию и организационную структуру, ресурсы и условия ее деятельности ее субъектов;

- выявление связей и отношений между структурами методической работы, ее компонентами и подсистемами.

*2. Модернизация знаний*

Данное направление в содержании и формах методической работы предполагает развитие умений педагогов пополнять знания по теории и методике предмета, навыков отбора, обработки и хранения учебной информации. Современный подход к обновлению знаний предусматривает наличие умений и навыков работы с компьютерной техникой, информационными носителями содержания образования, анализ данной информации.

Методы работы с педагогами по развитию умений работать с различными источниками информации: информационное погружение в предмет конструирование нового содержания предмета на вариативной основе; выработка критериев отбора содержания предмета; системное исследование места и роли предметной области в структуре педагогической деятельности.

Примерная тематика занятий методических объединений:

«Обновление содержания образования с yчётоминдивидуальных и общественных потребностей», «Обогащение и модернизация знаний в предметной области», «Разработка критериев отбора содержания предмета», «Значимость предмета в структуре содержания образования», «Конструирование нового содержания образования на основе альтернативных учебных пособий», «Обеспечение преемственности содержания различных учебных пособий на разных ступенях обучения».

Методы организации методических занятий: ин­дивидуальная работа по проектированию и освоению нового содержания и критериев его отбора; семинары по апробации наработок методических объединений.

3. Направленность на овладение педагогами образовательных школ развивающими техно­логиями

Необходимость распространения образователь­ных технологий объясняется их эффективностью, воспроизводимостью, управляемостью и концептуальностью. Поэтому в содержании методической работы могут занять достойное место следующие лекции и семинары:

«Инновационные технологии и методики как по­казатель гуманистической парадигмы развития образовательной системы школы»; «Конструирование педагогической ситуации»; «Технология формирова­ния творческой личности»; «Проблемные ситуации и пути их создания на учебных занятиях»; «Формы и методы организации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся: традиционный подход и современный взгляд».

Данные занятия должны помочь педагогам определить профессиональное отношение к таким понятиям, как «педагогическая и образовательная технологии», «профессиональные ценности», «личностно-ориентированный подход в обучении».

Формы организации занятий: лекции, игровое моделирование, практическая деятельность по использованию знаний, умений, навыков в различных педагогических ситуациях.

4. Развитие творческих способностей личности педагога (ученика)

Данное направление в методической работе предполагает развитие следующих способностей: к рефлексии (самодиагностике, самоанализу); к проектированию новых систем в профессиональ­ной деятельности; к профессиональному самоопре­делению; к концептуальному мышлению; к иннова­ционной деятельности.

Тематика занятий методических объединений:

«Теория рефлексивного мышления», «Методо­логическая культура педагогической деятельности и мышления», «Рефлексия и развитие высших психических функций. Мышление, сознание, самоизменение, самоопределение, воля, личность», «Критерии организации рефлексии», «Развитие способностей к самообразованию».

Методы и формы организации занятий: игровое моделирование; педагогический эксперимент; научные работы; тренинги по профессиональному и личностному самоопределению; лекции по теории рефлексивного мышления.

5. Гуманистическая направленность содержания и форм методической работы.

Гуманистическая направленность формирует коммуникативную культуру педагога, навыки проведения занятий в форме диалога, развитие субъект-субъектных, партнерских отношений в коллективе; обеспечивает перевод знаний в практическую плос­кость, в сознание и поведение людей.

Тематика занятий методических объединений:

«Гуманизация образовательного процесса и пути ее реализации в школе», «Личностно-ориентированное управление школой: итоги и перспективы раз­вития», «Изучение личности учащегося в коллекти­ве», «Индивидуализация и дифференциация в организации образовательного процесса», «Антро­пологический подход в педагогике», «Отечествен­ная педагогика - педагогика гуманной школы», «Законы и закономерности развития личности: ее механизмы», «Психолого-педагогические осо­бенности развития личности ребенка», «Культура психолого-педагогического такта», «Рефлексивная методика активного обучения ученика».

Методы и формы организации занятий: актив­ные, диалоговые; игровое моделирование, деятельностные.

Анализ существующей в различных российских регионах, городах, районах практики показывает, что в муниципальных методических центрах име­ются прекрасные разработки содержания образо­вания, ориентированного на гуманизацию, творче­ство, возрождение русской национальной культуры и традиций; патриотического воспитания; видов деятельности по развитию профессиональных ка­честв педагога, направленных на освоение личностно-ориентированных технологий, проектировочных умений и навыков методической деятельности, накоплен опыт, который следует изучать, обобщать и внедрять в деятельность методических служб разной направленности.

**2. Разработка модели управления системой образования (ВУЗ)**

* 1. **Концептуальные основы, разработка основ управления системой образования**

В настоящее время в России разворачиваются следующие тесно взаимосвязанные между собой процессы:

* переход к комплексной оценке деятельности вузов, совмещающей процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации (Приказ Минобразования РФ от 12.11.99 N 864 "О комплексной оценке деятельности высшего учебного заведения") на базе утвержденного перечня показателей деятельности вузов, включающего, в частности, и показатели наличия и эффективности внутривузовских систем контроля качества образования;
* широкое распространение в вузах страны работ по созданию, внедрению и сертификации внутривузовских систем управления качеством в соответствии с требованиями и рекомендациями международных стандартов по менеджменту качества серии ISO 9000:2000 (ГОСТ Р ИСО 9000-2001) и других моделей менеджмента качества;
* регулярное проведение с 2000 г. конкурса Минобразования России "Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов", участие в котором заставило многие вузы задуматься о создании и совершенствовании собственных систем менеджмента качества;
* интернационализация образования и необходимость гармонизации российского образования, в том числе и по критериям его качества, с другими системами образования (в рамках Болонской декларации) с целью привлечения дополнительных внутренних потребителей и выхода на международные рынки образовательных услуг.

Указанные процессы требуют разработки концепции, модели, принципов построения и функционирования внутривузовских систем контроля качества высшего профессионального образования (ВПО), которые отсутствуют на настоящий момент.

Необходимо также четко определить критерии наличия и эффективности внутривузовских систем контроля качества образования, которые могли бы использоваться экспертами при проведении аттестационной экспертизы и аккредитации вузов.

Необходимо отметить, что внутривузовская система контроля качества образования, т.е. совокупность принципов и методов измерения и сбора информации об основных параметрах и показателях технологических процессов вуза и результатах его деятельности не может быть эффективной, если она рассматривается в отрыве от всей системы менеджмента качества вуза. Поэтому в дальнейшем мы будем говорить о внутривузовской системе менеджмента качества, рассматривая систему контроля качества образования как важнейшую ее подсистему.

Под системой менеджмента качества вуза понимается система менеджмента для руководства и управления организацией применительно к качеству, т.е. совокупность организационной структуры вуза, документации (внутренних положений, порядков документированных процедур, методических указаний, рабочих инструкций), процессов и ресурсов, необходимых для осуществления общего руководства качеством. Говоря о системе менеджмента качества вуза, необходимо, прежде всего, определить модель, в соответствии с которой она будет строиться. При этом под моделью системы менеджмента качества понимается совокупность принципов, методов, показателей и требований к различным аспектам и процессам деятельности организации, критериев, определяющих уровень совершенства этих процессов и способов их оценки, которые в совокупности определяют все процессы деятельности организации, направленные на достижение требуемых результатов по качеству.

В целях разработки концепции, модели и критериев эффективности внутривузовской системы менеджмента качества был проведен анализ отечественного и зарубежного опыта в этой области, включая Россию, страны Европы, США и Австралию. В частности, проведен тщательный анализ показателей аттестационной экспертизы и государственной аккредитации и сравнительное исследование около 10 различных моделей систем менеджмента качества в вузах, включая следующие модели:

1. Модель системы менеджмента качества по международному стандарту ISO 9001:2000 (ГОСТ Р ИСО 9001-2001) [1-3];
2. Модель Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) и ее модификации для высшего образования [4];
3. Модель премии Правительства РФ в области качества;
4. Модель премии конкурса Министерства образования РФ "Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов" 2003 г. [5];
5. Модель Центра исследований политики в области высшего образования (CHEPS) университета Твенте (Нидерланды) [9];
6. Модель Ассоциации университетов Нидерландов (VSNU) [10];
7. Бельгийско-нидерландская модель (HBO Expert Group) [6];
8. Модель национальной американской премии по качеству "Baldrige National Quality Award" в области образования [11];
9. Модель эталонного тестирования для Австралийских университетов [12] и др.

Проведенное исследование позволило сделать следующие предварительные выводы.

* Все исследованные модели в определенной степени перекрываются по своим критериям и подкритериям и коррелированны между собой.
* Наиболее полно специфика качества в высшем образовании на настоящий момент отражена в Бельгийско-нидерландской модели улучшения качества высшего образования, основанной на модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM) [6]. Эта модель в свою очередь во многом совпадает с моделью конкурса МО России "Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов". Таким образом, базовые критерии этих моделей могут служить прототипом для построения единой модели систем менеджмента качества в Российских вузах с учетом положительных сторон других моделей.
* Модель EFQM, как и другие модели, построенные на ее основе и адаптированные для высшего образования, не содержит в явном виде ряд критериев и требований, без которых невозможно адекватно оценить наличие и степень развитости системы менеджмента качества, но которые явно содержатся в требованиях стандарта ISO 9001:2000 (ГОСТ Р ИСО 9001-2001) [2], в том числе:
* внедрение процессного подхода;
* управление документацией;
* построение организационной структуры системы менеджмента качества;
* построение, поддержание и развитие системы измерений и мониторинга;
* планирование рабочих процессов вуза;
* внутренние аудиты и самооценка вуза и его структурных подразделений;
* постоянное улучшение, корректирующие и предупреждающие действия.

В основу предлагаемой модели положены две базовые модели: Бельгийско-нидерландская модель улучшения качества высшего образования, основанная на модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM), и модель конкурса Минобразования России "Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов". Эти модели очень просты для понимания и использования и являются наиболее совершенными, чем все остальные модели, разработанные до настоящего времени. Разрабатываемый метод направлен на стимулирование вузов к применению принципов Всеобщего менеджмента качества (TQM) и поиску постоянного улучшения качества предоставления образовательных и научно-исследовательских услуг. Предлагаемая модель и критерии эффективности внутривузовской системы менеджмента качества могут быть использованы для проведения самооценки и определения направлений для улучшения деятельности вуза, а также позволят вузам подготовиться к внешней проверке при проведении аттестационной экспертизы. Самооценка может проводиться на различных уровнях: на уровне вуза в целом, на уровне факультета, кафедры или структурного подразделения. Оценка системы менеджмента качества вуза может производиться по девяти критериям.

Девять критериев разрабатываемой модели, как и в моделях, взятых за основу, сформированы в две группы: критерии группы "Возможности" и критерии группы "Результаты". Таким образом, что в каждом критерии реализуется цикл Э. Демпинга (Plan-Do-Check-Act) [4], т. е. процесс постоянного совершенствования.

Каждый из выделенных основных критериев разбит на определенное число подкритериев, которые в свою очередь в некоторых случаях разбиваются на составляющие. При этом каждый подкритерий или его составляющие оцениваются с точки зрения их совершенства (развития) по уровням совершенства или стадиям развития. Таких уровней выделено пять. Эти пять уровней совершенства указывают направление роста, или, другими словами, направление для совершенствования, причем вуз проходит все пять уровней по порядку, один за другим, начиная с первого и заканчивая последним наивысшим уровнем совершенства.

## Критерий 1. "Лидирующая роль руководства"

Критерий "Лидирующая роль руководства" показывает, как руководство на исследуемом уровне организации проявляет личное лидерство в своем поведении, в вопросах качества и принятии решений. Основными его элементами являются личное участие руководства в определении миссии, видения, политики и стратегии вуза, обеспечение разработки и внедрения системы менеджмента качества и др. В зависимости от уровня, на котором применяется рассматриваемый метод, "руководство" можно рассматривать как ректор и проректоры, руководство факультета или заведующий кафедрой.

При этом выделены следующие **подкритерии**:

1.1. Личное участие руководства вуза в формулировке и развитии миссии, видения, основных ценностей, политики, основных целей и задач в области качества.

1.2. Личное участие руководства в обеспечении разработки, внедрения и постоянного совершенствования системы менеджмента качества вуза (СМК).

1.3. Личное участие руководства вуза в работе с внешними заинтересованными сторонами (потребителями, поставщиками, партнерами, представителями общественности и др.).

1.4. Личное участие руководства вуза в обеспечении обратной связи с персоналом для улучшения деятельности.

## Критерий 2. "Политика и стратегия"

Критерий "Политика и стратегия" касается целей и стратегических планов вуза, используемых для реализации этих целей. Политика затрагивает различные аспекты деятельности вуза. Этот критерий характеризует, как вуз реализует свое предназначение посредством четко сформулированной, нацеленной на соблюдение всех заинтересованных сторон стратегии, поддерживаемой соответствующими технической политикой, планами, целями, задачами и производственными процессами. При этом выделены следующие **подкритерии**:

2.1. Разработка и совершенствование политики и стратегии и степень участия в этих процессах заинтересованных сторон (персонала вуза, потребителей, поставщиков, партнеров, представителей общественности и др.).

2.2. Механизмы сбора и учета разносторонней информации о результативности и эффективности функционирования вуза при формировании его политики и стратегии.

2.3. Механизмы проекции и внедрения политики и стратегии на все уровни управления, структурные подразделения и ключевые процессы вуза.

2.4. Механизмы информирования персонала вуза и студентов о проводимой политике и стратегии.

## Критерий 3. "Менеджмент персонала"

Критерий "Менеджмент персонала" касается как количественного, так и качественного аспекта управления персоналом вуза. Этот критерий характеризует, как организация управляет персоналом, способствует повышению уровня знаний, квалификации и полному раскрытию потенциала своих сотрудников на индивидуальном, групповом и организационном уровнях, как осуществляет планирование своей деятельности в этих областях в интересах поддержания политики и стратегии, эффективного протекания рабочих процессов. Выделены следующие **подкритерии**:

3.1. Кадровая политика и принципы планирования, управления и развития персонала и степень их интеграции со стратегическими целями вуза.

3.2. Механизмы определения требований к квалификации, совершенствование и поддержания знаний, квалификации и компетентности персонала.

3.3. Механизмы мотивации, вовлечения и поощрения персонала за деятельность по улучшению качества.

3.4. Обеспечение обратной связи и диалога между персоналом, студентами и руководством вуза.

3.5. Улучшение рабочей среды, обеспечение социальной защиты и повышение благосостояния персонала.

## Критерий 4. "Ресурсы и партнеры"

Этот критерий характеризует, как вуз планирует отношения с внешними партнерами и управляет внутренними ресурсами в целях поддержания политики и стратегии, а также обеспечения эффективности своих рабочих процессов. Выделены следующие **подкритерии**:

4.1. Управление финансово-экономической деятельностью и финансовыми ресурсами вуза.

4.2. Управление инфраструктурой, зданиями, оборудованием, техническими средствами и другими материальными ресурсами.

4.3. Управление технологиями обучения.

4.4. Управление информационными ресурсами, знаниями и интеллектуальной собственностью.

4.5. Взаимодействия с внешними партнерами (МО РФ, предприятиями-работодателями, поставщиками, школами и лицеями, другими вузами).

## Критерий 5. "Менеджмент процессов"

Этот критерий характеризует, как вуз планирует, проектирует и совершенствует свои рабочие процессы и управляет ими с целью реализации политики и стратегии и наиболее полного удовлетворения потребностей всех заинтересованных сторон. Критерий "Менеджмент процессов" потребовал существенной адаптации для вуза как по сравнению с общей моделью EFQM, так и по сравнению с моделью конкурса Минобразования России "Внутривузовские системы обеспечения качества подготовки специалистов" 2003 года.

Прежде всего, выделены три основные группы процессов вуза:

5.1) процессы системы менеджмента качества вуза.

5.2) основные рабочие процессы вуза.

5.3) вспомогательные рабочие процессы вуза.

Каждая из этих групп конкретизирована с учетом специфики работы вуза, причем предполагается, что оценка уровня совершенства каждого из выделенных процессов будет производиться отдельно.

5.1) Процессы системы менеджмента качества вуза:

5.1.1) Внедрение процессного подхода.

5.1.2) Управление документацией.

5.1.3) Построение организационной структуры системы менеджмента качества.

5.1.4) Построение, поддержание и развитие системы измерений и мониторинга.

5.1.5) Планирование рабочих процессов вуза.

5.1.6) Внутренние аудиты (проверки) и самооценка вуза и его структурных подразделений.

5.1.7) Процессы, связанные с постоянным улучшением, корректирующие и предупреждающие действия.

5.2) Основные рабочие процессы вуза.

5.2.1) Маркетинговые исследования (Определение видения на образование, требований к квалификационной характеристике, образовательному профилю и учебному плану образовательной программы).

5.2.2) Разработка учебного плана по специальности.

5.2.3) Разработка учебно-методического обеспечения дисциплин учебного плана (Учебно-методического комплекса).

5.2.4) Прием студентов в вуз.

5.2.5) Процесс обучения.

5.2.6) Контроль и оценка качества образовательного процесса.

5.2.7) Контроль полученных знаний и навыков (зачеты, экзамены, итоговая аттестация и др.).

5.2.8) Консультации и помощь при выборе карьеры обучения и трудоустройстве.

5.2.9) Научно-исследовательская деятельность.

5.3) Вспомогательные рабочие процессы вуза.

5.3.1) Учебно-методическая работа и обеспечение учебного процесса учебно-методической литературой.

5.3.2) Обеспечение удобной образовательной среды1 и библиотечного обслуживания.

5.3.3) Закупки и взаимодействие с поставщиками материальных ресурсов и учебно-методической литературы.

5.3.4) Взаимодействие со школами, лицеями и будущими абитуриентами.

5.3.5) Воспитательная и внеучебная работа со студентами.

5.3.6) Социальная поддержка студентов.

Оценка уровня совершенства по всем критериям, подкритериям и составляющим группы "Возможности" может осуществляться примерно одинаково. В основу оценки уровня совершенства различных подкритериев (видов деятельности, работ) этой группы могут быть положены следующие шесть "измерений", соответствующих базовым принципам TQM:

1. Степень ориентированности на потребителей и другие заинтересованные стороны (от минимального удовлетворения требованиям ГОС ВПО и до полного учета интересов всех заинтересованных сторон).
2. Степень системности применяемого подхода (от краткосрочных эпизодических мер к планированию долговременной политики и стратегии).
3. Степень распространенности в вузе применяемого подхода по уровням управления, различным подразделениям и процессам.
4. Степень вовлеченности персонала вуза в соответствующие процессы.
5. Степень документированности процедур процессов (от неформального исполнения к полностью документированным процессам).
6. Степень ориентированности на предотвращение несоответствий и постоянное улучшение, а не на исправление возникающих проблем.

Для оценки всех подкритериев и составляющих группы "Возможности" с учетом перечисленных выше "измерений" были разработаны специальные квалиметрические шкалы, которые вербально описывают пять упорядоченных "уровней совершенства" или стадий развития подкритериев и составляющих. Это позволяет перейти от качественной оценки соответствующих подкритериев (видов деятельности, работ) к их количественной оценке, соответствующей номеру выбранного "уровня совершенства" от 1 до 5.

В таблице в качестве примера приведен фрагмент таблицы шкал для оценки "уровней совершенства" подкритериев и составляющих модели применительно к подкритерию 1.1. "Личное участие руководства вуза в формулировке и развитии миссии, видения, основных ценностей, политики, основных целей и задач в области качества". Этот фрагмент показывает общий принцип формирования подобных шкал.

## Критерии группы "Результаты"

Вуз может оценить результаты своей деятельности по критериям удовлетворенности своих потребителей, удовлетворенности персонала вуза, обратной связи с обществом в целом и результатам своей деятельности (финансовым и нефинансовым).

При формировании критериев этой группы были использованы следующие принципы:

* подкритерии группы "Результаты" должны отражать три основных аспекта: совершенство механизмов сбора и анализа информации относительно удовлетворенности потребителей, персонала и общества, степень удовлетворенности потребителей, персонала и общества различными аспектами работы вуза (на основании их реального анкетирования) и косвенные свидетельства удовлетворенности заинтересованных сторон;
* степень удовлетворенности потребителей, персонала и общества должна оцениваться относительно всех аспектов работы вуза, которые определяются критериями, подкритериями и составляющими группы критериев "Результаты" и относятся к рассматриваемой группе потребителей. Это позволяет реализовать для каждого критерия упомянутый выше цикл Э. Деминга (PDCA) [4], т. е. процесс постоянного совершенствования деятельности вуза по всем направлениям;
* конкретные показатели и индикаторы, относительно которых оценивается степень удовлетворенности заинтересованных сторон, могут быть детализированы с учетом специфики работы вуза.

Исходя из этих принципов, были определены следующие критерии группы "Результаты":

## Критерий 6. "Удовлетворенность потребителей"

Выделены следующие **подкритерии**:

6.1. Механизмы сбора и анализа информации об удовлетворенности потребителей.

6.1.1) Механизмы сбора и анализа информации об удовлетворенности студентов и выпускников.

6.1.2) Механизмы сбора информации об удовлетворенности предприятий-работодателей.

6.1.3) Механизмы сбора информации об удовлетворенности государства в лице Минобразования РФ, государственных органов по лицензированию, аттестации и аккредитации и др. Разработана общая квалиметрическая шкала для оценки совершенства механизмов сбора и анализа информации об удовлетворенности потребителей.

6.2. Степень удовлетворенности потребителей различными аспектами работы вуза.

6.2.2) Степень удовлетворенности предприятий-работодателей.

6.2.3) Степень удовлетворенности государства в лице Минобразования РФ, государственных органов по лицензированию, аттестации и аккредитации и др.

Для каждой группы потребителей определен комплекс показателей работы вуза, связанных с критериями группы "Возможности", относительно которых на основании результатов анкетирования оценивается удовлетворенность данной группы потребителей.

6.3. Косвенные показатели степени удовлетворенности потребителей.

## Критерий 7. "Удовлетворенность персонала"

7.1. Механизмы сбора и анализа информации об удовлетворенности персонала вуза.

7.2. Степень удовлетворенности персонала вуза различными аспектами работы в вузе.

7.3. Косвенные показатели степени удовлетворенности персонала вуза.

## Критерий 8. "Влияние вуза на общество"

8.1. Механизмы сбора информации о влиянии вуза на общество.

8.2. Уровень восприятия вуза обществом.

## Критерий 9. "Влияние вуза на общество"

9.1. Механизмы сбора информации о результатах работы вуза.

9.2. Финансовые результаты работы вуза.

9.3. Другие нефинансовые результаты работы вуза.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **N п/п** | **Критерии и подкритерии модели** | **Уровни совершенства подкритериев и их составляющих** | | | | |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| 1. Лидирующая роль руководства | | | | | | |
| 1.1. | Личное участие руководства вуза в формулировке и развитии миссии, видения, основных ценностей, политики, основных целей и задач в области качества | Руководство имеет собственное видение на качество содержания и организацию образовательного процесса и принимает соответствующие решения. Это видение охватывает лишь некоторые аспекты качества образовательного процесса и широко с персоналом вуза не обсуждается. Миссия, видение, основные ценности и политика в области качества четко не сформулированы и не документированы | Руководство распространяет свое видение качества и рассматривает другие мнения. Вопросы миссии, видения, основных ценностей и задач в области качества обсуждаются с персоналом вуза на разных уровнях, разрабатываются проекты соответствующих документов. Уделяется внимание различным аспектам качества, и уточняются связи с конкретными видами деятельности вуза | Руководство вуза инициировало формулировку и широкое обсуждение с персоналом миссии, видения, основных ценностей, политики, основных целей и задач в области качества, которые касаются всех аспектов и процессов образовательной деятельности и других услуг вуза. Миссия, видение, основные ценности, политика и стратегия утверждены в качестве внутренних документов вуза. Систематически собирается информация, используемая для корректировки (модернизации) политики и стратегии | Программные документы вуза в области качества нашли отражение в стратегическом плане развития и формируют основу для внешней и внутренней деятельности. По инициативе руководства для развития и обновления стратегии и политики в области качества привлекаются все заинтересованные стороны (персонал, студенты, предприятия-работодатели, школы и др.). Руководство вуза постоянно анализирует и совершенствует стратегию и политику вуза в области качества и сравнивает ее с политикой и стратегией конкурирующих вузов | Миссия, видение, основные ценности и политика в области качества основываются на анализе общих тенденций развития общества. Видение содержит четкий сценарий на будущее, оценку места и влияния вуза в обществе и показывает, что вуз предвидит изменения в обществе. Руководство вуза постоянно анализирует, совершенствует и сравнивает политику и стратегию вуза с ведущими вузами в стране и за рубежом. Руководство вуза признано лидером в вопросах качества на региональном и национальном уровнях |

## Заключительные замечания

В заключение необходимо сделать ряд важных замечаний, касающихся общей методологии оценки наличия и эффективности внутривузовской системы менеджмента качества на базе предложенной модели и ее возможного применения при самооценке и аттестационной экспертизе вузов:

1. Факт наличия системы менеджмента качества в вузе может быть зафиксирован нахождением интегральной оценки по всем критериям вне некоторой "нулевой" зоны. При этом допустимые значения оценок критериев должны быть установлены экспертным путем на основе тщательного среднестатистического анализа состояния систем менеджмента качества в различных вузах страны. Для наглядного представления такой зоны может применяться методология "паутинной диаграммы", как это делается при аккредитации вузов [13].

2. Аналогично может быть определена зона "эффективности" системы менеджмента качества вуза.

3. Необходима разработка регламентированной процедуры организации самооценки (оценки) системы менеджмента качества вуза на базе принятой модели.

4. Необходимо всестороннее и широкое обсуждение разработанной модели и критериев эффективности внутривузовской системы менеджмента качества до их внедрения в процедуры самообследования, аттестации и государственной аккредитации.

5. Разрабатываемая модель и процедура оценки наличия и эффективности системы менеджмента качества должны иметь рекомендательный характер, как для вузов, так и для экспертов, принимающих участие в процедуре аттестации вуза, и обладать определенной толерантностью к другим возможным моделям систем менеджмента качества, например, к моделям, соответствующим стандарту ГОСТ Р ИСО 9001-2001. В соответствии с традициями и общими принципами менеджмента качества разработка и внедрение системы менеджмента в организации должны быть добровольными, нельзя навязывать вузам единую модель системы менеджмента качества, хотя ее можно и нужно рекомендовать.

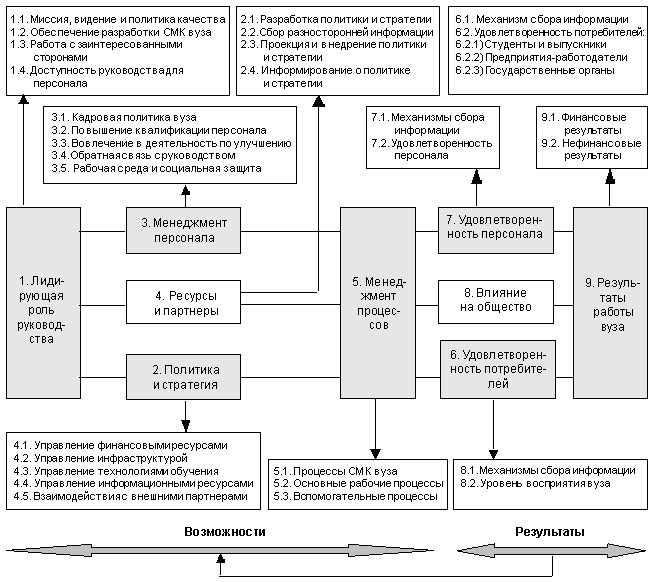
* 1. **Алгоритм разработки модели.**

1. Знакомство с содержание понятия системы образования, и этапами его реформирования.

2. Выявление основных проблем и возможные пути их решения, путём использования новых моделей.

3.Составление модели управления системы образования.

**Модель управления системой образования (ВУЗ).**



**Заключение.**

Данная курсовая работа посвящена управлению системой образования. В процессе ее написания, была сделана попытка проанализировать цели, стоящие перед системой образования, и задачи, которые она должна выполнять.

В теоретической части данной курсовой работы была описана методика управления системой образования, перечислены этапы реформирования. Раскрыто понятие системы образования.

Можно сделать следующий вывод: повышение эффективности управления муниципальной системой образования будет обеспечиваться разработанной динамической моделью организационной структуры муниципального управления образованием и комплексом социально-педагогических условий:

а) экономических - разработка механизма перевода образовательных учреждений на новые условия хозяйствования, придание им статуса юридического лица;

б) организационно-управленческих - муниципализация образовательных учреждений, рационализация и дифференциация сети учреждений образования; обновление функций управления; сбалансированность централизации и децентрализации функций муниципального управления образованием;

в) психолого-педагогических - обновление методов, средств управления; создание положительной мотивации у всех участников образования через системы стимулирования и повышения профессионально-управленческой компетенции.

**Литература:**

1. "Муниципальный менеджмент", Иванова, Коробов
2. Журнал "Финансы и кредит" (228)-2006 г.
3. Журнал "Финансы и кредит" (294)-2008 г.