

**Кадровый потенциал школы:
состояние и развитие в условиях инноваций**

Методические рекомендации

Министерство образования и молодежной политики Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Свердловской области
«Институт развития образования»
Кафедра управления в образовании

**Кадровый потенциал школы:
состояние и развитие в условиях инноваций**

Методические рекомендации

Екатеринбург
2023

Рецензенты:

М. А. Герасимова, кандидат педагогических наук, заведующий центром методического сопровождения муниципальных систем образования ГАОУ ДПО СО «ИРО»;

И. О. Хинчагашвили, директор МАОУ Лицей № 5, г. Камышлов

Авторы-составители:

М. Ю. Мамонтова, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры управления в образовании ГАОУ ДПО СО «ИРО»;

С. В. Захарова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления в образовании ГАОУ ДПО СО «ИРО»;

А. П. Завьялова, преподаватель кафедры управления в образовании ГАОУ ДПО СО «ИРО»

К 13 Кадровый потенциал школы: состояние и развитие в условиях инноваций: методические рекомендации / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования»; авт.-сост.: М. Ю. Мамонтова, С. В. Захарова, А. П. Завьялова. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2023. – 51 с.

Методические рекомендации «Кадровый потенциал школы: состояние и развитие в условиях инноваций» адресованы руководителям общеобразовательных организаций и их заместителям.

Цель методических рекомендаций – кратко представить понятийно-терминологический ряд, касающийся вопросов инновационной деятельности, оценки и развития кадрового потенциала общеобразовательной организации; показать особенности управления развитием кадрового потенциала в инновационном режиме деятельности школы, рассмотреть методы оценки и развития кадрового потенциала школы, особенности повышения профессионального мастерства педагогических работников в современных условиях: персонифицированный подход к повышению квалификации педагогических работников, внутриорганизационное обучение, научно-методическое сопровождение педагогических работников в рамках национальной системы повышения профессионального мастерства. Представлена эволюционная модель развития кадрового потенциала школы в условиях инноваций (уровневая модель).

Утверждено Научно-методическим советом ГАОУ ДПО СО «ИРО» от 25.09.2023 № 11.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЫ: ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ТЕРМИНЫ.....	6
КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЫ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	8
УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	14
Основные направления управленческой деятельности по развитию кадрового потенциала школы.....	14
Особенности развития кадрового потенциала в разных режимах деятельности общеобразовательной организации.....	15
Оценка состояния кадрового потенциала образовательной организации: обзор методов.....	19
ЭВОЛЮЦИОННАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИЙ.....	37
Описание модели	37
Роль руководящих кадров в развитии кадрового потенциала школы в условиях инноваций	44
Пример использования модели в общеобразовательной организации	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
ЛИТЕРАТУРА	50

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование является динамичной системой, в которой происходят изменения, обуславливающие необходимость ее совершенствования. Задан вектор развития системы образования в Российской Федерации – создание суверенной системы образования, единого образовательного пространства РФ. Реализуется Национальный проект РФ «Образование», представленный рядом федеральных проектов, определяющих приоритетные направления развития системы образования.

Созданы условия для обновления системы общего образования: разработаны нормативно-правовые основания для создания единого образовательного пространства; обновлены ФГОС общего образования; в образовательный процесс школы внедряются ФООП, разрабатываются единые учебные планы, рабочие программы; приняты профессиональные стандарты деятельности педагогических работников и управляющих кадров образовательных организаций; перестраивается система аттестации педагогических кадров; разработана система научно-методического сопровождения педагогических кадров; определены подходы к оценке эффективности деятельности руководителей ОО; вводится мотивирующий мониторинг на муниципальном уровне системы образования.

Создание единого образовательного пространства РФ следует рассматривать как инновационный процесс, в который вовлечены все общеобразовательные организации, каждый работник системы общего образования.

Реализация поставленных перед системой образования целей обновления определяется во многом готовностью и способностью как отдельно взятых педагогических и руководящих работников, так и педагогических коллективов школ в целом работать в изменяющихся условиях, перевести школу на новый заданный уровень развития, обеспечить заданный в образовательных стандартах уровень качества образования.

В этой связи каждая общеобразовательная организация должна перейти от работы в режиме стабильного функционирования в режим развития, в инновационный режим деятельности.

Особая роль отводится руководству общеобразовательных организаций. В рамках администрирования деятельности образовательной организации руководитель должен обеспечивать реализацию кадровой политики, формировать организационную структуру, штатное расписание, планировать потребности в кадрах, организовывать их подбор и т. д., формировать систему мотивации и условия для профессионального развития педагогических и иных работников образовательных организаций. Основная цель управления – создание необходимых кадровых условий для реализации стационарного образовательного процесса. Работа в инновационном режиме предполагает в первую очередь обеспечение опережающего развития самой системы внутришкольного управления, создание условий для развития образовательной организации, развития кадрового потенциала.

Как оценить кадровый потенциал школы? Соответствует ли его качество и уровень поставленным целям и задачам? Как определить направления развития

кадрового потенциала общеобразовательной организации в условиях формирования единого образовательного пространства РФ?

Руководству образовательных организаций важно знать основы инновационного менеджмента, методы оценки кадрового потенциала, особенности его развития в разных режимах деятельности школы.

Цель методических рекомендаций – кратко представить понятийно-терминологический ряд, касающийся вопросов инновационной деятельности, оценки и развития кадрового потенциала общеобразовательной организации; показать особенности управления развитием кадрового потенциала в инновационном режиме деятельности школы, рассмотреть методы оценки кадрового потенциала школы. Особое внимание уделено управлению сопротивлением педагогических работников необходимым изменениям в содержании и организации деятельности педагогического коллектива. Представлена эволюционная (уровневая) модель развития кадрового потенциала школы в условиях инноваций.

КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЫ: ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ И ТЕРМИНЫ

Для характеристики человеческих ресурсов в организации используется целый ряд понятий и терминов: работник, штат, кадры, персонал, кадровый ресурс, кадровый потенциал и др.

Персонал в переводе с латинского – *personalis* – обозначает «личный». Персонал школы – это штатный состав работников школы, реализующих свои права и выполняющих обязанности на основе трудового договора (контракта), инструкций, должностных характеристик и других нормативных актов. Состав персонала школы определяется штатным расписанием. Штатное расписание – это локальный нормативный акт, который применяется для оформления структуры, штатного состава и штатной численности организации. Оно содержит перечень структурных подразделений и должностей, сведения о количестве штатных единиц и размерах должностных окладов и надбавок, установленных у работодателя.

Персонал школы подразделяется на аппарат управления (управленческие кадры – администрация, управленческая команда школы) и работников структурных подразделений и служб.

По функциональным обязанностям выделяют административный (административно-управленческий), педагогический, обслуживающий персонал. В штатном расписании школ могут быть медицинские работники, психологи, логопеды, дефектологи и др.

Кадры – это основной (штатный, постоянный), как правило, квалифицированный состав работников организации, учреждения, общественной организации. В этом смысле «кадры» и «персонал» рассматриваются как синонимы.

Понятие «потенциал», образованное от лат. *potentia*, дословно переводится как скрытые возможности (сила). В широком смысле слова содержание понятия «потенциал» сводится к обозначению источника возможностей (запасов, ресурсов), которые могут быть задействованы для решения какой-либо задачи. В словаре Ожегова потенциал рассматривается как «степень мощности в каком-либо отношении, совокупность средств, необходимых для чего-нибудь». То есть «потенциал» является синонимом «ресурсов, скрытых возможностей, которые могут проявиться в определенных условиях». В этом смысле кадровый потенциал рассматривается как один из видов ресурсов для выполнения функций и достижения целей. Термином «кадровый потенциал» характеризуют скрытые, пока еще не использованные способности и возможности работников организации, ее скрытые резервы.

Кадры обеспечивают функционирование организации и ее развитие. Кадровый потенциал включает в себя, с одной стороны, понятие кадров, то есть основного (штатного) состава подготовленных, квалифицированных работников организаций, с другой стороны, понятие ресурсной составляющей трудовой силы [1, 4].

В кадровом потенциале выделяют разные составляющие: «долгосрочный кадровый потенциал», включающий в себя работников, которые могут решать

задачи развития организации; «текущий кадровый потенциал», включающий работников, которые используются для выполнения основных операций организации; «целевой накопительный кадровый потенциал» формируется для решения задач стратегического развития организации, повышения ее конкурентоспособности (прежде всего, кадровый резерв).

Важно выделить в кадровом потенциале организации «кадровый потенциал управления организацией», под которым понимают исключительно состав и квалификацию управленческих кадров, а также структуру и стиль работы управленческого аппарата.

Таким образом, кадровый потенциал – это прежде всего обобщенная количественная и качественная характеристика персонала как одного из видов ресурсов, связанная с выполнением возложенных на него функций и достижением целей перспективного развития организации; это имеющиеся потенциальные возможности работников как целостной системы (коллектива), которые используются и могут быть использованы в определенный момент времени.

КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЫ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Обновление системы образования в настоящее время осуществляется в рамках Национального проекта «Образование». В составе национального проекта реализуются ряд федеральных проектов. Формирование единого образовательного пространства РФ следует рассматривать как инновационный процесс, в который вовлечены практически все общеобразовательные организации.

Потребности в обновлении системы образования в целом и школ в частности носят объективный характер и не зависят от воли и желаний работников школ. Удовлетворение потребности школы в обновлении может осуществляться как в результате ее развития, так и при совершенствовании ее функционирования. Успешность преобразований определяется, прежде всего, готовностью работников осознать эти потребности в обновлении, их способностью к инновационной деятельности.

Кадровый потенциал следует рассматривать как одну из составляющих инновационного потенциала школы. Инновационный потенциал представляет собой совокупность возможностей (внутренних ресурсов) для осуществления преобразующих изменений. Кадровые ресурсы (личностный потенциал работников и руководителей) во многом определяют особенности, скорость, результативность процесса нововведения в школе, способность создавать, воспринимать и реализовывать новшества, способность школы к саморазвитию.

К внутренним ресурсам инновационного потенциала школы наряду с кадровыми относятся также материальные и финансовые ресурсы, которые определяют возможности экономического стимулирования работников за работу по внедрению новшеств.

Рассмотрим ряд понятий, связанных с инновационной деятельностью школы. Ключевые понятия – понятия нового, новшества, новации (как носителя нового) и обновления (как процесса создания того, чего раньше не было, что более эффективно решает назревшие проблемы). В словаре Ожегова С. И. «новый» означает «впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный». Существенные признаки нового: отнесенность к определенному времени создания; направленность на замену чего-либо; отсутствие подобных свойств и характеристик ранее; их отличность от имеющихся в настоящее время. Новое не всегда бывает прогрессивным и современным. Передовое и прогрессивное всегда сохраняет многое из традиции. Новое же, опираясь на традицию, ориентировано на ее отрицание.

Новшество – носитель новых свойств и характеристик какого-то предмета. Новшество, новация – сконструированные, разработанные неизвестные ранее процессы, объекты, способы, средства или использование ранее известного в новом качестве, в существенно изменившихся условиях.

Процесс введения принципиально нового, существенно меняющего сложившуюся педагогическую практику, называют нововведением, инновацией. Согласно Пригожину А. И., под нововведением, инновацией понимают целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы [2].

Целенаправленное преобразование педагогической практики за счет создания, освоения, использования и распространения различных педагогических новшеств называют инновационной деятельностью. Комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению педагогических новшеств называется инновационным процессом.

Важно различать инновации в сфере образования и педагогические инновации. Не все инновации в сфере образования являются педагогическими. Например, внедрение в систему мониторинга качества результатов образовательного процесса новых информационных и компьютерных технологий, применение математико-статистических методов анализа результатов различных оценочных процедур относятся к инновациям, но в самом образовательном процессе напрямую ничего не меняют. Изменения будут происходить в способе получения информации для разработки и принятия управленческих решений на основе анализа данных. И только реализация этих решений может привести к желаемым изменениям в образовательном процессе. Улучшение школьной инфраструктуры также не является педагогической инновацией, напрямую не влияет на качество результатов обучения, но создает более благоприятные условия для образовательного процесса.

Для того чтобы осознать цели нововведения, его возможности, особенности осуществления инновационного процесса, важно понимать, к какому типу оно относится.

В литературе представлены различные подходы к построению типологии нововведений [2].

В контексте развития кадрового потенциала особый интерес представляют три основания: радикальность; отношение нового к старым, предшествующим формам деятельности; источник новшества.

По степени радикальности выделяют радикальные, комбинаторные и модифицирующие (совершенствующие) нововведения.

Радикальные нововведения – перестройка процесса обучения на основе современных технологий (пример – использование информационно-коммуникационных технологий в дистанционном и смешанном обучении).

Комбинаторные нововведения – соединение ранее известных элементов с новыми. Примером может быть внедрение средств формирующего оценивания в традиционную систему оценивания результатов обучения.

Модифицирующие нововведения – улучшение, дополнение имеющегося без его существенного изменения.

По отношению нового к старым формам деятельности различают замещающие, отменяющие и ретронововведения. Примеры: замещающие нововведения – замена традиционных форм экзаменов на тестирование; отменяющие – отмена домашних заданий, отмена повторного подтверждения первой и высшей квалифи-

кационных категорий – бессрочность действия первой и высшей квалификационных категорий педагогических работников по новому положению. Ретрореновведение – хорошо забытое старое. Пример – метод проектов (активно разрабатывался и применялся в общеобразовательных школах в 20–30-х годах прошлого столетия), групповые формы работы на уроках.

По источнику инновации могут быть директивными («сверху») и инициативными («снизу»).

Педагогические инновации условно делят на инновации в обучении, инновации в воспитании и инновации в управлении образовательной организацией.

Приведем классификацию педагогических инноваций, разработанную Хуторским А. В., и дополним ее некоторыми примерами инноваций, связанных с формированием в настоящее время единого образовательного пространства в РФ [2].

По отношению к структурным элементам образовательных систем различают инновации:

- в целеполагании, задачах, содержании образования (обновление ФГОС ОО, новые планируемые результаты образования);
- в целеполагании, задачах, содержании воспитания (личностные результаты образования как планируемые результаты в ФГОС);
- в формах, методах, приемах, технологиях обучения (формирующее оценивание);
- в средствах обучения и образования (ИКТ);
- в системе диагностики, контроля, оценки результатов (средства оценивания результатов групповой проектной деятельности обучающихся).

По области применения различают инновации:

- в учебном процессе;
- в учебном курсе (учебном предмете);
- в образовательной области;
- на уровне системы обучения;
- на уровне системы образования;
- в управлении образованием.

По функциональным возможностям, предназначению различают:

- инновации-условия (обеспечивают обновление образовательной среды, социокультурных условий и т. п.);
- инновации-продукты (педагогические средства, проекты, технологии и т. п.);
- управленческие инновации (новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование).

По способам осуществления различают инновации:

- плановые;
- систематические;
- периодические;
- стихийные;

- спонтанные;
- случайные.

По отношению к личностному становлению и развитию субъектов образовательного процесса различают инновации:

- в области развития определенных способностей у обучающихся;
- в области развития профессиональных компетенций педагогических работников и руководящих кадров.

По масштабности распространения различают инновации:

- в деятельности одного педагогического работника;
- в деятельности методического объединения педагогов;
- в деятельности школы;
- в деятельности группы школ;
- в региональной системе образования;
- в федеральной системе образования;
- в международном сообществе.

По объему инновационных мероприятий различают инновации:

- локальные;
- массовые;
- глобальные.

По степени предполагаемых преобразований различают инновации:

- корректирующие;
- модифицирующие;
- модернизирующие;
- радикальные;
- революционные.

Важно различать два понятия – передовой опыт и инновации. Под передовым опытом понимается опыт успешной результативной работы, а инновационный опыт – опыт освоение нового.

Будущее (перспектива) новшества зависит от той среды, в которую оно внедряется. Важно обратить внимание на два аспекта адаптации новшества к среде – социокультурный (соотношение новшества с нормами и ценностями работников) и организационный (встраивание новшества в структуру и функционирование организации).

Любая инновация проходит определенный жизненный цикл, включающий этапы возникновения (осознание проблемы), разработки, распространения, постепенного затухания и рутинизации (превращения в традицию) или отвержения.

Для педагогических инноваций характерен ряд особенностей: растянутость во времени; размытость границ между этапами жизненного цикла инновации и этапами инновационного процесса; трудность определения конечного результата нововведения.

Любая инновация содержит риск, связанный с непредвиденными трудностями, с непредсказуемостью последствий. Даст ли новшество ожидаемый результат? Как воспримут его работники? Смогут ли они принять участие в использовании новшества и т. п.

Степень риска тем выше, чем сложнее и масштабнее нововведение.

Под риском понимается, прежде всего, возможность опасности, неудачи. Риск в инновационной деятельности – это действие по использованию инновации, результативность внедрения которой в практику носит вероятностный характер; это опасность получить негативные последствия от нововведений. Важно понимать, что может стать причинами риска, оценить вероятность ее появления (оценить риск).

В литературе представлены различные классификации рисков [2].

К рискам, связанным с работниками, относят:

- личностный риск;
- диспозиционный риск;
- риск рассогласования;
- риск бездействия;
- риск несоответствия;
- и т. п.

Велика вероятность негативных последствий от недостаточно проработанных, неапробированных инноваций, недостаточной теоретической и практической готовности работников к инновационной деятельности.

Риски снижаются, если новшество научно обоснованно, работниками (в особенности руководящими) учитываются закономерности и причинно-следственные связи инновационного процесса, прогнозируются возможные следствия инновационного процесса, своевременно принимаются профилактические, компенсационные меры и меры по преодолению негативных последствий.

Очевидно, что любое нововведение связано с риском непонимания, дестабилизации действующей образовательной системы, сопротивления среды. Радикальные инновации существенно меняют структуру и содержание деятельности, ценности отдельных работников и организации в целом. Модифицирующие инновации не требуют серьезных изменений в сознании и деятельности работников. В соответствии с характером инноваций и рисков работники могут оказывать более или менее сильное сопротивление изменениям.

Внутренние и внешние препятствия, мешающие осваивать, использовать и распространять новшества, называют инновационными барьерами.

Природа инновационных барьеров различна. Действует целый комплекс внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на восприятие работниками инноваций (личностные, межличностные, внутриорганизационные, внеорганизационные и др.).

К факторам, способствующим или препятствующим нововведениям в школе, можно отнести:

- экономические (финансирование инновационной деятельности, как правило, не заложено в сметы, бюджет; финансируются, как правило,

нововведения и проекты федерального масштаба), скудная материальная база некоторых школ;

- социальные (малоэффективная система распространения нововведения, передового опыта);
- педагогические – традиции в школе, связанные с организацией образовательного процесса и особенностями управления;
- психологические – убеждения работников, как общепедагогического плана, так и по отношению к конкретному нововведению. Для судьбы нововведений важны установки, настрой учителя относительно учеников, своей профессии, педагогической науки, себя самого. А изменяются эти установки гораздо труднее, чем знания и способы деятельности.

Обращение к этой классификации поможет определить характер конкретных инноваций в школе и определиться с подходами к управлению кадровым потенциалом.

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Основные направления управленческой деятельности по развитию кадрового потенциала школы

Направления и содержание работы с кадрами, развития кадрового потенциала определяет кадровая политика общеобразовательной организации. Частью кадровой политики является управление персоналом – непрерывный процесс, направленный на повышение кадрового потенциала организации, целевое изменение трудовой мотивации работников для получения от них максимальной отдачи, достижения высоких конечных результатов в трудовой деятельности работников.

На должности педагогических работников и управленческих кадров в общеобразовательной организации принимаются специалисты, имеющие соответствующую профессиональную подготовку. Это означает, что они могут выполнять работу в соответствии с должностными инструкциями. Вместе с тем подбор и отбор кадров является только частью работы управленческого звена по управлению и развитию кадрового потенциала. Изменения во внешней среде, инновационный характер развития системы образования в РФ, изменяющиеся запросы школе приводят к необходимости постоянной работы над повышением кадрового потенциала, оценкой его возможности решать новые поставленные задачи развития системы образования.

Управление персоналом – неотъемлемая часть системы управления школой, целенаправленная деятельность руководителей всех уровней управления и работников структурных подразделений системы управления персоналом, направленная на обеспечение школы качественным персоналом, способным выполнять возложенные на него трудовые функции, и оптимальное его использование.

К основным направлениям управления персоналом относятся:

- планирование кадровых ресурсов – применение процедуры планирования для комплектации штатов и персонала. При планировании оцениваются наличные ресурсы, оцениваются будущие потребности и разрабатывается программа удовлетворения будущих потребностей в человеческих ресурсах. Важно оценить не только количественный состав, но и качество труда педагогических работников. Реализация обновленных ФГОС и внедрение ФООП в деятельность школы повышают требования к качеству результатов труда педагогических работников и руководящих кадров школы;
- подбор персонала – система целенаправленных действий по привлечению на работу кандидатов, обладающих качествами, необходимыми для достижения целей, поставленных общеобразовательной организацией;
- отбор персонала – естественное завершение процесса подбора работников в соответствии с потребностями школы в человеческих ресурсах;
- адаптация персонала (процесс ознакомления, приспособления работников к содержанию и условиям трудовой деятельности, а также к социальной среде организации). Адаптация является одной из составляющих частей развития кадрового потенциала школы и применима как к новым

работникам, нанимаемым извне, так и к работникам, перемещаемым на новую должность в порядке внутренней ротации. Общеобразовательная организация может использовать различные официальные и неофициальные способы для введения нового работника в свое сообщество;

- мотивация персонала – процесс, который обеспечивает регулярное выполнение работником желаемых действий для повышения качества работы;
- обучение персонала – это развитие профессиональных знаний, умений и навыков работников;
- оценка персонала – целенаправленный процесс установления соответствия количественных и качественных характеристик работника и кадров школы в целом требованиям к должностям и возможностям решать новые задачи;
- развитие персонала – это постоянный, непрерывный процесс совершенствования профессиональных и личностных качеств работников. Необходимо учитывать особенности развития кадрового потенциала в разных режимах деятельности школы (режим стабильного функционирования и режим развития – инновационный режим).

Работа по развитию кадрового потенциала способствует созданию коллектива, обладающего более высокими способностями и сильной мотивацией к выполнению задач, стоящих перед школой.

Развитие персонала – это комплекс мероприятий, направленных на повышение профессиональной и управленческой компетентности персонала для более эффективного достижения целей и задач организации. Система развития персонала прежде всего обеспечивается такими ключевыми процедурами, как оценка и обучение педагогических работников и управленческих кадров.

Особенности развития кадрового потенциала в разных режимах деятельности общеобразовательной организации

Как уже было отмечено ранее, кадровый потенциал школы необходимо развивать в разных режимах жизнедеятельности школы – в режиме стабильного функционирования и в режиме развития. Важнейшими показателями жизнедеятельности школы в разных режимах являются результативность и устойчивость (стабильность) ее работы [13].

Рассмотрим эти показатели подробнее, поскольку они напрямую связаны с кадровым обеспечением образовательного процесса. Результативность определяется как отношение реально достигнутых и требуемых (ожидаемых, планируемых, стандартных, обязательных и т. п.) результатов деятельности. Результативность деятельности школы оценивается с помощью различных оценочных процедур, внешних (ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, федеральные и региональные мониторинги) и внутренних (внутришкольные контрольные работы). В настоящее время определен перечень обязательных для школ оценочных процедур. На основе анализа результатов этих процедур школы дифференцируются по качеству подготовки обучающихся. Мониторинг качества подготовки выпускников школ позволяет выявить школы со стабильно низкими, стабильно средними и стабильно

высокими результатами. Достижения обучающихся сопоставляются с результатами диагностики профессиональной компетентности педагогических работников и руководящих кадров школ. Подтверждена статистически значимая корреляция показателя результативности с уровнем профессиональной компетентности работников школ. Такое сопоставление профессиональных дефицитов и результативности деятельности школы позволяет определить направления и меры по совершенствованию профессиональных компетенций работников в режиме стабильного функционирования школы.

Жизнедеятельность школы, как и любой другой социальной организации, нуждается в определенном уровне устойчивости, стабильности, в сохранении и поддержании определенных тенденций, в здоровом консерватизме. Потеря устойчивости приводит к снижению результативности деятельности школы, ставит под угрозу ее выживание. С другой стороны, избыточная стабильность и устойчивость состояния дел в школе характеризуется как застой. Такая школа требует изменения существующего порядка функционирования школы и ее перевода в инновационный режим деятельности.

Есть ли различия в развитии кадрового потенциала в школах с разным режимом жизнедеятельности?

Одна из проблем школы – несоответствие имеющегося кадрового потенциала потребностям образовательного процесса (наличие вакансий и др.). Когда школа находится в режиме стабильного функционирования, работа по развитию кадрового потенциала направлена, прежде всего, на более эффективное использование уже имеющегося кадрового потенциала. Если этот потенциал низкий, то он становится препятствием для нововведений.

Выделяют следующие режимы жизнедеятельности школы: режим становления (например, школы-новостройки); режим стабильного, стационарного функционирования; режим развития, или инновационный режим; режим упадка, регресса.

В режиме становления осуществляется работа по приглашению, подбору и расстановке кадров. Возможности для диагностики и изучения кадров ограничены. Акцент делается на создании педагогического ансамбля школы, создании управленческой команды.

Для работы школы в режиме стабильного, стационарного функционирования характерен заданный режим работы (стабильные общепринятые планы, программы, технологии обучения, структуры организации образовательного процесса) по заданным параметрам (ориентация на цели образования, зафиксированные в стандартах). Применяется, как правило, управление по отклонениям (регуляция деятельности).

При благоприятных условиях школа может достигать оптимальных результатов (то есть наивысших возможных результатов в имеющихся условиях). Можно заметить, что школы с низкими образовательными результатами, как и школы с высокими образовательными результатами, работают в стабильных условиях – воспроизводятся из года в год известные подходы, методы и техно-

логии обучения и воспитания. Одни школы добиваются стабильно низких результатов, другие – стабильно высоких. Основная проблема ШНОР – избыточная стабильность и низкая результативность.

При обновлении ФГОС ОО в перечень обязательных планируемых результатов деятельности школы были включены новые требования (функциональная грамотность), что привело к необходимости изменений в содержании и подходах к обучению, в организации деятельности педагогических коллективов всех школ. Все школы с необходимостью переходят в режим развития, режим инноваций.

Режим развития требует сознательного управления, специального решения о переходе на новые подходы в работе. Стабильность в работе школы снижается, а результативность может и не возрасти. К кадровому потенциалу предъявляются новые требования.

Сравним типичные управленческие функции в работе с персоналом школы в разных режимах работы школы [13].

Для поддержания стабильного функционирования школы реализуются функции управления кадровым потенциалом, связанные, прежде всего, с кадровыми условиями обеспечения образовательного процесса. Управление персоналом в этом режиме включает следующие функции:

- организация выработки и доведение до всех педагогических работников и управленческих кадров основных ориентиров функционирования школы, соответствующих принятой миссии школы;
- организация согласования в школьном сообществе ценностей, принципов, устремлений, на которые ориентируется функционирование школы;
- обеспечение понимания и принятия в сообществе смысла функционирования школы;
- организация кадрового обеспечения образовательного процесса;
- планирование, организация, руководство и контроль работы с педагогическими работниками школы;
- организация приема на работу педагогических и других работников;
- расстановка педагогических кадров, распределение учебной нагрузки;
- тактическое и оперативное планирование функционирования образовательного процесса, межпроцессных связей;
- контроль и анализ обучающей и воспитательной деятельности педагогических кадров;
- мобилизация педагогических кадров для совместного решения задач обеспечения качества образования, соответствующего требованиям ФГОС и ФООП;
- планирование карьеры педагогических работников школы;
- планирование и организация аттестации работников;
- стимулирование результативной работы педагогов и других работников школы;
- организация выявления, обобщения и распространения полезного опыта внутришкольной деятельности;

- привлечение внимания сообщества к трудностям, возникающим в ходе функционирования школы, и поиску путей их преодоления;
- разработка и введение нормативов, регулирующих процессы функционирования школы, контроль за их соблюдением и анализ их эффективности.

Для реализации этих функций созданы внешние условия – разработаны профессиональные стандарты для педагогов и руководителей школ, единые квалификационные справочники, определены условия повышения квалификации педагогических и руководящих кадров. Определяются направления, по которым необходимо обучить всех или подавляющее большинство педагогических работников.

Функции управления (основные направления управленческой деятельности) развитием кадрового потенциала школы в инновационном режиме деятельности нацелены на эффективное управленческое обеспечение и сопровождение развития учреждения, и кадрового потенциала прежде всего.

К основным функциям управленческой деятельности школы, работающей в режиме инноваций, следует отнести:

- стратегический анализ состояния и прогнозирование тенденций изменения значимой внешней среды в школе (формирование единого образовательного пространства в РФ следует рассматривать как инновационный процесс, в который вовлечены все без исключения общеобразовательные организации);
- мониторинг изменений в образовательной политике;
- системный анализ и оценка достижений школы, образовательного процесса;
- системный анализ имеющегося у школы передового опыта и конкурентных преимуществ;
- системный проблемно-ориентированный анализ состояния и тенденций изменения школьной системы в контексте изменяющегося социального заказа;
- организация ресурсного кадрового обеспечения инновационного процесса;
- организация подразделений и служб, занимающихся инновационной деятельностью;
- организация изучения и обобщения опыта инновационной работы в школе;
- стимулирование участия работников в инновационной деятельности;
- инициирование «кризисов компетентности»;
- организация профилактики и преодоления сопротивления работников нововведениям;
- анализ и оценка эффективности инновационной деятельности.

Особое внимание необходимо уделить управлению функционированием и саморазвитием системы внутришкольного управления. Осознание руководством школы необходимости развития системы внутришкольного управления

является признаком высокого уровня профессиональной зрелости управленческих кадров. Необходимо обеспечивать опережающее развитие самой системы управления по сравнению с объектом управления.

К основным направлениям, связанным с развитием управленческих кадров как составной части кадрового потенциала школы, относятся:

- анализ состояния и прогнозирование изменений в образовательной политике государства;
- выявление актуальных и перспективных требований к системе внутришкольного управления;
- мониторинг ситуации в образовательной организации и окружающей среде школы в контексте изменений требований к управлению;
- мониторинг вероятных опасностей и негативного влияния различных факторов на управление с целью их нейтрализации или компенсации их влияния;
- проблемный анализ действующей системы управления в контексте актуальных и перспективных требований;
- организация перехода от действующей системы управления к новой системе управления школой;
- организация информационного, кадрового, материально-технического, мотивационного самообеспечения системы управления;
- стимулирование освоения новых управленческих методов, средств, технологий;
- анализ и коррекция социально-психологического климата, взаимоотношений в коллективе управленцев;
- оказание помощи начинающим администраторам в освоении управленческой и инновационной деятельности;
- организация повышения квалификации членов администрации в различных формах.

Оценка состояния кадрового потенциала образовательной организации: обзор методов

Для успешной работы по развитию кадрового потенциала школы необходимо проводить оценку его состояния. Ниже представлен краткий обзор методов оценки состояния кадрового потенциала школы.

Оценка кадрового потенциала организации является источником информации об уровне квалификации сотрудников, компонентом диагностики персонала, основой для дальнейшего развития кадрового потенциала. Это служит основой для принятия таких решений, как отбор и ротация персонала, формирование кадрового резерва, развитие, обучение, стимулирование персонала, создание благоприятного психологического климата, то есть практически для реализации всех управленческих функций по управлению персоналом.

Развитие кадрового потенциала предполагает не только воспроизводство имеющихся кадров и их качеств, но и прирост у них новых профессиональных качеств, формирование нового поколения работников.

С какой целью проводится оценка кадрового потенциала общеобразовательной организации? На каком уровне управления образовательным процессом проводится оценка? В зависимости от целей и уровня управления в организации для оценки состояния кадрового потенциала школы и его развития используются различные показатели [1]. Классификация показателей по целям и уровням показана на рис. 1.



Рис. 1. Оценка кадрового потенциала

Состояние кадрового потенциала оценивается с помощью различных количественных и качественных показателей [4].

Система показателей оценки кадрового потенциала показана на рис. 2.



Рис. 2. Система показателей оценки состояния кадрового потенциала школы

Существуют разные методы оценки кадрового потенциала. Целесообразно применять те из них, которые предполагают использование результатов различных независимых оценочных процедур, официальные данные. Кратко представим некоторые из этих методов.

Федеральное статистическое наблюдение

Ежегодно осуществляется сбор данных о персонале общеобразовательных организаций по форме Федерального статистического наблюдения ОО-1 (Раздел 3. Сведения о персонале организации) [16].

Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего,

среднего общего образования (форма ОО-1), включают данные о численности персонала, распределении персонала по группам: руководящие работники (по должностям), педагогические работники (по должностям и предметам); узкие специалисты; по стажу (общему и педагогическому), по уровню образования, по полу, движение персонала. Указывается численность персонала по штатному расписанию, отображающая потребность ОО в кадрах для реализации образовательного процесса. С численностью по штатному расписанию сравнивается реальное количество работников, выявляются вакансии.

Анализ этих количественных данных в статике и динамике позволяет выявить основные проблемы кадрового обеспечения школ. Процесс обновления системы образования происходит в условиях ограниченных кадровых ресурсов. Как показывают результаты статистического наблюдения, общими для подавляющего большинства школ в настоящее время являются [11]:

- проблемы старения кадров (большая доля работников пенсионного возраста);
- проблемы обновления кадров (нежелание молодых педагогов работать в школе, двойственный характер профессиональных планов выпускников педагогических вузов – студенты рассматривают получение образования как необходимый актив для поиска работы с приемлемым заработком);
- феминизация педагогического персонала;
- отсутствие в значительной части школ узких специалистов;
- недостаток опытных кадров;
- высокая текучесть кадров.

Для решения проблемы кадрового обеспечения образовательного процесса руководство школ предпринимает различные меры [3]:

- повышение квалификации и профессиональная переподготовка;
- размещение вакансий;
- профориентационная работа с обучающимися школы;
- целевое обучение в педагогическом вузе;
- помощь ШМО, сопровождение и наставничество молодых педагогов;
- стимулирующие выплаты, индексация заработной платы;
- оптимизация нагрузки;
- предоставление жилья молодым специалистам;
- посещение педагогических вузов и колледжей с целью привлечения молодых специалистов;
- заключение договоров ГПХ с узкими специалистами.

Оценка результативности деятельности педагогических работников (оценка индивидуальных результатов деятельности)

Под результативностью понимается соответствие полученных результатов реализации образовательных программ планируемым результатам (например, требованиям ФГОС, ФООП).

Для практической реализации такого подхода необходимо, чтобы были четко сформулированы критерии, по которым оцениваются результаты деятельности педагогических работников.

Для такой оценки целесообразно использовать результаты независимых оценочных процедур (ЕГЭ, ОГЭ, ВПР), в которых образовательная организация принимает участие. Одним из показателей результативности деятельности школы является распределение обучающихся по уровням подготовки по конкретному предмету. Такие распределения могут быть использованы для оценки работы как отдельных педагогов, так и отдельных групп и школы в целом. Показатель результативности целесообразно рассматривать совместно с показателем стабильности результатов.

Результаты такой оценки могут быть использованы комплексно (например, для определения пригодности работника для занимаемой должности и целесообразности его повышения, перемещения и ротации, а также для определения необходимости повышения его квалификации и переподготовки).

Оценка профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров

В настоящее время такая оценка проводится в соответствии с «Методическими рекомендациями по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управляющих кадров общеобразовательных школ с возможностью получения индивидуального плана» (см. Распоряжение Министерства просвещения РФ от 27.08.2021 № Р-201) [8, 9]. Индивидуальный план – комплекс мероприятий, включающий описание содержания, форм организации, технологий, темпа и общего времени освоения педагогическим работником необходимых знаний, умений, практических навыков и опыта, основанный на персонифицированном подходе к организации дополнительного профессионального образования, в том числе учитывающем актуальные дефициты профессиональных компетенций педагога, его личные ресурсы, педагогический контекст образовательной организации, в которой он работает, а также возможности и ресурсы системы дополнительного профессионального образования (федерального и регионального уровней). Направления диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников обусловлены нормативно закрепленным перечнем профессиональных компетенций: предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных компетенций, которые связаны с трудовыми функциями профессионального стандарта «Педагог» [7].

Для оценки кадрового потенциала школы по результатам оценки могут быть сформированы комплексные индивидуальные и групповые дефицитарные профили работников, которые могут быть использованы в целях персонифицированного повышения квалификации педагогических работников и управленческих кадров на основе выявленных профессиональных дефицитов.

Комплексная диагностика позволяет выявить специфические профессиональные дефициты педагогических работников и управленческих кадров. Результаты диагностики служат основанием для построения индивидуального плана профессионального развития. После прохождения диагностики работник

получает рекомендацию восполнить свои дефициты как по содержанию, так и по форме. Так, эффективное восполнение профессиональных дефицитов на основе индивидуальных образовательных маршрутов профессионального развития может осуществляться посредством обучения по дополнительным профессиональным программам в сочетании с мероприятиями неформального образования (перекрестное посещение уроков, участие в семинарах/вебинарах, работа с методическими материалами, участие в профессиональных олимпиадах и конкурсах разного уровня и др.), стажировкой (индивидуальной или групповой) и т. д. [3, 5].

К настоящему времени сформирована и функционирует единая федеральная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (Федеральный проект «Современная школа» национального проекта «Образование», утвержденного протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 17 декабря 2020 г. № 14) [6]. Поддержка педагогов, способных решать задачи национальной образовательной политики, становится возможной только в ситуации построения единой и непрерывной вариативной системы адресного научно-методического сопровождения учителя.

Метод мотивирующей оценки (совместная оценка результативности деятельности педагога и его профиля профессиональных дефицитов)

Результаты оценки предметно-методической компетентности педагогов сопоставляются с результатами подготовки их учеников по предмету. Выявление несоответствия результатов обучающихся планируемым результатам и их корреляции с дефицитами педагога может быть признаком кризиса успеха или кризиса компетентности. Результатом введения такой оценки может стать повышение мотивации работников к более эффективной работе, к занятиям самообразованием, повышению квалификации и т. п.

Ежегодный совместный обзор результатов деятельности педагогов

Обзор достижений и развития педагогов школы, ведущих преподавание различных предметов на разных ступенях образования – начальная школа, основная школа, средняя школа. Внимание уделяется профессиональному росту каждого педагога, оценивается вклад каждого педагога в результативность деятельности школы, решаются вопросы преемственности обучения. Полученные данные представляются руководителю школы, который определяет списки кандидатов на ключевые должности; кадровый резерв; повышение потенциала будущих лидеров; кандидатов на повышение должности; ожидаемые ключевые вакансии и планы их замены. Работники составляют «План самосовершенствования», в котором должны описать свой прогресс в достижении целей, изложенных в плане самосовершенствования на учебный год, после чего разрабатывается и согласовывается с руководством школы план дальнейшего развития профессиональных компетенций и повышения личной эффективности педагогического работника на следующий год.

Оценка уровня квалификации педагогических работников (использование результатов аттестации)

Для оценки состояния и развития кадрового потенциала школы используются результаты аттестации педагогических работников и управленческих кадров. Процедура аттестации постоянно совершенствуется. С 1 сентября 2023 г. вступил в действие приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.03.2023 № 196 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» (зарегистрирован 02.06.2023, № 73696). В ходе аттестации оцениваются разнообразные способности работника – профессиональные, социальные, творческие. Для оценки кадрового потенциала школы используется распределение работников по квалификационным категориям. Данные ежегодно представляются в форму Федерального статистического наблюдения ОО-1 [5, 10].

Комплексная оценка

При проведении оценочных мероприятий используется комплекс различных методик (в том числе психологической, социально-психологической диагностики, специализированные методы сбора и анализа информации, социометрия, групповые оценочные методы). Применение взаимодополняющих методик позволяет считать достоверной ту информацию, которая получена в ходе оценки кадрового потенциала. В комплексный профессиональный профиль работника могут быть включены результаты диагностики профессиональных дефицитов, уровень образования, уровень квалификации, стаж, возраст, пол, показатели психолого-мотивационного механизма деятельности, коммуникативность, способность к сотрудничеству, отношение к труду. На основе комплексной оценки определяются основные направления обучения работника.

Кадровый мониторинг

Целесообразно проведение кадрового мониторинга, результаты которого могут служить основой для оптимизации расстановки кадров, планирования мероприятий коррекции социально-психологического климата в общеобразовательной организации, структуры подчинения, стиля управления и мотивирования сотрудников и др.

Оценка совместимости работников

Для работы школы в режиме инноваций особенно важна совместимость работников в рабочих группах при выполнении инновационных проектов. Для этого могут быть использованы различные технологии, которые позволяют всесторонне оценивать не только кадровый потенциал, но и организацию в целом (психологические и профессиональные тесты, экспертное наблюдение, анализ конкретных ситуаций, анализ ключевых показателей). Недостатком этого метода являются большие финансовые издержки и трудоемкость процесса оценки.

Обучение педагогических работников и управленческих кадров школы

Обучение работников требуется в трех основных случаях: когда человек поступает на работу, когда работника назначают на новую должность, когда уровень

профессиональной компетентности работника не соответствует поставленным целям и задачам его деятельности, требованиям профессионального стандарта.

Научно-методическое сопровождение непрерывного образования педагогических работников

В настоящее время в Российской Федерации сложилась национальная система профессионального роста педагогических работников. Система непрерывного педагогического образования развивается и трансформируется в соответствии с запросами и требованиями времени.

Основные ориентиры государственной политики по развитию профессионализма педагогических работников и управленческих кадров общеобразовательных организаций заданы в распоряжении Правительства Российской Федерации «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста».

Министерство просвещения РФ разработало и утвердило Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. В развитие указанных документов разработан целый ряд методических рекомендаций. Система непрерывного педагогического образования и профессионального роста условно состоит из формального и неформального блоков (треков). Формальный трек непрерывного педагогического образования – это прежде всего регулярное, 1 раз в 3 года, повышение квалификации по программам ДПО в объеме часов, позволяющем получение документа установленного образца. Неформальный трек непрерывного педагогического образования и профессионального роста – это участие педагога в профессиональных конкурсах, работе профессиональных сообществ (ассоциаций, клубов), исследовательской деятельности, работа в качестве эксперта или наставника и многое другое. И в дополнение к этим блокам непрерывного педагогического образования и профессионального роста присутствует межкурсовой период – специальным образом организованный период научно-методического и методического сопровождения педагога.

Значительное место в обучении кадров занимает современная методическая служба. Методическая служба в Российской Федерации представляет собой вертикально интегрированную систему профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров за счет целевой направленности на формирование и развитие предметных и методических компетенций, необходимых для успешного решения задач, вытекающих из целевых ориентиров государственной образовательной политики.

В настоящее время именно она претерпевает значительные изменения. Они касаются всех аспектов методической работы, начиная с целеполагания, содержания деятельности, форм, заканчивая структурными и инфраструктурными изменениями. Основными принципами выступают дидактические принципы: индивидуализация и дифференциация. Акцент смещается на адресную помощь педагогам,

работу по устранению профессиональных затруднений (дефицитов), освоению методов работы с обучающимися с разными учебными возможностями, в том числе с детьми, испытывающими трудности в освоении школьной программы.

Отличительной особенностью современного периода развития методического сопровождения педагогов является единый подход в организации методической работы на всех уровнях управления образованием. Методическая служба рассматривается как неотъемлемая составляющая единой системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров.

К основным задачам методической службы относятся:

- выявление профессиональных дефицитов педагогических работников;
- внедрение в процесс профессионального развития педагогических работников программ формирования компетенций с учетом задачи по улучшению результатов участия российских школьников в международных исследованиях качества образования (PISA, TIMSS, PIRLS);
- совершенствование предметных и метапредметных компетенций педагогических работников;
- построение индивидуальных маршрутов непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников;
- вовлечение педагогов в экспертную деятельность, организация взаимодействия, взаимопомощи и взаимообучения работников образования;
- проведение профилактики профессионального выгорания педагогов;
- формирование методического актива;
- поддержка молодых педагогов / реализация программ наставничества педагогических работников;
- организация сетевого взаимодействия педагогов (методических объединений, профессиональных сообществ педагогов);
- анализ состояния и результатов деятельности методических объединений и/или профессиональных сообществ педагогов;
- методическая помощь школам с низкими результатами обучения и/или школам, функционирующим в неблагоприятных социальных условиях;
- сопровождение педагогических работников по вопросам профессионального самоопределения обучающихся;
- развитие кадрового потенциала в образовательных организациях.

Для развития кадрового потенциала общеобразовательных организаций разработана функциональная модель методического сопровождения педагогических работников. Функциональная модель методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров представляет собой сквозные взаимосвязанные действия различных компонентов единой федеральной системы (ЕФС) на различных уровнях управления: федеральном, региональном и институциональном.

На федеральном уровне ФМЦ разрабатывает типовые документы для организации методической работы, составляет методические кейсы по актуальным вопросам содержания общего образования, изучает и тиражирует лучшие практики, проводит мониторинги, разрабатывает и реализует программы ДПО для методистов,

организует тренинги, выездные семинары, мастерские, мастер-классы, вебинары, совещания, консультации для сотрудников методических служб.

На региональном уровне:

- региональные органы управления образованием информируют муниципальные органы управления образованием о деятельности Центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (ЦНППМ) и региональном активе;
- муниципальные органы управления образованием информируют руководителей муниципальных образовательных организаций о ЦНППМ и необходимости выстраивания с ним и региональными методистами конструктивного взаимодействия;
- ЦНППМ формируют по рекомендациям федерального уровня методический актив, осуществляют управление и координацию его деятельности, проводят адресную методическую поддержку/консультирование/сопровождение педагогических работников и управленческих кадров на основе выявленных профессиональных затруднений (дефицитов), организуют обучение педагогов по методическим материалам, разработанным ФМЦ, осуществляют координацию методической (научно-методической) деятельности общественно-профессиональных объединений, взаимодействуют с муниципальными органами управления образованием.

Значительно повышается роль методической службы образовательной организации в обеспечении персонифицированного профессионального развития педагогических работников. На уровне образовательной организации региональные методисты совместно со школьными методическими структурами оказывают помощь в планировании методического сопровождения и методической работы образовательной организации, составляют на основе выявленных профессиональных затруднений (дефицитов) индивидуальные маршруты профессионального развития, оказывают методическую и информационную поддержку молодым педагогам и учителям с низкими образовательными результатами обучающихся.

Методическая работа осуществляется в разных формах. Традиционное содержание и формы методической работы, в которых отводилось главное место теоретическим докладам, неактуальным по темам консультациям и семинарам, утратили свое значение из-за незначительной их эффективности и недостаточной обратной связи.

К наиболее эффективным формам методической работы в школе относятся:

- локальные (внутри образовательного учреждения): семинары-практикумы, индивидуальные и групповые консультации; защита конспектов учебных занятий, взаимопосещения, анализ и самоанализ урочной деятельности; творческие отчеты, методические совещания и др.;
- интерактивные (между образовательными учреждениями одного района): психолого-педагогические проблемные семинары; методические кабинеты, службы, центры; деловые и ролевые игры; конкурсы педагогов; неформальные объединения педагогов, педагогические клубы и др.

Формы методической работы, направленные на повышение квалификации и профессионального мастерства педагогических и руководящих работников образовательной организации: курсовая подготовка (в том числе дистанционно); обучающие семинары; практико-ориентированные семинары (в том числе в рамках деятельности структурных подразделений методической службы); участие в работе сетевых сообществ Интернета; научно-методические конференции; круглые столы; мастер-классы; постоянно действующие семинары; деловые игры; единые методические дни по учебным дисциплинам; методическое издание (буклеты, газеты, журналы и др.); самообразовательная деятельность учителя по индивидуальной методической теме; наставничество; консультирование по научно-методическим вопросам; индивидуальная методическая помощь; стажировка; работа над личной методической темой; выполнение авторских разработок (образовательных, целевых комплексных программ и др.); инновационная работа; экспертиза результатов педагогической деятельности; диагностика затруднений; творческие отчеты, семинары-практикумы, фестивали творческой мысли и др.

Формы методической работы, направленные на получение, обобщение, представление и распространение опыта инновационной деятельности: инновационная работа; разработка авторских программ, учебно-методических комплексов; разработка методических рекомендаций по реализации содержания учебной программы; работа в творческих группах; научно-практические конференции; фестивали (например, педагогических технологий); открытые уроки; мастер-классы; творческие отчеты; конкурсы методических материалов и педагогического мастерства; презентации авторских разработок (авторских, адаптированных программ, элективных курсов); публикации авторских разработок, тезисов докладов, статей, конспектов уроков, сценариев мероприятий и др.; печатные издания школы, в том числе на электронных носителях и др.

Формы информационно-методической работы: изучение информационных запросов педагогических кадров; формирование библиотечного фонда программно-методических материалов, научно-методической литературы; обеспечение периодическими научно-методическими и специальными изданиями; создание банков программ, авторских разработок; создание картотеки, например, программ элективных курсов, электронных ресурсов; разработка памяток и рекомендаций по проведению анализов педагогической и управленческой деятельности по различным направлениям; организации научно-методической и инновационной работы; размещение информации о деятельности методической службы на школьном сайте; освещение деятельности педагогов в СМИ и др.

По широте одновременного охвата методической работой ее формы можно разделить на коллективные и индивидуальные.

К коллективным формам работы можно отнести: семинары; практикумы; научно-практические конференции; школьные методические объединения (МО); кафедры; школы передового опыта; временные творческие объединения учителей; школьные методические кабинеты.

К индивидуальным формам работы относятся: индивидуальные консультации; наставничество; стажировка; работа над личной методической (творческой) темой; индивидуальное самообразование.

Обучение по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации, включенным в Федеральный реестр ДПП

Одно из ключевых направлений создания единого образовательного пространства РФ связано с развитием кадрового потенциала школ – «Учитель. Школьные команды» [15].

По итогам экспресс-исследования, проведенного специалистами ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования» в январе 2022 г., определены характерные для современной школы проблемы кадрового обеспечения образовательного процесса:

- увеличение непедagogической нагрузки учителей;
- привлечение репетиторов для достижения высоких образовательных результатов;
- неоднородность подходов к организации образовательной среды;
- неоднородность уровня профессиональной компетентности учителей;
- неоднородность программного и учебно-методического обеспечения;
- дефицит отдельных групп педагогических кадров (логопед, дефектолог, психолог и др.).

Министерство просвещения разработало ряд критериев и уровни развития образовательной системы школы по направлению «Учитель. Школьные команды». Критерии представлены в таблице 1.

Один из критериев – обучение педагогических работников и управленческих кадров по дополнительным профессиональным программам, включенным в Федеральный реестр дополнительных профессиональных программ. Реестр размещен на Федеральном портале цифровой среды дополнительного профессионального образования [<https://dppo.apkpro.ru>]. Для конкретной школы могут быть определены актуальный уровень развития образовательной системы по направлению «Учитель. Школьные команды» и цели развития кадрового потенциала. Второй критерий – методическое сопровождение педагогических работников в системе непрерывного профессионального образования (см. выше).

Таблица 1

Критерии и уровни развития образовательной системы школы по направлению «Учитель. Школьные команды»

Критерии единого образовательного пространства (разрабатываемые документы)	Уровни развития образовательной системы школы по направлению «Учитель. Школьные команды»		
	базовый	средний	высокий
Единое штатное расписание	+	+	+
Развитие школьных команд	Не менее 1 члена управленческой	Не менее 50 % управленческой	Вся управленческая команда прошла

	команды прошли повышение квалификации по программам из федерального реестра	команды прошли повышение квалификации по программам из федерального реестра, управленческая команда прошла диагностику функциональной грамотности	повышение квалификации в формате «Летово», управленческая команда прошла диагностику функциональной грамотности
Методическое сопровождение педагогического состава	20 % педагогических работников получают поддержку региональных методистов	50 % педагогических работников взаимодействуют с региональными методистами, наличие педагогических работников, повысивших квалификацию по направлению методического сопровождения	80 % педагогических работников взаимодействуют с региональными методистами, наличие педагогических работников, повысивших квалификацию по направлению методического сопровождения и аттестованных по квалификационной категории «педагог-методист»
Повышение квалификации	Не менее 3 % педагогических работников повысили квалификацию по программам из федерального реестра (в год)	Не менее 5 % педагогических работников повысили квалификацию по программам из федерального реестра (в год)	Не менее 10 % педагогических работников повысили квалификацию по программам из федерального реестра (в год), не менее 80 % педагогических работников прошли ПК по инструкции ЦОС
Развитие системы наставничества (методические рекомендации)	Наличие в ОО положения о наставничестве	Наличие в ОО положения о наставничестве, наличие педагогических работников, прошедших ПК по наставничеству	Наличие в ОО положения о наставничестве, педагогических работников, прошедших ПК по наставничеству, аттестованных по квалификационной категории «педагог-наставник», ОО является базой

			для практической подготовки
Участие педагогов в конкурсном движении	+	+	+

Персонафицированные формы профессионального развития педагогических работников. Индивидуальный образовательный маршрут

Педагогические работники имеют право на подготовку и дополнительное профессиональное образование. Необходимость подготовки работников (профессиональное образование и профессиональное обучение) и дополнительного профессионального образования для нужд общеобразовательной организации определяет работодатель.

Для большинства работников обучение осуществляется, как правило, в форме повышения квалификации. Допускается обучение работников в форме стажировки, участия в семинарах и конференциях, профессиональной переподготовки и др.

Как показывают результаты ряда исследований, направленных на выявление и диагностику профессиональных дефицитов педагогических работников, при относительно уверенном владении основными общепедагогическими функциями у педагогов вызывают затруднения такие трудовые действия, как работа с разным контингентом обучающихся, составление программ индивидуального развития обучающихся, владение методами психодиагностики характеристик обучающихся, понимание документации специалистов, организация смешанных детско-взрослых сообществ и прочие действия.

Потребность в совершенствовании профессиональных компетенций по результатам диагностики в среднем составляет более пятидесяти процентов, что указывает на групповые профессиональные дефициты и затруднения в реализации развивающей функции Профессионального стандарта «Педагог». Диагностика также выявляет индивидуальные профессиональные затруднения педагогов, спектр которых достаточно широк – от традиционных базовых знаний, умений и навыков педагога (содержание преподаваемого предмета, владение образовательной программой, управление поведением обучающихся, развитие метапредметных навыков обучающихся и иные дефициты) до актуальных на сегодняшний день для педагога трудовых действий (индивидуализация обучения в поликультурной среде, обучающихся с ОВЗ и с особыми потребностями в обучении и иные дефициты). К дефицитарным областям профессионального содержания образования относятся знания психологических и личностных особенностей обучающихся, их девиации, диагностика и индивидуализация образовательной деятельности в условиях массовой школы.

Для устранения профессиональных дефицитов предлагается такая форма методического сопровождения педагогических работников, как индивидуальный

образовательный маршрут, который создает условия для реализации педагогом непрерывного самообразования, позволяет конструировать образовательный маршрут с учетом профессиональных дефицитов и затруднений, потребностей и интересов, а также выбирать наиболее приемлемые для себя сроки и формы его реализации. Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) – это такая структурированная программа действий педагога на некотором фиксированном этапе работы. ИОМ следует рассматривать как инструмент для оценки своих профессиональных достижений, который помогает педагогу совершенствовать навыки и проходить аттестацию.

Индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как структурная единица методического сопровождения педагога в образовательной организации.

Системный подход к обучению педагогических работников предполагает три вида образования – формальное, неформальное и информальное. Каждый вид может быть реализован в различных формах.

Формальное образование – целенаправленное профессиональное развитие педагога посредством четко регламентированных образовательных программ, как правило, реализуемых аккредитованными организациями, с выдачей документа установленного образца, то есть диплома об образовании или профессиональной переподготовке, удостоверения о повышении квалификации.

Неформальное образование осуществляется целенаправленно, по актуальным или дефицитарным направлениям развития педагога, однако не регламентируется стандартизированными требованиями к образовательным результатам и не сопровождается обязательным получением документа об образовании. К таким формам относятся конференции, семинары, круглые столы и пр.

Информальное образование отличается спонтанным характером образовательной деятельности педагога и максимальной индивидуализацией его развития, осуществляется в процессе его работы и отдыха – в общении с коллегами, путешествиях с семьей, чтении художественной литературы, деятельности средств массовой информации и пр.

Интеграция трех видов образования педагогов – формального, неформального и информального – позволяет органично соединить традиционные формы профессионального развития педагогов, зарекомендовавшие себя в отечественном образовании, и новые формы, получившие признание в последнее десятилетие образовательных реформ, направленные на повышение уровня осознанности и самостоятельности профессионального развития педагога.

Авторы [5] разработали матрицу организационных форм для разработки индивидуального образовательного маршрута педагога. Матрица может рассматриваться как «методический конструктор» для ликвидации выявленных у педагогических работников затруднений и дефицитов.

Матрица организационных форм профессионального развития (методический конструктор) показана в таблице 2.

Матрица организационных форм профессионального развития педагога
для разработки индивидуальных образовательных маршрутов профессионального развития
педагогических работников и руководящих кадров [5]

Организационные формы	Вид образования		
	Формальное	Неформальное	Информальное
Коллективные формы	<ul style="list-style-type: none"> – курс переподготовки – программа повышения квалификации – педагогический совет – инновационная площадка 	<ul style="list-style-type: none"> – семинар – НПК – тренинг – вебинар – форум – форсайт – фестиваль – панельная дискуссия 	<ul style="list-style-type: none"> – образовательный тур – туристические поездки – интернет-форум – выездной интенсив
Групповые формы	<ul style="list-style-type: none"> – работа методического объединения – единый методический день 	<ul style="list-style-type: none"> – предметные декады – круглые столы – мастер-классы – рабочие группы – решение кейсов – открытые уроки – медиация – фасилитация – модерация – взаимопосещение – моделирование – митапы – образовательные хакатоны – лаборатории 	<ul style="list-style-type: none"> – участие в конкурсе – микроисследование – экскурсия – выставка
Индивидуальные формы	<ul style="list-style-type: none"> – аттестация – сертификация – ротация – секондмент – экспертиза – делегирование 	<ul style="list-style-type: none"> – стажировка – наставничество – тьюторство – супервизия – коучинг – шедуинг – консультирование 	<ul style="list-style-type: none"> – самообразование – самодиагностика – самоанализ – самооценка – тестирование – участие в сетевом сообществе – цифровое портфолио – посещение учреждений культуры – репортажи СМИ

Внутриорганизационное обучение

Для развития кадрового потенциала может быть использовано внутриорганизационное обучение, что позволяет минимизировать финансовую затратность

обучения педагогов, обеспечить максимальную адресность обучения по выявленным профессиональным дефицитам и создать оптимальные условия для принятия новых знаний, освоения необходимых трудовых действий непосредственно на рабочем месте педагога.

Внутриорганизационное обучение строится на основе:

- новых целей и ценностей образования; потребностей и ресурсов образовательного учреждения;
- компетентностно-деятельностного подхода в организации обучения педагогов;
- расширения информационного пространства за счет привлечения внешних ресурсов (притока свежих идей) и внутренних ресурсов (подготовка собственных модераторов и тьюторов);
- гибкости и разнообразия форм повышения квалификации, ориентированных на удовлетворение индивидуальных запросов педагогических работников;
- использования опыта и потенциала инновационных школ и лучших учителей в системе повышения квалификации;
- создания внутри образовательного учреждения профессионально-развивающей среды для осознания управленческими кадрами и педагогическими работниками новых целей и ценностей образования, самоопределения относительно своей роли и функции при введении ФГОС на внутриорганизационном уровне.

Организация внутриорганизационного обучения сопряжена с рядом трудностей:

- недостаточной разработанностью системы методического обеспечения профессионального развития педагогических работников на региональном, муниципальном и институциональном уровнях;
- преобладанием информационных моделей обучения;
- недостаточно эффективной реализацией повышения квалификации через традиционно существующие формы повышения;
- неосвоенностью современных технологий повышения профессиональной компетентности образовательной практикой;
- недостаточным владением педагогическими работниками технологиями развивающего образования в рамках системно-деятельностного подхода; неразвитостью командной работы педагогических работников образовательной организации в образовательной практике;
- недостаточным вниманием к личностным факторам педагогов, осуществляющих инновации.

Для поддержания и повышения профессиональных компетенций работников внедряются различные формы внутриорганизационного обучения. Содержание такой деятельности гораздо шире, чем просто регулярная актуализация знаний и умений, которыми персонал обязан владеть для выполнения трудовых

функций. Внутриорганизационное обучение включает развитие у работников таких качеств, как лидерство, коммуникативность, эмоциональный интеллект, способность работать в тесном контакте с коллегами. В результате не только повышается профессиональная ценность отдельного члена команды, но и, в конечном итоге, растет капитализация образовательной организации.

Освоение педагогами новых целевых ориентаций образовательного процесса, развитие и преобразование профессиональной компетентности педагогических работников – это важнейшее условие реализации новых стандартов образования. Организация внутриорганизационного обучения педагогов – основополагающий ресурс для развития кадрового потенциала школы в условиях введения ФГОС, ориентированный на запросы как конкретного педагога, так и образовательной организации в целом.

ЭВОЛЮЦИОННАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИЙ

Описание модели

С точки зрения развития кадрового потенциала в условиях инноваций особое внимание среди внутренних препятствий следует уделять сопротивлению работников нововведениям как основному источнику инновационных рисков.

Для снижения инновационных рисков необходимо учесть ролевые и статусные позиции работников и их ценностные ориентации, создать условия для развития компетенций участников инновационного процесса, опираться на авторитетные источники и авторитетных членов коллектива, поддерживать чувство личностной значимости, предотвращать снижение уровня самооценки работников и т. п.

Финансовые и материальные ресурсы, направляемые на инновационную деятельность работников, как правило, ограничены и не всегда зависят от руководства школы. В полном распоряжении руководителя находятся кадровые ресурсы.

В школах, стоящих перед необходимостью обновлений, успешность внедрения новых методов, технологий определяется состоянием работников, их отношением к новшествам, способностью к восприятию изменений, личными амбициями, готовностью к объединению усилий, возможностью профессионального роста.

Какую выбрать модель управления изменениями?

Для общеобразовательных школ целесообразно выбрать эволюционную модель в рамках организационного развития [14]. В ее основу положена концепция планирования, инициирования и осуществления процессов изменений социальной системы с привлечением широкого круга участников. При решении задачи управления изменениями коллектив работников следует рассматривать как социальную систему, стремящуюся к поддержанию собственной стабильности и равновесия, характеризующуюся различной степенью неоднородности по отношению к новшествам, инновациям.

Согласно этой модели, в первую очередь должны поменяться взгляды, ценностные представления и установки, модели профессионального поведения отдельных членов и групп социальной системы, а затем и система в целом (организация в институциональном понимании). «Групповое обучение – дело жизни и смерти, потому что в современной организации единицей, которая действует и учится, является не отдельный человек, а группа. Если группы не способны учиться, этого не сможет сделать и организация в целом» (Сенге).

В рамках этой концепции эффективно работает эволюционная модель (уровневая) развития человеческих ресурсов организации К. Левина – постепенный переход от индивидуального уровня принятия инновации к групповому, а затем – к организационному.

Такой переход можно сравнить с постепенным расшатыванием устаревшей системы изнутри, когда угрозу кризиса успеха (кризиса компетентности) сначала переживают отдельные члены коллектива, что заставляет их принимать новшество и изменять собственное профессиональное поведение в соответствии с новыми требованиями.

К. Левин выделил три этапа изменений в отношениях работников к инновациям и необходимости развития, соответствующих разным этапам организационного развития [14]. Эти этапы условно названы «размораживанием», «движением» (поиском) и «замораживанием».

На разных этапах организационных изменений требуются и различные управляющие воздействия на работников.

До «размораживания» необходимо провести предварительный анализ.

На данном этапе определяется тип инновации, кого коснется инновация (весь коллектив или отдельные его части), кто поддержит инновацию внутри школы и вне школы (чьей поддержкой заручиться). Также определяется, достаточно ли полномочий руководителя и административной команды для такой инновации, в каком режиме работает школа (стабильное функционирование или режим развития), какую модель преобразований выбрать, какие ресурсы необходимы и какими ресурсами школа реально располагает, есть ли у педагогического коллектива опыт инновационной деятельности и др.

На этапе «размораживания» проводится анализ возможностей использования старых методов для достижения поставленных целей, ставятся под сомнение существующие ценности и модели поведения работников.

На втором этапе начинается «движение» к переменам, апробируются новые модели профессионального поведения и организационного регулирования, которые закрепляются в ходе обучения работников. Необходимо поддерживать поисковое поведение работников, наладить обмен информацией, коммуникации, формировать и поддерживать группы.

На третьем этапе происходят стабилизация и консолидация новых узаконенных норм поведения и организационных правил. Важно закрепить изменение, сделать его нормой, зафиксировать в соответствующих инструкциях, перераспределить ответственность.

На каждом этапе требуются свои методы управления поведением работников, их сопротивлением изменениям.

Первоочередной задачей на всех этапах инновационного процесса является профилактика и преодоление сопротивления работников инновациям. Успех инноваций определяется, прежде всего, готовностью педагогических работников к изменениям. Однако работники могут оказывать сопротивление изменениям (его называют инновационным сопротивлением). При ознакомлении коллектива с нововведением необходимо сделать акцент на том, что останется неизменным, а не на том, что будет изменяться. Это поможет снизить тревожность работников

и уменьшить их сопротивление. Важно создать мотивацию для изменений. Работникам необходимо представить ясное описание целей инновации.

Сопротивление может быть обусловлено внешними причинами (социальными и социально-психологическими) и внутренними причинами (личностно-профессиональными).

К социальным причинам сопротивления работников изменениям относятся:

- не стимулирующая инновационное поведение работников зарплата;
- жизненные обстоятельства;
- перегрузка в других неинновационных составляющих профессиональной деятельности.

К социально-психологическим причинам сопротивления и непринятия инноваций относятся:

- неподдержка инноваций руководством;
- негативное отношение к инновациям коллег.

К внутренним причинам относятся:

- недостаточная информированность работников о новшестве;
- неумение или неуверенность в своих умениях работать по-новому;
- нежелание применять новое и др.

У каждого работника есть собственная личностно-профессиональная позиция – социальные и педагогические взгляды, идеалы, убеждения (ценностные ориентации) и личностные установки. Ценностные ориентации и личностные установки определяют диспозицию личности (диспозиция личности – это ее предрасположенность к определенному поведению в конкретных условиях, возможность сделать выбор деятельности). Установки определяют неосознаваемые (или частично осознаваемые) мотивы поведения человека и его готовность действовать определенным образом.

Если диспозиция работника соответствует сущностным характеристикам инновации, то он принимает новшество и способы его введения. Если же диспозиция личности и инновация не соответствуют друг другу, новшество не принимается и работник сопротивляется необходимым изменениям, а если и начинает применять новшество, то результаты, как правило, неадекватны сущности инновации (новшество деформируется). Возникают так называемые антиинновационные психологические барьеры. Работники демонстрируют антиинновационное поведение, имеющее психологическую природу.

Психологи выделяют разные формы психологических защит, объясняющих антиинновационное поведение работников:

- отрицание новшества как следствие недостаточного, неадекватного понимания сути инновации;
- проекция – приписывание другим причин неиспользования нового;
- рационализация – логическое обоснование отрицания нового исходя из неверных предпосылок такого обоснования.

Работники остро переживают противоречие между нововведением и его пониманием и необходимостью принятия: с одной стороны – нововведение (его масштаб, характер, степень сложности, технологическая проработанность, апробированность, ожидаемый эффект от внедрения и т. п.), с другой стороны – работник с его индивидуально-личностными особенностями и возможностями, профессиональной компетентностью, степенью готовности к инновационной деятельности, опытом исследовательской деятельности, семейными и иными проблемами.

Сопротивление может проявиться в игнорировании новшества вследствие противоречий между работником и носителем нового, тем, кто его вводит или предлагает ввести: личная неприязнь, антипатия или смысловые барьеры переносятся в этом случае с носителя нового на саму идею инновации. Инновация отвергается сходу, не будучи понятой.

Необходимо отметить важную особенность современного этапа развития системы образования, когда формируется единое образовательное пространство в Российской Федерации. Инновации воспринимаются работниками в большинстве своем как навязанные «сверху» и ассоциируются с недостаточно компетентными, с точки зрения педагогических работников, а зачастую и управленческих кадров школы, чиновниками, низким авторитетом власти, что может привести к их неприятию.

Сопротивление может быть явным (демонстративным) или скрытым, активным или пассивным, индивидуальным и коллективным, осознанным и неосознаваемым.

Сопротивление проявляется в определенных поведенческих реакциях со стороны работников: в политическом поведении, распространении слухов, выражении открытого несогласия, различных действиях, направленных на поддержание собственного престижа и т. п.

Барьеры выполняют функцию психологической защиты, уменьшая чувство тревоги, вызывают сопротивление. Причинами сопротивления новшествам может быть:

- угроза потери работником приобретенного в коллективе статуса;
- страх перед неизвестным;
- боязнь дополнительной нагрузки, связанной с необходимостью освоения и применения нового;
- неспособность преодолеть стереотипы поведения;
- эгоистический интерес (ожидание потерь чего-то ценного в результате изменений);
- неправильное понимание целей изменений;
- недоверие управленцам, представляющим план изменений;
- различная оценка последствий;
- неадекватное восприятие планов;
- существование других источников информации об инновации;

- низкая терпимость к изменениям;
- опасения, что работник не обладает необходимыми знаниями и умениями;
- неразвитость способности к риску;
- замыкание на личных проблемах;
- несоответствие инноваций традициям и возможностям коллектива;
- доминирование в коллективе антиинновационных установок и настроений;
- инновационная неподготовленность управленческих кадров школы;
- недостаточное ресурсное обеспечение инновации;
- нехватка или отсутствие научных консультантов;
- другое.

Антиинновационное поведение работники могут демонстрировать и при «неправильном» способе распространения новшества. Существует целый ряд барьеров, связанных с этими способами.

1. Барьер непонимания (эффект «обманчивой простоты»). Возникает вследствие того, что не обосновываются и не разъясняются сложность, новизна понятий и терминов, относящихся к инновации. Новшество воспринимается в примитивном, неадекватном или в искаженном виде. Пример: функциональная грамотность обучающихся («у семи нянек дитя без глаза»).
2. Оптимистический барьер. Возникает вследствие чрезмерно оптимистичного описания новшества. У опытных работников возникает недоверие к мгновенным достижениям.
3. Барьер нехватки времени (как разновидность оптимистического барьера). Возникает вследствие того, что пропагандисты нового уверяют в необходимости потратить много сил на коротком промежутке времени, что, с их точки зрения, приведет к результату. Но серьезные изменения требуют длительной работы.
4. Барьер нескорых достижений – результаты инновации проявятся не скоро, требуют продолжительных усилий, а работники ждут быстрых успехов (пример, рецептурный подход).
5. Барьер «синица в руках» характерен для опытных работников, предпочитающих действовать старыми способами.

Соппротивление новому приводит к стереотипизации педагогического мышления и деятельности и к профессиональной деформации, остановке в профессиональном развитии и, как следствие, к снижению результативности деятельности.

Безусловно, для снятия или ослабления антиинновационных установок работников руководство школы может напрямую использовать свои властные полномочия, различные манипулятивные приемы и техники. Но, к сожалению, это не приведет к продолжительному положительному эффекту, а только спровоцирует еще большее сопротивление инновациям, приведет к дестабилизации психологического климата в школе, «растворит» инновацию в противоборстве различных позиций и мнений работников.

Снятие или ослабление антиинновационных установок работников может осуществляться с помощью механизма интериоризации. Механизм интериоризации (в нашем случае это переход инноваций во внутренний план личности, руководящий ее поведением на уровне сознания и бессознания) психологи представляют в виде «идеальной» последовательности действий: положительное восприятие новшества → осознание сути новшества и возможного эффекта от его внедрения → положительный эмоциональный отклик на новое, появление к нему устойчивого интереса → принятие нововведения → осмысление работником своего отношения к новшеству, собственных ценностных ориентаций → формирование собственной системы инновационных ценностей → полное усвоение инновационных ценностей, когда они определяют профессиональное поведение работника, входят в привычный для него образ деятельности.

Вместе с тем надо понимать, что это идеальная схема, показывающая закономерность принятия и присвоения работником инновации, но она соответствует безоговорочному принятию работниками инновации. В реальном же коллективе работники неоднородны по своему отношению к новшеству. И это необходимо учитывать при управлении изменениями.

Что может заставить работников изменять свое профессиональное поведение, вносить изменения в свою деятельность, когда в школе разворачивается инновационный процесс? Можно ли управлять инновационным поведением работника – образом его жизни и действий, в которых проявляется положительное отношение к преобразованиям в деятельности?

Толчком к изменениям могут стать так называемые кризисные ситуации, представляющие опасность как для отдельно взятого работника, так и для коллектива в целом. Пример такой кризисной ситуации: устойчивое (стабильное) негативное отклонение результатов независимых оценочных процедур от уровня, требуемого ФГОС и ФООП, может привести к кризису успеха. Учителя придерживаются старых подходов и методов обучения, а планируемые результаты изменились. Старые методы не помогают достигать поставленных целей. Нарастание разрыва между желаемым и фактическим уровнем качества подготовки выпускников может привести к стратегическому кризису.

Принятие работником и коллективом в целом решения о нововведении проходит, как правило, в пять этапов:

- ознакомление – этап восприятия инновации (результат этапа – получение работниками и управленцами знаний о новшестве);
- появление интереса (результат – поиск дополнительной информации);
- оценка (решение включиться в инновационный процесс);
- апробация (на этом этапе возможен отказ от новшества);
- принятие окончательного решения об использовании или неиспользовании новшества.

Отторжение инновации может происходить на каждом из этапов инновационного процесса. Со стороны руководства важно правильно выбрать подходы к управлению изменениями и преодолению сопротивления работников.

На этапе восприятия и ознакомления с инновацией могут проявиться антиинновационные психологические барьеры в форме стереотипных высказываний, построенных по формуле «Да, но...».

Примеры таких высказываний:

- «Это у нас уже есть»;
- «Это не решает главных проблем»;
- «Это требует доработки»;
- «Здесь не всё равноценно»;
- «Есть и другие идеи и предложения»;
- «Тебе больше всех надо?»;
- «Не высовывайся»;
- «Инициатива наказуема»;
- другое.

На этапе освоения инновации также может происходить ее отторжение. Работники, столкнувшись с трудностями, отказываются от инновации, используя различные приемы самооправдания и самоутешения:

- «Это не мое»;
- «Это у нас не получится»;
- «Это не подходит к моему предмету»;
- «Это не подойдет моим ученикам»;
- «С этим не согласятся родители».

На этапе использования инновации, когда уже невозможно открыто противодействовать нововведению, открыто демонстрировать негативное отношение, работники приспосабливаются к новому, до конца не принимая его. В таких случаях они прибегают к частичному применению новшества, искажают суть новшества, пытаются внедрить новое старыми привычными способами, имитируют нововведение, сохраняя лишь внешние его атрибуты, сужают границы его использования, фальсифицируют результаты инновационной деятельности.

В работе [14] приводится целый ряд методов, используемых работниками для остановки инновационного процесса:

- метод кусочного внедрения;
- метод вечного эксперимента;
- метод отчетного внедрения;
- метод параллельного внедрения;
- осмеяние;
- проверка на социальный статус;
- персонификация (наделение новаторов отрицательными чертами, отражающими собственные негативные побуждения и наклонности).

На этапе «размораживания» важно создавать мотивацию для изменений, поддерживать тех, кто уже готов к внедрению новшеств, опираться на внутренние стимулы, фиксировать возникающие угрозы.

Основные методы управления развитием кадрового потенциала работников на этом этапе:

- стимулирование инновационной мотивации поведения работников, в том числе и финансовое, материальное;
- ознакомление педагогов с новыми идеями, технологиями, передовым опытом, научно-методическими разработками;
- включение педагогов в разработку инновационных проектов и программ развития школы;
- ориентация педагогов на инновационную деятельность как на педагогическую ценность;
- стимулирование творческого саморазвития и самообразования, повышения квалификации и т. п.

На этом этапе «движения» важно поддерживать поисковое поведение работников, создавать возможности для индивидуального и группового обучения, обмена опытом, формировать и поддерживать возникающие группы единомышленников. На последнем этапе важно закрепить изменение, сделать его нормой, разработать необходимые инструкции и положения.

Роль руководящих кадров в развитии кадрового потенциала школы в условиях инноваций

Ключевую роль в инновационном процессе школы играет руководящий состав, его готовность и способность к управлению процессом развития школы и кадрового потенциала.

Для развития кадрового потенциала важно прежде всего оценить то, как управленческие кадры и педагогические работники относятся к инновации. Готовность к изменениям (инновационный потенциал) определяется приобретенным в прошлом опытом успехов и неудач. Речь идет о личной, групповой и организационной готовности принимать участие в изменениях, внедрении нового.

Отношение может быть разным – от полного принятия и готовности действовать до полного отрицания инновации. Важно отметить, что как отдельно взятые работники и их группы, так и организация в целом имеют память, в которой отражается ее опыт. Именно этот опыт формирует отношение к инновациям. В зависимости от успеха или неуспеха в инновационной деятельности в прошлом это отношение может быть позитивным или негативным. Негативный прошлый опыт приводит к сопротивлению изменениям, к снижению способности к обучению, саморазвитию у отдельных работников и у коллектива в целом.

На это необходимо обратить особое внимание, поскольку подавляющее большинство педагогических работников воспринимают необходимость современных изменений в системе образования как навязанную «сверху».

Совпадает ли отношение к инновациям у руководящих кадров и педагогов? Большинство руководителей считают, что работники в большинстве своем, когда речь идет о нововведениях, стоят по другую от них сторону баррикады.

Как можно оценить готовность работников к изменениям, к совместному обучению? В работе [14] предлагается выявить, какие угрозы с точки зрения руководителей и работников могут возникнуть при нововведении. Это поможет выявить и оценить инновационные риски в конкретной организации.

Идея построения профиля возможных угроз и инновационных рисков взята в работе [14]. В данных рекомендациях приводится методика построения профиля возможных угроз инновации. В методике используется метод ранговых корреляций – определяется статистическая значимость коэффициентов корреляции для различных пар профилей возможных угроз: два индивидуальных профиля (руководитель оценивает угрозы для себя и для коллектива работников в целом; сравниваются два групповых профиля – профили управленческой команды и профиль отдельной группы педагогов (или всего коллектива; сравниваются индивидуальный профиль руководителя и групповой профиль работников).

Приведем алгоритм построения профиля возможных угроз инновации.

1. Проведение опроса работников

Провести опрос руководящих кадров и педагогических работников с помощью приведенной ниже таблицы. Работники оценивают каждую угрозу по 10-балльной шкале и заносят результаты оценки в соответствующие ячейки таблицы. Опрос может быть проведен анонимно или персонифицированно с согласия всех работников, участвующих в инновационном процессе. При персонифицированном опросе есть угроза получить социально ожидаемые ответы, что, скорее всего, исказит реальную ситуацию. Участникам после опроса необходимо присвоить идентификационные номера – для обработки данных.

Инструкция по заполнению таблицы

Ознакомьтесь с перечнем возможных угроз, которые могут возникнуть при нововведении (может быть указана вполне конкретная инновация) в Вашей школе. Оцените вероятность возникновения каждой угрозы от 1 до 8 баллов. 1 балл присваивается наименее вероятной угрозе, 8 баллов – наиболее вероятной угрозе. Запишите баллы в соответствующие ячейки таблицы (пример приведен в таблице 3).

Таблица 3

Профиль угроз инновации для руководителя

	Возможная угроза	Для руководителя	Для педагогических работников (с точки зрения руководителя)
1	Статусу, авторитету, должности	7	2
2	Сложившимся отношениям в коллективе, установившейся расстановке сил	8	3
3	Необходимость дополнительной незнакомой работы	3	8

4	Осознание собственной некомпетентности (кризис компетентности)	5	7
5	Необходимость переучивания и приспособления	4	6
6	Необходимость принятия личной ответственности за результаты нововведения	2	1
7	Приложенные усилия не будут должным образом оценены	1	4
8	Необходимость дополнительных затрат времени и средств	6	5

2. Обработка результатов опроса

Для обработки результатов опроса можно использовать табличный редактор Excel (см. таблицу 4). Для выявления значимости различий в двух профилях можно воспользоваться коэффициентом ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 4

Данные для расчета коэффициента ранговой корреляции

	Возможная угроза	Для руководителя Ранг А	Для педагогических работников (с точки зрения руководителя) Ранг В	Разность рангов $d = \text{ранг А} - \text{ранг В}$	d^2
1	Статусу, авторитету, должности	7	2	5	25
2	Сложившимся отношениям в коллективе, установившейся расстановке сил	8	3	5	25
3	Необходимость дополнительной незнакомой работы	3	8	-5	25
4	Осознание собственной некомпетентности (кризис компетентности)	5	7	-2	4
5	Необходимость переучивания и приспособления	4	6	-2	4
6	Необходимость принятия личной ответственности за результаты нововведения	2	1	1	1
7	Приложенные усилия не будут должным образом оценены	1	4	-3	9
8	Необходимость дополнительных затрат времени и средств	6	5	1	1
	Суммы	36	36	0	106

Коэффициент ранговой корреляции подсчитывается по формуле:

$$r_s = 1 - \frac{6 \times \sum (d^2)}{N \times (N^2 - 1)}.$$

Для приведенного примера коэффициент корреляции равен -0,12, он свидетельствует о том, что значимой корреляции нет, профили руководителя статистически значимо различаются.

Полученные данные могут быть использованы для принятия решений по управлению развитием кадрового потенциала в инновационном режиме деятельности школы.

Пример использования модели в общеобразовательной организации

Как использовать предлагаемую эволюционную модель развития кадрового потенциала школы?

Для примера рассмотрим школу со стабильно низкими результатами обучения.

Предположим, что это подтверждается данными независимой оценки качества подготовки выпускников школ (ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, различных мониторингов). ГИА и другие оценочные процедуры проводятся в штатном режиме и являются обязательными для всех общеобразовательных организаций. В этот процесс включена значительная часть педагогических работников.

Ежегодно важно фиксировать и делать достоянием всего коллектива негативные результаты, выявлять состояние работников и их групп, их отношение к необходимости изменений, профессионального развития.

ФИПИ и ФИОКО предоставляют рекомендации экспертов по итогам экзаменов для качественного и количественного анализа результатов ГИА и ВПР в школе, выявления общих проблем и дефицитов, использования этих результатов для анализа ситуации в конкретной школе, для конкретного класса, параллели классов по предметам.

Для этого необходимо применить метод оценки индивидуальных результатов работы педагогов (см. выше).

Далее необходимо провести диагностику профессиональных дефицитов педагогов и соотнести их с результатами ЕГЭ, ОГЭ или ВПР. Уместно построить дефицитарный профиль отдельных педагогов и коллектива в целом и обсудить его в коллективе.

Провести мотивационную оценку. Применить метод совместного обсуждения результатов деятельности – индивидуальных и коллективных.

Для преодоления сопротивления провести мероприятия по развитию персонала: индивидуальное и групповое консультирование, семинары, круглые столы, практикумы по освоению новых технологий и повышению уровня пред-

метно-методической компетенции учителей, открыто обсуждать результаты, решать вопросы преемственности в обучении школьников. Стимулировать мотивацию учителей к принятию и осуществлению изменений (в данном случае – повышению собственного уровня профессиональной компетентности), морально и материально поощрять учителей с высокими результатами ГИА и ВПР и высоким уровнем профессиональной компетентности. Отрицательные результаты должны рассматриваться как угроза кризиса успеха.

Как оценить эффективность управления развитием кадрового потенциала?

Результаты изменений в уровне профессиональной компетентности могут привести к изменению результатов обучения школьников. Значимость изменений можно оценить по величине структурных сдвигов в распределениях обучающихся по уровням подготовки (по результатам ЕГЭ, ОГЭ или ВПР), по картам решаемости заданий за 2–3 года. По величине структурных сдвигов определить тенденцию в изменениях результатов (устойчивая тенденция улучшения результатов, колебание результатов без тенденции к росту, значимых изменений нет).

По итогам внутреннего мониторинга качества подготовки обучающихся выделить группы педагогов с разными тенденциями в изменении результатов обучающихся.

Для первой группы педагогов (тенденция к росту, которая проявляется в увеличении долей обучающихся с продвинутым и высоким уровнем подготовки) важны закрепление результатов и переход в новый режим стабильного функционирования (с закреплением новых методов, средств и технологий обучения в дидактической системе учителя).

Для второй группы (с колебанием результатов) уместно применять методы переговоров и согласия, помощи, вовлечение учителей в процедуры контроля.

Для группы с устойчиво низкими результатами с целью быстрого включения работников в инновационный процесс применяются методы явного и неявного принуждения со стороны руководства.

Модель эволюционного развития человеческих ресурсов организации может применяться для управления развитием кадрового потенциала школы по разным направлениям инновационной деятельности, связанным с формированием единого образовательного пространства РФ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В представленных методических рекомендациях «Кадровый потенциал школы: состояние и развитие в условиях инноваций» рассмотрен ряд управленческих аспектов развития кадрового потенциала общеобразовательной организации.

Кратко представлен понятийно-терминологический ряд, касающийся вопросов инновационной деятельности, оценки и развития кадрового потенциала общеобразовательной организации.

Представлена классификация показателей оценки состояния кадрового потенциала школы. Представлен ряд методов оценки кадрового потенциала.

Показана специфика управления развитием кадрового потенциала школы в разных режимах деятельности общеобразовательной организации – режиме стабильного функционирования и режиме развития (режим инноваций). Показаны основные направления деятельности руководства школы по развитию кадрового потенциала.

Особое внимание уделено обучению педагогических работников и управленческих кадров, специфике непрерывного образования в современных условиях (персонифицированные формы повышения профессионального мастерства, внутриорганизационное обучение, научно-методическое сопровождение непрерывного образования в рамках национальной системы профессионального роста педагогических работников).

Дано описание эволюционной модели развития человеческих ресурсов организации. Показаны возможности ее применения для развития кадрового потенциала школы в условиях инноваций (уровневая модель), приведен пример ее использования.

Методические рекомендации могут быть полезными руководителям общеобразовательных организаций и их заместителям для организации работ по развитию кадрового потенциала школы, слушателям курсов повышения квалификации, направленных на совершенствование профессиональных компетенций управленческих кадров в вопросах инновационного менеджмента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галкина, Ю. Е., Головкин, И. В. Современные зарубежные методики оценки кадрового потенциала. – Текст : электронный // Экономика и менеджмент инновационных технологий. – 2018. – № 10. – URL: <https://ekonomika.snauka.ru/2018/10/16208> (дата обращения: 23.08.2023).
2. Загвязинский, В. И., Строкова, Т. А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики : монография. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета. – 2011. – 176 с. – Текст : непосредственный.
3. Ибрагимова, Л. А. Методологические подходы к созданию условий для успешного профессионального роста преподавателей общеобразовательной организации. – Текст : непосредственный // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2022. – № 3 (59). – С. 23–35.
4. Исайкина, А. И. Методы оценки кадрового потенциала. – Текст : непосредственный // Управление человеческими ресурсами – основа развития инновационной экономики. – 2017. – № 7. – С. 356–360.
5. Комарова, Т. С. Непрерывное профессиональное развитие педагога: актуализация ресурсов образовательной организации. – Текст : непосредственный // Человек и образование. – 2023. – № 2(75). – С. 144–153.
6. Паспорт федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование». – URL: <https://legalacts.ru/doc/pasport-natsionalnogo-proekta-obrazovanie-utv-prezidiumom-soveta-pri-prezidente/#100140>. – Текст : электронный.
7. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”». – URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129>. – Текст : электронный.
8. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров». – URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-rossii-ot-16122020-n-r-174-ob-utverzhdanii/#100012>. – Текст : электронный.
9. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 4 февраля 2021 г. № Р-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b014f0f434e770efe527956bdb272a38/download/3508>. – Текст : электронный.

10. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 г. № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему педагогического роста». – URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-31122019-n-3273-r-ob-utverzhdanii/#100179>. – Текст : электронный.
11. Ревякина, В. И. Кадровые дефициты российской системы образования в XXI веке. – Текст : непосредственный // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2022. – № 14(22). – С. 13–15.
12. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <https://legalacts.ru/doc/ukaz-prezidenta-rf-ot-21072020-n-474-o-natsionalnykh/#100020>. – Текст : электронный.
13. Управление школой : Словарь-справочник руководителя образовательного учреждения. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 320 с. – Текст : непосредственный.
14. Ушаков, К. М. Развитие организации: в поисках адекватных теорий. – М. : Сентябрь, 2004. – 192 с. – Текст : непосредственный.
15. Учитель. Школьные команды. – URL: <https://report.apkpro.ru/uploads/share.pdf>. [Ск4]– Текст : электронный.
16. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-5/statja-47/#100649. – Текст : электронный.
17. Формы федерального государственного статистического наблюдения для общеобразовательных организаций. Форма ОО-1. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_52009/941f7223f0fc1b14eff91e83ab3d95a919a5079c/. – Текст : электронный.