



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)


ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК


**Модель управления качеством образования общеобразовательной
организации**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Управление образованием»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
76 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«16» 01 2024 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-169-2-4
Фатхудинова Аймагуль Мухтарбековна 

Научный руководитель:
кандидат пед. наук, доцент
Пахтусова Наталья Александровна


Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ | |
| 1.1. Состояние проблемы исследования в научной литературе | 10 |
| 1.2. Модель управления качеством образования в школе | 21 |
| 1.3. Организационно-педагогические условия эффективной реализации модели управления качеством образования в школе | 33 |
| Выводы по первой главе | 42 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ | |
| 2.1. Цель и задачи опытно-экспериментальной работы | 44 |
| 2.2. Содержание опытно-экспериментальной работы по совершенствованию процесса управления качеством образования в школе | 57 |
| 2.3. Обобщение результатов опытно-экспериментальной работы | 69 |
| Выводы по второй главе | 74 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 76 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 80 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 84 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современные социально-экономические изменения ставят перед системой образования новые вызовы, а именно образование и обучение человека, который способен видеть и творчески решать возникающие проблемы и гибко приспосабливаться к меняющимся условиям жизни.

Повышение качества образования и качества подготовки специалистов является ключевой проблемой ведущих стран мира в области профессионального образования, поскольку инвестиции в профессиональные образовательные учреждения гарантируют будущее процветание страны.

Именно образование формирует интеллектуальное, культурное и духовное состояние общества. Содержание и направленность образования отражают образовательные программы и стандарты.

Закон «Об образовании» определяет качество образования как «комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [1]. Определение носит общий характер и требует уточнений конкретизации для практического применения.

Качественное образование было признано абсолютным приоритетом на круглом столе министров образования, организованном ЮНЕСКО в Париже в 2003 году, когда речь шла о праве каждого человека на качественное образование.

Актуальность исследования обусловлена:

– многозначностью понятия «качество образования» и необходимостью выделения компонентов и факторов, его обеспечивающих, для решения задач управления на уровне образовательного учреждения;

– недостаточной неопределённостью ответственности образовательного учреждения за достижение нормативного качества и необходимостью управления качеством на всех уровнях управления;

– необходимостью объективной оценки управления качеством на уровне образовательного учреждения и использованием показателей качества.

На характер педагогических исследований в области управления качеством образования заметное влияние оказывают общая теория управления качеством (В.И. Азаров, С.А. Ворошилов, С.Д. Ильенкова, Г.Ю. Науменко и др.), требования международных стандартов управления качеством ИСО 9000, принципы всеобщего управления качеством (Total quality management – TQM). Различные аспекты проблемы рассматриваются в работах В.А. Болотова, Э.М. Короткова, О.Е. Лебедева, В.П. Панасюка, М.М. Поташника, Г.А. Шапоренковой и других. Вопросам управления качеством в образовательных системах различного уровня посвящены исследования Ю.А. Конаржевского, Г.М. Полянской, А.И. Субетто, С.Ю. Трапицына, Е.В. Яковлева. Вопросы специфики управления качеством образования на уровне района в указанных источниках нами не обнаружены.

Однако, несмотря на имеющиеся в научных трудах важные положения по вопросам управления качеством образования, на современном этапе развития науки и общества в дополнительном изучении нуждаются теоретико-методологические основы управления качеством на уровне образовательного учреждения, определения критериев и показателей качества.

Недостаточная теоретическая разработанность проблемы управления качеством образования обучающихся определила выбор темы исследования **«Модель управления качеством образования общеобразовательной организации»**.

Цель исследования: разработка, обоснование и реализация модели управления качеством образования в школе.

Объект исследования: управление образовательным процессом в школе

Предмет исследования: процесс управления качеством образования в школе.

Гипотеза исследования: процесс управления качеством образования в средней школе будет более эффективным, если:

- разработать модель управления качеством образования в школе;
- выявить и экспериментально проверить комплекс организационно-педагогических условий эффективного функционирования и реализации модели управления качеством образования в школе;
- использовать системный подход в качестве теоретико-методологической стратегии управления качеством образования в школе.

В соответствии с целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать проблему управления качеством образования в школе и наметить стратегию ее совершенствования.
2. Уточнить и конкретизировать сущность понятия «управление качеством образования в школе».
3. На основе системного подхода разработать модель управления качеством образования в школе.
4. Выделить и экспериментально проверить комплекс организационно-педагогических условий эффективного функционирования и реализации модели управления качеством образования в школе.
5. Подготовить методические рекомендации для школ по управлению качеством образования.

Теоретико-методологическая основа исследования:

Методологические и теоретические аспекты управления качеством образования обозначены в исследованиях Ю.К. Бабанского, Л.В. Поздняк, М.М. Поташника, П.В. Худоминского, Т.Н. Шамовой и др., Ж.В. Игнатенко, Т.С. Латухина, Н.В. Немова, Т.А. Сергеева, Л.И. Филатова и др.; содержание, инновационные формы организации качества образования в школе в работах С.К. Абдуллина, В.М. Лизинский, И.М. Подушкина, В.Т. Рогожкин, А.П. Ситник, В. Шувалова и др.; теоретические основы и прикладные аспекты качества образования в школе – Е.Л. Осоргин и др.; модели мониторинга в образовательных учреждениях – Л.П. Ильенко и др.; педагогическая экспертиза рассматривалась Г.Х. Самигуллиным, И.И. Багавиевым и др.

Положения, выносимые на защиту:

1. Управление качеством образования в общеобразовательной организации рассматривается в исследовании как целостный специально организованный процесс, в котором осуществляется система управленческих действий субъектов образования, направленных на достижение планируемых результатов по повышению качества образования.

2. В качестве организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе выделены следующие:

- 1). Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя.
- 2). Усиление мотивации педагогов к саморазвитию.
- 3). Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

3. Модель системы управления качеством образования в средней школе состоит из четырех блоков: целевого, диагностического, организационного, контрольно – аналитического.

Первый блок – целевой блок модели: представляет собой этап целеполагания.

Второй блок – диагностика существующей системы качества.

Третий блок – организационный: разработка и адаптация методов управления процессами, обеспечивающих функционирование и развитие образовательного учреждения, документационное закрепление процессов.

Четвертый блок – контрольно-аналитический.

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

- разработана модель управления качеством образования;
- выделены организационно-педагогические условия эффективного функционирования и реализации модели управления качеством образования.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается:

- в анализе роли управления качеством образования в средней школе в совершенствовании процесса управления качеством образования;
- в уточнении и конкретизации сущности понятия «управление качеством образования в средней школе».

Практическая значимость результатов исследования.

Полученные в ходе исследования результаты и на их основе теоретические выводы положены в основу методических рекомендаций по управлению качеством образования в средней школе. Разработаны критерии оценивания результатов образовательного процесса, позволяющие определить эффективность управления качеством образования обучающихся. Материалы исследования могут быть использованы при создании спецкурсов по теме исследования, в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

- теоретические методы: анализ философской, социологической, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования;

моделирование гипотезы исследования; изучение и анализ передового педагогического опыта;

– эмпирические методы: педагогический эксперимент, анкетирование, наблюдение;

– методы математической обработки полученных эмпирических данных.

База исследования. Опытно-экспериментальная часть работы осуществлялась в КГУ «Общеобразовательная школа №7» г. Костанай Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы исследования. Диссертационное исследование осуществлялось с 2020 по 2023 гг. поэтапно.

Первый этап (2020-2021 гг.) – поисково-теоретический. На данном этапе проводился анализ философской, психолого-педагогической литературы, была определена проблема исследования, происходил сбор и анализ эмпирических данных, полученных на констатирующем этапе, и осмысление теоретических подходов к управлению современной школой, находящейся в режиме развития.

На втором этапе (2021-2022 гг.) – опытно-экспериментальном – осуществлялся анализ теоретических подходов к проблеме управления качеством образования.

Определялись функции и задачи подготовки обучающихся в образовательной организации, осуществлялся поиск организационно-педагогических условий управления качеством образования. Ведущими методами на данном этапе были: наблюдение, анализ, тестирование, анкетирование, констатирующий эксперимент, методы математической статистики.

На третьем этапе (2022-2023 гг.) – описательно-итоговом – проводился формирующий эксперимент, создавались условия, влияющие на качество образования, обобщались и систематизировались полученные результаты по управлению качеством образования. Проводилось описание

экспериментальной работы. Были сформулированы выводы и определены перспективы разработки проблемы исследования.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (2022 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании» 2023 г.).

По проблеме исследования имеются публикации.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Состояние проблемы исследования в научной литературе

Повышение качества образования является ключевой проблемой ведущих стран мира [20]. Именно образование формирует интеллектуальное, культурное и духовное состояние общества.

Содержание и направленность образования отражают образовательные программы и стандарты.

В Международной стандартной классификации образования (МСКО) ЮНЕСКО под образованием понимаются все целенаправленные и систематические действия, предназначенные для удовлетворения образовательных потребностей. Образование рассматривается как организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий обучение [65].

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ определяет образование как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [1].

Образование в буквальном смысле означает создание образа, некую завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью. Поэтому образование трактуют как процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, отношений.

Образование является объектом исследования разных отраслей знаний: философии, педагогики, социологии, экономики, юриспруденции и т.д. Представителями данных наук предложены доктринальные определения образования и обучения, которые существенно отличаются друг от друга (даже внутри одной отрасли знаний). Например, в педагогике отдельными авторами образование понимается как процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе, а обучение определяется как совместная деятельность обучающегося и преподавателя, направленная на достижение учебных целей, овладение знаниями, умениями и навыками, заданными учебными планами и программами.

Другие авторы, например Е.В. Яковлев, под образованием понимает результат усвоения систематизированных знаний, умений, навыков и развития интеллектуальных качеств личности; необходимое условие подготовки человека к жизни и труду. В отличие от указанного автора, В. Губарев значительно расширяет понятие образования и включает в него:

- 1) результат или процесс усвоения знаний и приобретения умений и навыков;
- 2) единение воспитания и обучения;
- 3) необходимое условие встраивания человека в социум, подготовки его к жизни и труду;
- 4) фактор формирования личности и т.п. [33].

М.А. Лукашенко, солидаризируясь с мнением Н.А. Селезневой и А.И. Субетто, полагает, что «образование» следует рассматривать как результат (образованность индивида) и как процесс, позволяющий получить необходимый результат. Образовательный процесс включает в себя последовательность этапов, направленных на достижение «образования» как результата, т.е. разработку образовательной программы, ее учебно-методического и программного обеспечения, образовательных и управленческих технологий и т.д. [40].

М.С. Андиева, соотнося понятия «образование» и «обучение», приходит к выводу, что образование шире обучения, так как последнее включается в образование. Кроме того, образование имеет духовную составляющую, проявляющуюся, в частности, в воспитании, и которое может рассматриваться как нематериальное благо. Обучение же имеет своей целью передать обучающемуся знания, необходимые для определения квалификации, для различения, систематизации, классификации фактов. Результатом обучения в узком смысле этого понятия является не столько формирование человека как личности, а знания, умения, навыки, которые обученный, наученный будет использовать, применять в своей жизнедеятельности, причем не исключено, что не только в гуманных целях [8].

Таким образом, образование – это специально организованная система внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека.

Это учебно-воспитательные заведения, учреждения повышения квалификации и переподготовки кадров. В этой системе осуществляется передача и прием опыта поколений согласно целям, программам, структурам, с помощью специально подготовленных педагогов. Все образовательные учреждения в государстве объединены в единую систему образования, посредством чего идет управление развитием человека.

Основной задачей образования является развитие и саморазвитие человека как личности в процессе его обучения. Образование как процесс не прекращается до конца сознательной жизни человека. Оно непрерывно видоизменяется по целям, содержанию, формам. Непрерывность образования в настоящее время, характеризуя его процессуальную сторону, выступает в качестве основной черты [33].

Образование обеспечивает, в конечном счете, определенный уровень развития познавательных потребностей и способностей человека, определенный уровень знаний, умений, навыков, его подготовки к тому или

иному виду практической деятельности. В этой связи необходимо обратиться к понятию «качество образования».

В течение многих десятилетий понятие «качество» в образовательной сфере было созвучно понятию «интеллектуальное превосходство», которое измерялось, например, долей специалистов, имеющих высшее образование, или количеством побед на международных олимпиадах. Другой подход определяет качество образования через установление нормативного (стандартизованного) уровня обучения (подготовленности). В рамках этого подхода вопрос подтверждения качества образования связывают с оценкой соответствия предоставляемых образовательных услуг федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС). Вместе с тем невыполнение требований стандарта означает, по сути, прекращение решением органа управления образованием образовательной деятельности учебного заведения. В таком случае, в рамках понимания качества как соответствия стандарту все образование в учебных заведениях, имеющих лицензии является качественным [5].

Инициированная правительственными решениями практика организации контроля качества образования дала импульс для разработки соответствующих теоретических концепций, явилась основным фактором устойчивого возрастания интереса ученых к данной проблеме. В настоящее время общее число публикаций по проблемам качества образования исчисляется тысячами; более десяти лет назад их было значительно меньше.

Сложный предметный состав научных основ оценки качества образования обуславливает и многообразие подходов к определению понятийного аппарата.

В.А. Кальней и С.Е. Шишов определяют качество образования как «социальную категорию, определяющую состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям в формировании и развитии гражданских, бытовых,

профессиональных компетенций личности» [7].

Несколько иначе эта концепция интерпретируется Н.В. Савиным: «Качество образования – это четко определенный уровень образования, достигаемый на каждом уровне образования в соответствии с намеченными целями; это показатель того, что ожидания участников образовательного процесса оправдываются внедрением образовательных услуг» [7].

По мнению П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой «качество образования это есть равнодействующая следующих составляющих: потребностей личности и общества, целевых приоритетов, спрогнозированного процесса и результата (стандарта)» [33].

Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова считают, что качество образования предполагает не только выявление конечных результатов, но и качество условий образования, процесса образования [12].

Анализ научно-педагогической литературы позволяет выявить зависимость качества образования от уровня, имиджа образования в общественном сознании и системе государственных приоритетов, финансовых и материальных ресурсов образовательных учреждений и современных технологий их управления.

В последнее время качество образования было структурировано. Оно рассматривается как набор подсистем, которые характеризуют предлагаемые образовательные услуги и результаты обучения, которые отвечают потребностям человека. Например, М.Н. Игнатьева и Э.В. Стамбульчик описали системный подход к определению характера качества образования и предложили рассматривать качество образования как комбинацию трех подсистем:

- результат образования;
- учебный процесс;
- система образования, условия, отвечающие определенным образовательным требованиям (ожидания, стандарты) [35].

Сущность термина «качество образования» лучше всего проясняется определением М.М. Поташника в практико-ориентированной монографии «Управление качеством образования»: «...образование, полученное школьником, признаётся качественным, если его результаты соответствуют операционально заданным целям и спрогнозированы в зоне потенциального развития ученика» [36].

Т.М. Давыденко, Т.И. Шамов и Г.Н. Шибанов [7] считают, что качество образования является интегративным признаком, состоящим из 4 компонентов, соответствующих известным элементам системы образования:

- качество целей, стандарты;
- условия качества;
- качество образовательного процесса;
- качество конечных результатов.

Особый интерес представляет заключительный компонент: качество результатов обучения. Анализ качества конечных результатов позволяет прогнозировать развитие всей системы образования и контролировать это развитие.

Подход к пониманию качества образования можно представить в виде следующей последовательности:

- носитель знаний,
- передача знаний,
- получатель знаний,
- восприимчивость методик передачи знаний,
- фундаментальность знаний,
- востребованность полученных знаний,
- получение новых знаний.

Рассмотрим понятие качества образования с точки зрения обучающихся и организаций, взаимодействующих с выпускниками.

Обучающийся как личность является потребителем своей образованности при решении социальных и личных жизненных задач.

Здесь качество образования – усвоенные обучающимся знания и умение использовать их – характеризует способность и возможность обучающегося удовлетворить свои потребности: менять коллектив или направление деятельности, поступать в следующее по уровню образовательное учреждение, поступать на работу и так далее, то есть адаптироваться к социальным реалиям с той или иной степенью успешности.

Во-вторых, качество образования важно для организаций, учреждений и лиц, которые принимают выпускников образовательных учреждений на работу, учебу или каким-то другим образом взаимодействуют с ними. Их всех интересует свой набор образовательных характеристик и способностей выпускников, отвечающий его ведомственным и индивидуальным запросам.

Качественное образование – это не абсолютная категория, а относительная, так как определяется заранее определенными параметрами.

На уровне содержания обучения у личности и общества существуют значительные отличия в подходах к оценке качества образования.

Организацию обычно не интересуют общетеоретические и общепрофессиональные знания входящего в нее нового сотрудника. Ей нужны такие выпускники учебных заведений, которые обладают конкретными знаниями соответствующего уровня, необходимыми для организации практическими умениями и навыками в предстоящей деятельности, и способны расширять сферу этой практической деятельности. С позиции организации это и есть критерии качественного обучения.

Обучающемуся же, делающему очередной шаг в новую для него жизнь, нужны не только конкретные предметные или профессиональные знания и умения. Для продолжения образования и, главное, для обеспечения собственной социальной защищенности в изменчивом окружающем мире человеку в соответствии с его наклонностями и интересами нужны и

конкретные, и общепредметные, и общетеоретические знания. С позиции личности качественным будет именно такое обучения.

Подходы к определению и выбору характеристик параметров обучения у этих двух групп потребителей - личности и социума - не столько различны, сколько иерархичны по своей природе. Социум является внешней средой по отношению к конкретной личности и поэтому диктует условия по параметрам образования и их характеристикам. С другой стороны, общество состоит из людей, поэтому его потребности в образовании не превышают возможностей наиболее развитых его представителей. Реально они могут и должны быть на уровне выше среднего для соответствующих социальных групп общества.

Таким образом, основными критериями качественного обучения на уровне учреждения образования являются:

- наличие набора образовательных программ, содержание которых обеспечивает подготовку обучающихся в соответствии с их образовательными и жизненными потребностями;

- степень приближения практико-ориентированной части содержания образовательных программ к требованиям потенциальных заказчиков, на которых ориентируется образовательное учреждение;

- уровень освоения обучающимися выбранных ими специализированных образовательных программ;

- уровень удовлетворенности обучающимися результатами обучения.

Исходя из подхода к пониманию качества образования, можно выделить следующие блоки показателей качества:

- качество преподавательского состава;
- состояние материально-технической базы учебного заведения;
- мотивация преподавательского состава;
- качество учебных программ;
- качество студентов;

- качество инфраструктуры;
- качество знаний;
- инновационная активность руководства;
- внедрение процессных инноваций;
- востребованность выпускников;
- конкурентоспособность выпускников на рынке труда;
- достижения выпускников.

Для достижения данных параметров необходима организация процесса управления качеством образования.

Создание эффективно действующей системы управления школой на основе качества является задачей как административного, так и педагогического персонала.

Рассмотрим подробнее данное понятие.

Под управлением в широком смысле понимается функция сложно организованных систем (биологических, технических, социальных), обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима функционирования и устойчивого развития, реализацию целей системы.

Управлением в узком смысле называют сами организационные структуры и административные органы, осуществляющие управленческие функции.

Любое управление можно рассматривать как взаимодействие управляющей (субъект управления) и управляемой (объекта управления) подсистем, в результате которого объект управления переходит из некоторого исходного состояния в желаемое конечное. Каждое из состояний объекта управления описывается конкретным набором измеряемых характеристик (показателей), и задача управления может быть описана через изменение состояний объекта – значений этих показателей или формирование у объекта управления новых характеристик (придание ему новых качественных свойств).

Управление качеством – это методы и виды деятельности оперативного характера, направленные на успешную реализацию образовательной программы, регулирование и контроль образовательного процесса, своевременное устранение несоответствий и отклонений процесса (С.Ю. Трапицын) [44].

Встречаются едва ли не противоположные точки зрения на то, возможно ли управление качеством образования. Наблюдается разброс суждений: от мнения, что «качеством управлять нельзя» до фактического отождествления «управления качеством» и «управления развитием» (когда под качеством подразумевается все, кроме количества).

Что же касается управленческой науки, понятие «управление качеством» отнюдь не является в ней новым, его даже нельзя назвать молодым, поскольку сформировалось оно уже в 40-х годах нашего века. Характерно, что как бы ни изменялось его содержание за прошедшие полвека (ведь теория управления все это время развивалась), одно оставалось стабильным. Смысловым ударением всегда отмечалось именно «управление», ибо по поводу «качества» было все ясно. Предполагалось заведомо известным и не подлежащим обсуждению, какого именно качества необходимо достичь в результате управленческой деятельности.

Основное отличие управления качества от обеспечения качества состоит в том, что последнее означает построение целесообразной системы управления, а первое – ее результативное функционирование. Управление качеством предполагает активное воздействие управляющей подсистемы на объект управления, приводящее к изменению его состояния. Поэтому его можно считать активным способом воздействия на качество.

Под управлением качеством образования, таким образом, следует понимать целенаправленное и непрерывное воздействие на процессы и условия образовательной деятельности, обеспечивающее достижение результатов образования, в наибольшей степени отвечающих потребностям разнообразных групп потребителей.

Для эффективной организации процесса управления качеством образования необходимо, чтобы были четко определены основные категории управления, позволяющие лучше осознать и организовать весь процесс.

Цель управления – достижение требуемого уровня качества образования. Речь идет о том, какую совокупность свойств и какой уровень качества следует задать, а потом достичь, чтобы данная совокупность и данный уровень в максимальной степени соответствовали установленным требованиям.

Субъект управления – управляющие органы всех уровней и лица, призванные обеспечить достижение и сохранение заданного уровня качества образования.

Объект управления – качество системы образования, качество образовательного процесса и качество результатов образования. Объектом управления может выступать либо вся совокупность свойств системы (процесса, результата), либо какая-то их часть или отдельное свойство. В частности, объектом управления может быть определена конкурентоспособность выпускника образовательной организации или какой-либо другой показатель, характеристика образовательной деятельности. Для урока, например, объектами управления качеством могут быть: уровень его проблемности, доступность изложения, наглядность, активность школьников, логичность и структурированность материала и т.д.

Таким образом, качество образования можно рассматривать как многомерное понятие.

Качество образования можно определить как совокупность свойств обучения, соответствующую современным требованиям педагогической теории, практики и способную удовлетворить образовательные потребности личности, общества и государства.

Будем придерживаться понятия «качество образования», данного М.М. Поташником: «образование, полученное школьником, признаётся

качественным, если его результаты соответствуют операционально заданным целям и спрогнозированы в зоне потенциального развития ученика».

Чтобы добиться успеха, управлять данной системой необходимо комплексно.

С.Ю. Трапицын дает определение управления качеством – это методы и виды деятельности оперативного характера, направленные на успешную реализацию образовательной программы, регулирование и контроль образовательного процесса, своевременное устранение несоответствий и отклонений процесса [24].

Таким образом, на основе анализа литературы по теме исследования под управлением качеством образования будем понимать планомерно осуществляемую систему стратегических и оперативных действий, направленную на обеспечение, улучшение, контроль и оценку качества образования.

1.2. Модель управления качеством образования в школе

Управление качеством образования входит в общую структуру управления образованием. При этом важным является то, что управление качеством никак не нарушает устоявшуюся и показывающую свою эффективность линейную структуру управления, в которой единоначалие руководителя играет определяющую роль.

В свою очередь, введение управления качеством серьезно повышает функциональность общего управления – регламентацию коммуникаций между руководителем, работниками общеобразовательного учреждения, представителями заинтересованной общественности. Регламенты, подробно прописывающие последовательность выполнения операций,

сами операции, способы, отдельные приемы и действия, являются основой для обеспечения качества образования, так как в значительной степени гарантируют эффективное исполнение принятых управленческих решений.

Наличие систем управления качеством образования в школах позволит в будущем решить задачу переноса центра тяжести с процедур внешнего контроля качества и оценки результатов образовательного процесса на использование результатов внутреннего контроля и самооценки, что при открытости для общественного наблюдения данных процедур многократно повысит уровень доверия к образовательным учреждениям. Составляющие образовательной деятельности, которые обязаны реализовываться при любом подходе и в любой системе образования, должны удовлетворять следующим требованиям:

1. Иметь образовательный фундамент, на котором обучающиеся выстраивают собственные знания и умения, формируются компетенции, осознаются и систематизируются внутренние и внешние ориентиры освоения окружающего мира.

2. Доводить знания и умения до практического применения.

3. Помочь обучающимся определить значимые для них знания, умения и компетенции, которые дадут им возможность максимально развивать себя.

4. Формировать критические умения и ключевые компетенции для жизни в глобальном мире без дискриминации.

В управлении качеством образования нельзя разделять функционирование и развитие. Функционирование системы управления качеством образования предполагает соблюдение следующих положений:

1. Деятельностное и практическое проявление качества образования требует построения учебной работы таким образом, чтобы обеспечить активное участие обучающихся в организации и получении своего образования.

2. Развитие способности к самообразованию. Формирование умений

и компетенций, которые помогают самоорганизации и самообразованию, получению социально и личностно значимых знаний, для освоения ценностей, норм поведения, формирования отношений.

3. Высокоорганизованное мышление, умение действовать в нестандартных ситуациях. Развитие способности аналитико-критического отношения к окружающей действительности. Необходимы знания, умения, компетенции по получению и обработке информации, по оценке имеющихся и получаемых знаний, умений и формированию ключевых компетенций по овладению самообразовательными методами (приемами).

4. Предметная ориентация не цель обучения, а средство освоения методологии образования. Заранее предписанные цели образования включаются в разнообразную образовательную среду, что дает больше возможностей обучающимся формировать внутреннюю мотивацию, обеспечивающую целостность восприятия за счет расширения ассоциативных связей. Увеличивается роль «ситуативной педагогики», метода проектов, кейс - технологии, самообразовательной деятельности и т.д.

5. Зависимость качества образования от педагогической деятельности учителя, методов и технологий организации образовательного процесса.

Прежде, чем говорить о системе управления качеством образования в средней школе, необходимо определиться с основными понятиями.

В настоящее время в исследованиях и научных изданиях по менеджменту приводится достаточно много определений самого понятия «система». Толковый словарь русского языка определяет «систему» как структуру, представляющую собой единство закономерно расположенных и функционирующих частей.

С.А. Майоров приводит следующее определение «Система - это совокупность связанных элементов, объединенных в одно целое для достижения определенной цели». Под элементом здесь понимается минимальный неделимый объект. При этом свойство неделимости элемента

– это просто удобное понятие (допущение), а не действительное его свойство как физического или экономического объекта [13].

Система – это упорядоченные и взаимосвязанные элементы, вступающие между собой во взаимодействие на основании конкретных принципов.

Понятие системы подразумевает наличие у неё определенных признаков: общая цель, синергетичность, иерархичность, целостность, связь между элементами.

Система управления качеством образования – это совокупность управленческих органов и объектов управления, мероприятий, методов и средств, направленных на установление, обеспечение и поддержание высокого уровня качества образования.

В общеобразовательном учреждении система управления качеством образования является одним из основных необходимых условий для предоставления качественных образовательных услуг, которые будут отвечать всем запросам и ожиданиям, а также действующим государственным стандартам.

Создание системы управления качеством образования требует последовательного решения следующих задач:

- определение и концептуализацию целей в области качества образования;
- выявление требований рынка труда и потенциальных работодателей;
- установление базового комплекса процессов как открытой модели;
- разработка и адаптация методов управления процессами, обеспечивающих функционирование и развитие образовательного учреждения;
- осуществление документального оформления системы менеджмента качества;
- осуществление контролирования процессов посредством проведения внутреннего аудита.

Собственно система управления качеством образовательной организации состоит из трех подсистем:

1) подсистема управленческих подходов, используемых для решения конкретных задач, ориентированных на качественное изменение какого-либо образовательного фактора;

2) подсистема теоретико-методологических оснований, представленных на уровнях общенаучном, стратегическом, практико-ориентированном, конкретно-научном и факторном;

3) подсистема ценностной сущности компонентов и факторов образования различной природы (духовность, мотивация, компетентность и т.д.).

Целью создания в общеобразовательном учреждении системы управления качеством образования является обеспечение необходимых условий предоставления качественной образовательной услуги, отвечающей запросам и ожиданиям потребителей.

Кроме того, система управления качеством необходима современному общеобразовательному учреждению для:

– повышения эффективности образовательного процесса в достижении требований, предъявляемых федеральными государственными образовательными стандартами;

– развития творческой и деятельной атмосферы в учреждении, активизации профессиональной деятельности работников;

– улучшения в целом системы управления в общеобразовательном учреждении;

– оптимизации финансового, ресурсного и кадрового обеспечения образовательного процесса;

– повышения конкурентоспособности общеобразовательного учреждения; – создания современных безопасных условий образовательной деятельности;

– обеспечения широкого участия общественности в управлении общеобразовательным учреждением.

Функциями системы управления качеством образования в средней школе являются:

- обеспечение школьного стандарта качества образования как общественного договора между субъектами образовательного процесса;

– определение критериальной основы качества образования в общеобразовательном учреждении;

– подготовка аналитических отчетов и публичных докладов о качестве образования в образовательной организации;

– стимулирование инновационных процессов в образовательном учреждении для поддержания и постоянного улучшения качества образования;

– определение направлений развития образовательного учреждения, повышения квалификации педагогических работников.

Все возможные объекты системы управления качеством образования в средней школе условно можно разделить на три группы.

К первой группе относятся те объекты, которые должны быть определены и установлены руководством образовательной организации:

– политика в области качества образования; – организационная структура;

– поддержание контактов с внешними экспертными организациями, к числу которых относятся лицензирующий и аккредитующий орган, учреждения, осуществляющие внешний аудит качества образования, ассоциации экспертов и отдельные эксперты и т.д.

Вторая группа – объекты, связанные с проектированием, планированием, содержанием и организацией образовательных и рабочих процессов:

– образовательные программы образовательной организации (основные и дополнительные);

- учебные планы и программы;
- формы, методы, технологии обучения;
- внеучебная деятельность.

К третьей группе относятся элементы, связанные с ресурсами и оценкой результата:

- ведение записей и контроль документации по качеству;
- обеспечение образовательной деятельности (правовое и организационно - распорядительное, финансовое, материально-техническое, кадровое и т.д.);
- система оценки качества образования.

Внедрение системы управления качеством в образовательной организации заключается в ее переходе или переходе ее отдельных подразделений на работу в соответствии с подготовленными, утвержденными и введенными в действие документами системы качества.

На рабочих местах необходимо определить обязанности, полномочия и ответственность каждого сотрудника в рамках системы качества, разработать и ввести в действие должностные и рабочие инструкции, проверить выполнение персоналом документированных процедур.

Создавая систему управления качеством в образовательной организации, необходимо, в первую очередь, определиться с конечной продукцией, которую она выпускает. Одни образовательные организации за основу своей деятельности принимают подготовку выпускника, другие оказание образовательной услуги.

Необходимо учитывать, что система управления качеством образовательной организации является многоаспектной. Она зависит от множества как внешних, так и внутренних факторов. Поэтому для решения практических задач используется метод моделирования, который позволяет рассматривать не все множество свойств системы и факторов, действующих на нее, а только существенных для данного исследования.

Слово «модель» произошло от латинского слова «modelium», которое означает – мера, образ, способ и так далее. Его первоначальное значение было связано со строительным искусством, и почти во всех европейских языках оно употреблялось для обозначения образа или прообраза, или вещи, сходной в каком-то отношении с другой вещью.

Термин «модель» определяется в науке достаточно многозначно, и это затрудняет определение некоторых его особенностей и классификацию моделей. Модель всегда оперирует идеализированными конструктами и не имеет причинно-следственной связи с объектом-прототипом, в отличие от теории данного объекта. Она представляет собой множество взаимосвязанных предположений о мире [5].

Любая модель требует интерпретации. Знание такого рода относится к разряду относительных истин. Это – не аксиома, а вероятностное знание.

Мы будем понимать под моделью естественно или искусственно созданное для изучения социально-психологических процессов и состояний явление (предмет, процесс, ситуацию и т.д.).

Модель – это инструмент управления качеством образования.

В проведенном нами исследовании моделирование осуществлялось на трех уровнях: методологическом, дидактическом и методическом. Логика процесса моделирования обусловила и основные этапы данного процесса в исследовании.

Последовательность моделирования можно представить следующим образом: постановка целей и задач моделирования; изучение сущности системы управления качеством образования в средней школе; разработка модели системы управления качеством образования в средней школе.

Результаты каждого этапа моделирования легли в основу структуры теоретического представления о системе управления качеством образования в средней школе. Эта структура включает в себя: цели моделирования; объективно существующие научные положения,

составляющие теоретическое обоснование системы управления качеством образования в средней школе; методы диагностики системы управления качеством образования в средней школе; педагогическую модель системы управления качеством образования в средней школе.

На методологическом уровне модель включает концептуальные положения, отражающие цели моделирования, понятийный аппарат. На теоретическом уровне представлена педагогическая модель системы управления качеством образования в средней школе.

На методическом уровне представлены мероприятия по управлению качеством образования в средней школе. Структура модели системы управления качеством образования в средней школе может быть представлена следующим образом (рисунок 1).

Нами была разработана структурно-функциональная модель, рассматриваемая как целостная система, состоящая из целевого, диагностического, формирующего, аналитико-результативного блоков взаимосвязанных между собой.

Структурно-функциональная модель рассматривается как совокупность закономерных, функционально связанных компонентов, составляющих определенную целостную систему.

Все компоненты структурно-функциональной модели располагаются последовательно, взаимно дополняют и взаимообуславливают друг друга за счет функционального назначения, составляя при этом целостный процесс формирования социокультурной компетенции. Каждый из названных компонентов получил содержательное наполнение, исходя из функций и специфики исследуемого процесса.

Целевой блок модели представляет собой этап целеполагания в нашей работе.

В рамках целевого блока осуществляется целеполагание. В него входят общие цели диссертационного исследования, главные подходы и задачи, которые ставились в процессе исследования.

В данный блок также включен теоретический анализ проблемы управления качеством. Даны основные определения.

Второй блок – диагностика существующей системы качества.

Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность системы управления качеством образования в средней школе



Рисунок 1 – Модель управления качеством образования в школе

Набор психолого-педагогического инструментария для проведения диагностики достаточно обширен. На данном этапе осуществляется выбор методик диагностики, позволяющих изучить вопросы управления качеством образования в средней школе в соответствии с выделенными организационно-педагогическими условиями.

Для исследования необходимо определить наиболее надежные способы изучения этой проблемы. В связи с этим для сбора и анализа фактического материала важно применять разные методики, комплексное использование которых и обеспечивает научность, достоверность получаемых данных. Отсюда выбор конкретных методов и методик, который производится с расчетом на получение результатов, которые позволяют проверить выдвинутую гипотезу.

Третий блок – организационный: разработка и адаптация методов управления процессами, обеспечивающих функционирование и развитие образовательного учреждения, документационное закрепление процессов.

В рамках данного блока будут реализованы организационно-педагогические условия управления качеством образования в средней школе, выделенные для целей данной работы:

1. Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя;
2. Усиление мотивации педагогов к саморазвитию;
3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Подробнее данные условия рассмотрены в следующем параграфе.

Для реализации условий разрабатывается программа формирования системы управления качеством образования в средней школе.

Четвертый блок – контрольно-аналитический.

На данном этапе необходимо осуществит контроль эффективности проведенного исследования. Для этого проводится контрольная диагностика по тем же методам, что и на констатирующем этапе.

Завершающим этапом является аналитический блок, в ходе которого проводится окончательная математическая обработка полученных результатов. Для повышения достоверности используются методы математической статистики, которые позволяют доказать или опровергнуть выдвинутую исследовательскую гипотезу.

Таким образом, система управления качеством образования – это совокупность управленческих органов и объектов управления, мероприятий, методов и средств, направленных на установление, обеспечение и поддержание высокого уровня качества образования.

Для анализа системы управления качеством образования в средней школе применялся метод моделирования, который позволяет исследовать объект по определенным параметрам, существенным для данной работы.

1.3. Организационно-педагогические условия эффективной реализации модели управления качеством образования в школе

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что единого подхода к понятию «организационно-педагогические условия» не существует, несмотря на то, что это понятие часто используется в педагогической литературе и диссертационных исследованиях. Термин «организационно-педагогические условия» состоит из двух смысловых частей: «организационные условия» и «педагогические условия».

Для характеристики соотношения организационных и педагогических условий российские ученые выделяют два основных подхода. Согласно

первому подходу организационно-педагогические условия выступают как разновидность педагогических условий, т.е.

организационные условия включены в содержание понятия «педагогические условия» [24].

Исследователи, придерживающиеся первого подхода (В.А. Беликов, Е.И. Козырева, С.Н. Павлов, А.В. Сверчков), рассматривают организационно-педагогические условия как совокупность каких-либо возможностей, обеспечивающую успешное решение поставленных задач.

При этом организационно-педагогические условия обладают направленностью, т. е. являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности [24].

Второго подхода придерживается Г.А. Демидова, которая считает, что организационные условия выступают внешними обстоятельствами для реализации педагогических условий. Организационно-педагогические условия – это совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности [3].

Будем считать, что организационные и педагогические условия представляют собой единое целое, выступая как его равноценные части.

Организационные условия осуществляют поддержку возможности и сопровождение реализации педагогических условий, т. е. выступают пространственной средой для образовательной среды. Таким образом, под организационно-педагогическими условиями будем понимать характеристику педагогической модели, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической модели.

Современный руководитель образовательного учреждения четко представляет, что для достижения поставленных целей ему необходимо спланировать действия, организовать условия труда педагогических работников, мотивировать их на качественное, своевременное выполнение функциональных обязанностей, контролировать учебный процесс на всем его протяжении. Поэтому в данном исследовании работа по совершенствованию системы управления качеством образования в средней школе будет направлена на работу с педагогическими кадрами [16].

В качестве организационно-педагогических условий управления качеством образования в школе следует выделить следующие:

1. Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя;
2. Усиление мотивации педагогов к саморазвитию;
3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Рассмотрим данные условия подробно.

Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя

Построение эффективной системы мотивации труда сотрудников предполагает необходимость учета и поощрения данных качеств, имеющихся среди педагогических работников.

С точки зрения любых вышеуказанных теорий, главным мотивационным фактором следует считать заработную плату. Согласно данной статье заработная плата каждого работника зависит от его квалификации, сложности выполняемой работы, количества и качества затраченного труда и максимальным размером не ограничивается. То есть количество и качество выполняемого труда должно отражаться, прежде всего, в размере заработной платы работника, хотя при этом не стоит забывать и о других механизмах стимулирования труда работников.

Система оплаты труда в образовательной организации выступает инструментом прямой материальной мотивацией. Эффективная система оплаты труда играет существенную роль в управлении персоналом, она

стимулирует сотрудников к увеличению производительности и в конечном итоге приводит к повышению эффективности всей организации в целом.

Неэффективная система оплаты труда приводит к недовольству сотрудников, что может повлечь за собой ухудшение трудовой дисциплины, снижение производительности и качества работы.

В общеобразовательных организациях ежегодно формируется фонд оплаты труда на основе тарификации педагогических работников с учетом учебной нагрузки, квалификации.

Стоит отметить, что для педагогических работников в бюджетной сфере государство регламентирует оплату и отчисления по следующим статьям:

1. Оплата ежегодных отпусков 56 дней;
2. Компенсация профессиональной подготовки и переподготовки.

Система выплат не ограничивается перечисленными выше компенсациями, она в каждой организации формируется индивидуально.

Материальная поддержка обычно используется для поощрения сотрудников-профессионалов и гораздо реже для привлечения молодых специалистов. Первые составляют, как правило, костяк коллектива, они зарекомендовали себя на деле и действительно должны получать за это дивиденды, а другие, таким образом, иногда пытаются удержаться.

Противоположными по сущности, но направленные на вовлечение персонала в эффективную работу, являются стимулы нематериального характера.

Социально-психологические стимулы могут быть позитивными и негативными. Так, например, похвала, поощрение, одобрение поддержка положительно воздействуют на работника, подчеркивая значимость его действий, а порицание, критика призваны отрицательно оценивать действия работника. Важным стимулом к работе является признание профессиональных заслуг, как один из способов вознаграждения. Человеку

доставляет удовольствие, когда его работу отметят в присутствии всех членов коллектива [6].

Поощрение – это признание трудовых заслуг работника. Поощрение вызывает у работника удовлетворенность собой, своими успехами, окружающими условиями и оказывает воздействие на окружающих людей. Наиболее действенным стимулом оказывается публичное поощрение [6].

Социально-психологические стимулы призваны повышать роль педагога в коллективе. Они особенно ценны для хранителей традиций образовательного учреждения. В их число входят: административная помощь в решении конфликтных ситуаций (между педагогами или родителями обучающихся); публичная похвала на совещании или педсовете; вынесение благодарности в приказе, представление грамоты или звания; выражение благодарности со стороны детей и их родителей; публикация статьи о педагоге в СМИ, сайте школы и прочие.

Творческие стимулы – это способы мотивации творческих кадров, которые бы обеспечивали их образовательный и профессиональный рост. Данные подходы востребованы в работе с активными профессионалами, креативными личностями. Даже разовое использование такой мотивации может быть полезно. Оно необходимо одаренному педагогу для дальнейшего саморазвития. Среди таких приемов выделяют: доброжелательный предметный разговор с позитивной оценкой проделанной работы, устная похвала после посещения урока (занятия), содействие в выдвижении на престижный конкурс, возможность представлять свою организацию на значимых мероприятиях (форумах, конференциях), в том числе международных, помощь в обобщении опыта, подготовке авторских учебников и пособий, публикаций в печати [9].

Повышение мотивации педагогов к саморазвитию

Профессиональное саморазвитие педагога можно охарактеризовать как непрерывный процесс качественного, самостоятельного, целенаправленного раскрытия педагогом своих потенциальных возможностей и способностей,

позволяющий наиболее эффективно осуществлять различные виды профессиональной деятельности.

На профессиональное саморазвитие педагога оказывает влияние ряд факторов. Так В.Л. Блинова и Ю.Л. Блинова в своем исследовании выделяют 2 группы факторов:

1. Факторы, способствующие процессу саморазвития педагога: эмоциональная устойчивость, навыки конгруэнтного взаимодействия, мотивация достижений, ассертивность, мотивация саморазвития, открытость новому опыту, наличие социального интеллекта, поведенческая гибкость.

2. Факторы, препятствующие саморазвитию педагога: отсутствие ответственности, ригидность мышления, способности к самопознанию, личностная тревожность и страх новизны, наличие психологических защит, барьеры, создаваемые другими людьми [14].

В структуре профессионального саморазвития педагога можно выделить следующие компоненты:

– самосознание, включающее отношение педагога к себе как к профессионалу своего дела, осознание себя, своих интересов и переживаний;

– самооценка, характеризующаяся осознанием личных и профессиональных качеств, их объективной оценкой;

– самоорганизация, проявляющаяся в оценке, контроле, корректировке педагогом себя как субъекта деятельности; регуляции действий, целесообразности их проявления; постановки целей и выбором соответствующих практических действий для их достижения;

– самоуправление, включающее рефлекссию собственной педагогической деятельности и прогнозирование результатов [25].

Все компоненты находятся в тесной взаимосвязи, дополняя, и оказывая влияние, друг на друга.

Мотивация – это процесс психологического порядка, побуждающий человека совершать какие-либо действия для достижения определенной цели. Причем этот процесс может быть осознанным или же на уровне подсознания.

Следует помнить, что мотивация саморазвития достаточно подвижна. Чем разнообразнее стимулы мотивации, тем динамичнее происходит проявление ориентации учителей на личностное и профессиональное, а значит и больше ожиданий и реальных возможностей от качества предоставляемых ими образовательных услуг. Акцент на мотивацию саморазвития и самообучения педагогов обеспечивает правильный фокус и ориентир в разработке новых подходов к системе непрерывного повышения квалификации, в том числе и на уровне любой организации образования.

Определим основные способы повышения профессионального саморазвития педагога:

1. Помощь методических объединений отдельным педагогам в проектировании индивидуальной профессионально-развивающей траектории с учетом стажа, уровня профессионализма, координации деятельности по реализации проекта саморазвития, обеспечение доступности профессионально-развивающих ресурсов, организации мониторинга процесса саморазвития на основе сравнения самодиагностики и экспертных оценок, обобщение результатов саморазвития в продуктах педагогического творчества и др.

2. Реализация психолого-педагогической поддержки, представляющей собой систему социально-психологических и психолого-педагогических способов и методов, способствующих самоопределению педагога в процессе формирования его способностей, ценностных ориентаций и самосознания.

Основные направления психолого-педагогической поддержки - психологическая профилактика, психологическое консультирование,

психологическое сопровождение. В рамках психолого-педагогической поддержки применяются такие методы как просвещение, консультирование, диагностика, тренинг, коррекция.

Главными условиями, обеспечивающими эффект мотивации к самосовершенствованию, являются: ориентация на участников, на проблемы значимые для школы и для конкретных учителей, на развитие представлений о желательных преобразованиях в школе, о том, какой школа будет в будущем. Полученный в процессе повышения квалификации опыт должен иметь практическую значимость и быть применим в школьной практике. Должна быть мотивация на наиболее эффективное выполнение задач школы. Соответственно, достижение корпоративной зрелости позволит реализовать процесса самосовершенствования всех членов педагогического коллектива и обеспечить обучающихся качественным образованием.

3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Социально-психологический климат в педагогическом коллективе играет важную роль в формировании воспитательного процесса, влияет на качество обучения и воспитания подрастающего поколения.

Педагогический коллектив как профессиональное объединение людей обладает всеми общими признаками коллектива, но в то же время имеет и свои специфические особенности. Педагогические коллективы в образовательных организациях в основном состоят из женщин, женский коллектив более эмоционален, чаще подвержен смене настроений, более конфликтен, предрасположен к воспитательской деятельности, более гибок в выборе приемов и способов педагогического воздействия.

В профессии педагога отсутствуют временные рамки выполнения тех или иных видов педагогического труда. Это является причиной перегрузки педагогов, недостатка необходимого свободного времени для профессионального роста, духовного обогащения. Педагоги часто выполняют сверхурочную и мало оплачиваемую работу, ограничены в

общении друг с другом. Педагоги в своей профессиональной деятельности полифункциональны (выполняют много профессиональных ролей).

Данные факторы сказываются на качестве работы педагогов средней школы, способствуют формированию у них профессиональных деформаций, поэтому администрация дошкольной образовательной организации совместно с психологом должна уделять большое внимание психологическому состоянию работников внутри коллектива, а также слаженности их взаимодействия, для эффективного достижения целей организации, а именно образованию, воспитанию и развитию подрастающего поколения.

Социально-психологический климат выступает в качестве полифункционального показателя уровня психологической включенности педагога в деятельность, меры психологической эффективности этой деятельности, уровня психического потенциала личности и коллектива, масштаба и глубины барьеров, лежащих на пути реализации психологических резервов коллектива. В самом общем виде психологический климат коллектива определяют как преобладающий в коллективе относительно устойчивый психологический настрой его работников, проявляющийся в многообразных формах их деятельности.

Руководителю образовательной организации важно знать психологическое состояние педагогического коллектива, уровень и динамику его развития.

Наиболее эффективными путями улучшения социально-психологического климата в коллективе, по нашему мнению, являются:

1. Совершенствование методов и стиля руководства, создание в коллективе атмосферы доброжелательности, доверия и уважения к подчиненным, использование коллегиальных способов принятия решений, демократизация управления;

2. Создание оптимальных условий деятельности педагогов;

3. Улучшение структуры взаимоотношений, личных контактов во время вечеров отдыха, экскурсий, посещения театров, выездов на природу;

4. Применение активных социально-психологических методов, способствующих выработке у членов коллектива навыков эффективного взаимопонимания и взаимодействия.

Таким образом, в качестве организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе выделены следующие:

1. Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя.
2. Усиление мотивации педагогов к саморазвитию.
3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Выводы по первой главе

Качество образования можно рассматривать как многомерное понятие. Качество образования можно определить, как совокупность свойств обучения, соответствующую современным требованиям педагогической теории, практики и способную удовлетворить образовательные потребности личности, общества и государства. Чтобы добиться успеха, управлять данной системой необходимо комплексно.

Управление качеством образования – планомерно осуществляемая система стратегических и оперативных действий, направленная на обеспечение, улучшение, контроль и оценку качества образования.

Введение управления качеством серьезно повышает функциональность общего управления – регламентацию коммуникаций между руководителем, работниками общеобразовательного учреждения, представителями заинтересованной общественности.

Система управления качеством образования – это совокупность управленческих органов и объектов управления, мероприятий, методов и средств, направленных на установление, обеспечение и поддержание высокого уровня качества образования.

Для анализа системы управления качеством образования в средней школе применялся метод моделирования, который позволяет исследовать объект по определенным параметрам, существенным для данной работы.

Модель системы управления качеством образования в средней школе состоит из четырех блоков: целевого, диагностического, организационного, контрольно – аналитического.

Первый блок – целевой блок модели: представляет собой этап целеполагания.

Второй блок – диагностика существующей системы качества.

Третий блок – организационный: разработка и адаптация методов управления процессами, обеспечивающих функционирование и развитие образовательного учреждения, документационное закрепление процессов.

Четвертый блок – контрольно-аналитический.

В качестве организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе следует выделить следующие:

1. Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя.
2. Усиление мотивации педагогов к саморазвитию.
3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

2.1. Цель и задачи опытно-экспериментальной работы

Целью опытно-экспериментальной работы является проверка гипотезы исследования.

Гипотеза исследования: процесс управления качеством образования в средней школе будет более эффективным, если:

– разработать модель управления качеством образования в средней школе;

– выявить и экспериментально проверить комплекс организационно-педагогических условий эффективного функционирования и реализации модели управления качеством образования в средней школе;

– использование системного подхода в качестве теоретико-методологической стратегии управления качеством образования в средней школе.

Проверка указанных предположений осуществлялась нами в ходе опытно-экспериментальной работы, которая проводилась в КГУ «Общеобразовательная школа №7 г. Костанай» Управления образования акимата Костанайской области.

Задачи опытно-экспериментального исследования:

1. Подобрать исследовательский инструментарий для выявления особенностей управления качеством образования в средней школе.

2. Разработать программу по совершенствованию системы управления качеством образования в средней школе, согласованную с организационно-педагогическими условиями.

3. Провести контрольную диагностику и определить эффективность модели и организационно-педагогических условий управления качеством

образования в средней школе. В опытно-экспериментальной работе использовались следующие методы исследования:

Эксперимент – один из основных методов научного исследования вообще и исследования психолого-педагогического в частности.

Эксперимент предполагает специальную организацию ситуации исследования, активное вмешательство в ситуацию исследования, планомерно манипулирующего одним или несколькими факторами и регистрирующего сопутствующие изменения в поведении изучаемого объекта.

Основная задача педагогического эксперимента – проверка гипотезы и предсказание теории развития объекта исследования.

Для проведения педагогического эксперимента создаются специальные ситуации, в которые помещается испытуемый.

Исследователь фиксирует поведение, реакцию испытуемого на ситуацию и т.д., тем самым выявляя и изучая непосредственно те явления и процессы, которые представляют собой предмет исследования.

Достоинство эксперимента состоит в том, что можно специально вызвать какой-то психический процесс, проследить зависимость психического явления от изменчивости внешних условий. Выделяют такие разновидности эксперимента, как: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий эксперимент: к развитию психики можно подходить как к явлению, относительно независимому от обучения и воспитания. Тогда задачей эксперимента оказывается констатация связей, которые складываются в ходе развития.

Формирующий эксперимент – особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемого с целью получить заданное изменение его психики.

Контрольный эксперимент предполагает проведение исследования, повторяющего в основных своих моментах исследования констатирующего этапа.

В данном исследовании нами был использован такой метод, как тестирование. Тестирование – краткое, стандартизованное, обычно ограниченное во времени испытание, предназначенное для установления в сравниваемых величинах индивидуальных различий.

База исследования: КГУ «Общеобразовательная школа №7 г. Костанай».

Тип образовательной организации – общеобразовательная организация.

Дата создания: 1985 г.

Контингент обучающихся в течение учебного года увеличился на 45 человек: в 1-4 классах на 17 обучающихся; в 5-9 классах – на 28.

Школа – это многоуровневое, многопрофильное и многофункциональное образовательное учреждение, характеризующееся непрерывностью образовательной деятельности, реализацией образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, в ближайшей перспективе – инновационных интегрированных программ.

Деятельность школы нацелена обеспечивать высокий уровень профильного образования, личностный рост обучающегося и его подготовку к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной жизни в условиях информационного общества.

Миссия школы заключается в использовании её насыщенной инфраструктуры для получения качественного образования разными категориями обучающихся с учетом их потребностей и возможностей, с целью формирования образованного, высоконравственного, обладающего сознанием гражданского долга, способного к самообразованию и творчеству, физически здорового человека.

Цели развития школы по обеспечению высокого качества и доступности образования для всех слоев населения в интересах социально - экономического развития района и города подразделяются на инвариантную и вариативную.

Исходя из целей, принципов и стратегии развития школы на ближайшие годы, построена структура управления, в которой выделяется четыре уровня управления:

Первый уровень: директор – главное административное лицо, воплощающее единоначалие и несущее персональную ответственность за все, что делается в образовательном учреждении всеми субъектами управления. На этом же уровне находятся высшие органы коллегиального и общественного управления, имеющие тот или иной правовой статус: Совет Учреждения, Педагогический совет, орган самоуправления обучающихся – Ученический Совет.

Второй уровень – заместители директора, органы, входящие в сферу влияния каждого из членов администрации.

Третий уровень – структурные подразделения (предметные методические объединения) учителей и педагогов.

Четвертый уровень – учителя, обучающиеся, родители. Развитие самоуправления на этом уровне обеспечивает реализацию принципа демократизации. Участие детей в управляющей системе формирует их организаторские способности и деловые качества.

В школе разработаны функциональные обязанности для управленцев каждого уровня управления, что обеспечивает четкость и слаженность в управлении развитием образовательного учреждения, избавляет от перекладывания ответственности с одного должностного лица на другое.

Такая работа по организации системного управления направлена на повышение культуры управленческой деятельности. Конечный результат любых управленческих действий ориентируется на качественную подготовку выпускника образовательного центра во всем многообразии этого понятия,

имея в виду совокупность собственно-образовательных приобретений, нравственных, духовных, а также развития его индивидуальных и творческих способностей. Результаты решения этой задачи – основной критерий оценки эффективности системы управления образовательным центром.

Управление образовательным процессом осуществляется через систему внутришкольного контроля, систему мониторинга за качеством преподавания и уровнем обученности обучающихся, состоянием их здоровья, уровнем воспитанности и развитием познавательной деятельности. Полученные результаты мониторингов и контроля позволяют принять правильное управленческое решение по регулированию и коррекции образовательного процесса. Контроль осуществляется на диагностической основе с использованием технологических карт, схем анализа уроков и результатов деятельности обучающихся, информационных технологий, анкетирования и обобщения полученных результатов.

Функцию контроля выполняет либо учитель, либо руководитель структурного подразделения (предметного методического объединения) учителей-предметников, либо администрация, либо сам ученик. Рефлексивный подход в управлении образовательным процессом позволяет повысить его качество и результативность.

В 2021-2022 учебном году коллектив работал над единой методической темой «Создание образовательного пространства, обеспечивающего личностную, социальную и профессиональную успешность обучающихся и педагогов через применение современных педагогических и информационных технологий в рамках ГОС». Решалась основная цель по созданию благоприятных условий повышения профессионального мастерства педагогов в определении методов и средств формирования у обучающихся социально-трудовых, коммуникативных и учебно-познавательных компетенций.

Для реализации цели в текущем учебном году были сформулированы следующие задачи:

Управление процессом обучения посредством:

- изучения и внедрения педагогических технологий, инновационных форм и методов, усиливающих компетентностный подход, деятельностный характер процесса познания;

- обновления содержания образования за счет внедрения ГОС, изменения содержания и форм уроков;

- оптимизации разработки рабочих программ, календарно-тематического планирования учебных программ, УМК, обучающих и контрольно-измерительных материалов, направленных на развитие образовательных компетенций, общеучебных умений и навыков на основе образовательных стандартов.

Педагоги систематически повышают свою квалификацию через обучение на курсах по программам дополнительного образования на базе ВУЗов г. Костаная и других образовательных организаций в соответствии с основными проблемами образовательной политики.

Повышение квалификации учителей имеет ступенчатую структуру, обучение педагогические работники проходят не реже одного раза в 3 года. В школе составлен перспективный план повышения квалификации педагогических работников.

В целом школа имеет следующие конкурентные преимущества:

- увеличение вариативности и многообразия качественных образовательных услуг;

- расширение пространства применения информационных и коммуникационных технологий;

- расширение возможностей социального лифта для участников образовательного взаимодействия;

- аккумуляции финансовых, кадровых, материально-технических и других ресурсов для повышения качества образования в Образовательном центре.

Проведем анализ по выделенным организационно-педагогическим условиям в рамках модели управления качеством образования в школе.

Критериями эффективности процесса управления качеством образования в средней школе стали:

- удовлетворенность учителей своей профессией и работой;
- готовность педагога к саморазвитию;
- оценка психологической атмосферы в коллективе.

Для диагностики педагогического состава были подобраны три методики. Проверяем условия, основываясь на критериях.

1 критерий. Методика «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой».

Методика разработана Н.В. Журиным и Е.П. Ильиным для выявления степени удовлетворенности учителей своей профессией и различными сторонами профессиональной деятельности.

2 критерий. Оценка уровня готовности педагога к развитию (методика В.И. Зверевой, Н.В. Немовой).

Цель методики: выявить способности учителя к саморазвитию, выявить факторы, стимулирующие и препятствующие обучению, развитию и саморазвитию учителей в школе

3 критерий. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Филлеру).

Цель: методика используется для оценки психологической атмосферы в коллективе. В основе лежит метод семантического дифференциала.

Полный материал методик представлен в Приложении.

Цель констатирующего этапа эксперимента состоит в оценке существующего уровня развития выделенных показателей.

Выборка исследования.

В исследовании принимали участие две группы педагогов. В каждой группе по 12 педагогов.

Экспериментальная группа: учителя начальных классов.

Контрольная группа: учителя, преподающие предметы общественно-гуманитарного цикла и естественно-научного цикла.

Подбор групп осуществлялся по принципу вхождения учителей в учебно-методические объединения. Это было необходимо для того, чтобы провести диагностику психологической атмосферы в малой группе и провести коррекционную работы в отдельной группе.

Анализ результатов диагностики.

Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой».

Степень удовлетворенности работой (по всем 17 позициям) оценивается как высокая, если обследуемый набирает + 11 баллов и выше, средняя – если набирает от + 6 до + 10 баллов, низкая – от + 1 до + 5 баллов. Степень неудовлетворенности работой оценивается как низкая, если обследуемый набирает от – 1 до – 5 баллов, средняя, если набирает от – 6 до -10 баллов и высокая – при – 11 баллах и выше.

Результаты диагностики по данной методике показали, что в экспериментальной группе: высокий уровень показали 4 педагога – 33,3 %, средний уровень имеют 6 педагогов – 50 %, низкий уровень удовлетворенности показали 2 педагога – 16,7 %. В контрольной группе результаты аналогичны: высокий уровень показали также 4 педагога – 33,3 %, средний уровень имеют 6 педагогов – 50 %, низкий уровень удовлетворенности показали 2 педагога – 16,7 %.

Таблица 1 – Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой» на констатирующем этапе

| Уровень | Низкий | | Средний | | Высокий | |
|--------------------------|--------|------|---------|----|---------|------|
| | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Экспериментальная группа | 2 | 16,7 | 6 | 50 | 4 | 33,3 |
| Контрольная группа | 2 | 16,7 | 6 | 50 | 4 | 33,3 |

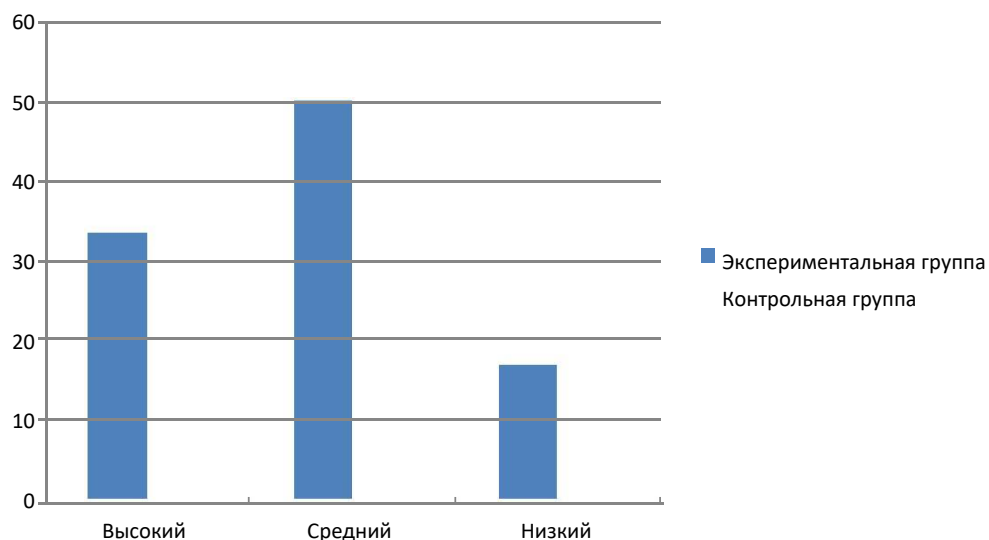


Рисунок 2 – Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой» на констатирующем этапе

Результаты диагностики «Выявление способности учителя к профессиональному развитию».

Данные анкетирования приведены в таблице 2.

В целом, можно говорить о том, что педагогический коллектив школы пока не имеет сложившейся системы саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий.

По отдельным группам ситуация следующая.

В экспериментальной группе:

55 и более баллов набрали 3 человека – 25 % анкетировавшихся. Они активно реализуют свои потребности в саморазвитии.

36-54 балла набрали 8 человек – 66,7 % анкетированных. У данных педагогов нет сложившейся системы саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий.

15-35 баллов набрал 1 человек – 8,3 % анкетированных. Он находится в стадии остановившегося развития.

В контрольной группе: 55 и более баллов набрали 4 человека – 33,3 % анкетированных. 36-54 балла набрали 7 человек – 58,3 % анкетированных. 15-35 баллов набрал 1 человек – 8,3 % анкетированных.

Таблица 2 – Результаты диагностики «Выявление способности учителя к профессиональному развитию» на констатирующем этапе

| Уровень | Остановившееся | | Нет системы | | Высокий уровень саморазвития | |
|--------------------------|----------------|-----|-------------|------|------------------------------|------|
| | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Экспериментальная группа | 1 | 8,3 | 8 | 66,7 | 3 | 25 |
| Контрольная группа | 1 | 8,3 | 7 | 58,3 | 4 | 33,3 |

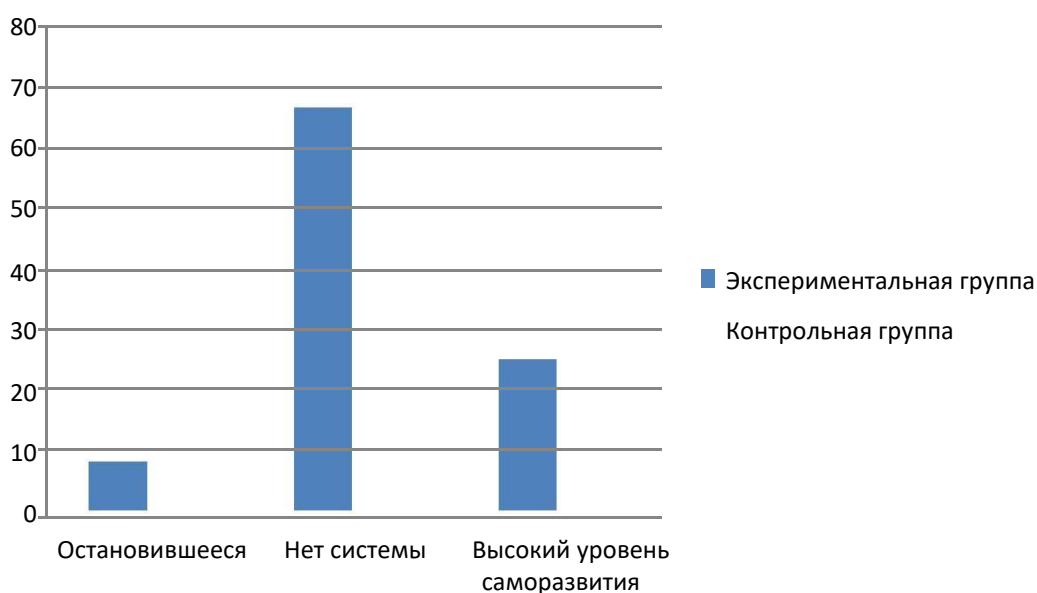


Рисунок 3 – Результаты диагностики «Выявление способности учителя к профессиональному развитию» на констатирующем этапе

Таблица 3 – Обобщенные результаты «Выявление способности учителя к профессиональному развитию» (по всей выборке)

| Утверждение | Средний балл |
|--|--------------|
| Я стремлюсь изучить себя | 2,4 |
| Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами | 3,1 |
| Препятствия стимулируют мою активность | 3 |
| Я ищу обратную связь, т.к. это помогает мне узнать и оценить себя | 3,8 |
| Я рефлексирую свою деятельность, выделяю для этого время | 3,5 |
| Я анализирую свои чувства и опыт | 2,1 |
| Я много читаю | 1,6 |
| Я активно дискутирую по интересующим меня вопросам | 3,5 |
| Я верю в свои возможности | 4,3 |
| Я стремлюсь быть более открытым человеком | 4 |
| Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди | 3,2 |
| Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты | 3,4 |
| Я получаю удовольствие от освоения нового | 4,8 |
| Возрастающая ответственность не пугает меня | 1,2 |
| Я положительно отнесся бы к продвижению по службе | 3,6 |
| Общий балл | 47,5 |

Выявив способности и стремления учителей к саморазвитию и профессиональному развитию, необходимо определить факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию учителей. Для этого была использована еще одна анкета.

Анкета «Факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию учителей в школе». Данные анкетирования приведены в таблице 4.

$$K = \frac{K_{\text{факт}}}{K_{\text{макс}}}$$

По формуле находим коэффициент развития педагогов школы. Он составляет 0,49 по препятствующим факторам и 0,70 по стимулирующим факторам.

Можно сделать вывод, что препятствующими профессиональному развитию факторами являются, прежде всего, личностные (состояние здоровья, ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства, собственная инерция). Недостаток времени отмечен как один из наиболее значимых препятствующих факторов.

Таблица 4 – Обобщенные результаты диагностики «Факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию учителей в школе» (по всей выборке)

| | |
|--|------|
| Препятствующие факторы | |
| Собственная инерция | 3,1 |
| Разочарование из-за имевшихся ранее неудач | 2,2 |
| Отсутствие поддержки и помощи со стороны руководителей | 1,2 |
| Враждебность окружающих (зависть, ревность и т.п.), плохо принимающих перемены в Вас и стремление к новому | 1 |
| Неадекватная обратная связь с членами коллектива и руководством, т.е. отсутствие объективной информации о себе | 1 |
| Состояние здоровья | 3,1 |
| Недостаток времени | 4,8 |
| Ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства | 3,2 |
| Общее число баллов | 19,6 |
| Стимулирующие факторы | |
| Методическая работа | 4,5 |
| Обучение на курсах | 4,2 |
| Пример и влияние коллег | 3,1 |
| Пример и влияние руководителей | 4,2 |
| Организация труда в школе | 3,3 |
| Внимание руководителей к обозначенной проблеме | 2,8 |
| Доверие | 3,9 |
| Новизна деятельности, условия работы и возможность экспериментирования | 3,2 |
| Занятия самообразованием | 3 |
| Интерес к работе | 4,2 |
| Возрастающая ответственность | 2,2 |
| Возможность получения признания в коллективе | 3,6 |
| Общее число баллов | 42,2 |

При существующем интересе к своей работе (что немаловажно) среди стимулирующих факторов педагоги выделяют методическую работу, обучение на курсах, что, в первую очередь, и способствует повышению профессионального развития педагогов. Достаточно высоко оценен такой фактор как пример и влияние руководителей.

Результаты диагностики по оценке психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру).

Таблица 5 – Обобщенные результаты по оценке психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру)

| № | Шкалы | ЭГ1 | ЭГ2 |
|-----|--------------------|------|------|
| 1. | Дружелюбие | 22,5 | 27,5 |
| 2. | Согласие | 21 | 32 |
| 3. | Удовлетворенность | 31 | 30 |
| 4. | Продуктивность | 28 | 22,5 |
| 5. | Теплота | 26,5 | 24,5 |
| 6. | Сотрудничество | 23,5 | 31 |
| 7. | Взаимная поддержка | 27 | 33,5 |
| 8. | Увлеченность | 22,5 | 28,5 |
| 9. | Занимательность | 34 | 35,5 |
| 10. | Успешность | 28 | 26,5 |

В целом, можно говорить, что в обеих исследуемых группах психологический климат достаточно благоприятный. Однако имеется потенциал для улучшения социально-психологического климата в области согласия в работе, удовлетворенности, взаимной поддержки, занимательности.

Таким образом, результаты констатирующего этапа экспериментальной работы показали, что 16,7 % педагогов в каждой экспериментальной группе имеют низкую удовлетворенность трудом. Высокая удовлетворенность характерна от четверти до трети педагогам групп.

8,3 % педагогов групп показали остановившееся развитие. Сформировавшуюся систему развития – от четверти до трети педагогов групп.

Это недостаточный уровень для обеспечения качества образования в образовательной организации.

Также имеется потенциал для улучшения социально-психологического климата в коллективе.

2.2. Содержание опытно-экспериментальной работы по совершенствованию процесса управления качеством образования в школе

Цель формирующего этапа исследования состоит в апробации выделенных организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе.

В фокусе нашего исследования находится государственное образовательное учреждение, которое имеет ряд отличий от коммерческого, в первую очередь, с точки зрения вложения средств в человеческий капитал. Принимая данный факт во внимание, можно сделать вывод, что существующие различия влияют как на общее функционирование школы, так и на работу с сотрудниками. При составлении практико-ориентированных рекомендаций следует учитывать следующие положения.

Во-первых, государство оказывает сильное влияние на все этапы функционирования школьного процесса: задает общеобразовательные стандарты, школьную программу, размер заработной платы, мотивационные программы для педагогов. В этом плане главному лицу школы (директору) не приходится брать на себя полную ответственность за образовательную деятельность в ней в полной мере, поскольку все процессы организации и регламентации деятельности берет на себя государство.

Во-вторых, существует строгая регламентация денежных ресурсов для выплаты заработной платы, которые носят ограниченный и заранее определенный характер. При составлении определенных рекомендаций должен учитываться еще тот факт, что школьную государственную организацию отличает излишний консерватизм, который навязан государственными стандартами: от содержания школьных программ, кардинально не меняющихся годами, до проведения различных организационных процедур.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование указало на определенный ряд проблем и затруднений, препятствующих успешной профессиональной мотивации педагогической деятельности, обеспечивающих качество образования в средней школе. Каждой выделенной проблеме будут соответствовать различные пути ее разрешения. Однако только комплексная реализация программы по совершенствованию системы управления качеством образования в средней школе, согласованная с организационно-педагогическими условиями, позволит достичь устойчивого результата.

Основная стратегическая цель программы: реализация организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе.

Задачи программы:

1. Создание эффективной системы профессиональной мотивации в условиях реализации ГОС;
2. Корректирование системы материального стимулирования;
3. Разработка системы морального стимулирования.

Реализуемые организационно-педагогические условия:

1. Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя;
2. Усиление мотивации педагогов к саморазвитию;
3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

1 условие: Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя.

Мотивационная среда средней общеобразовательной школы вполне благополучна, но требует развития: необходимо повышать внутреннюю мотивацию педагогов.

Таблица 6 – Мероприятия совершенствования системы мотивации трудовой деятельности педагогов (денежное стимулирование)

| Мероприятия | Сроки | Ответственные лица |
|--|----------------------------|--|
| Корректировка Положения об оплате труда педагогов | До 01.09. и 01.01 ежегодно | Директор, Педагогический совет |
| Утверждение состава комиссии по распределению стимулирующих выплат | До 01.09 ежегодно | Директор |
| Утверждение состава комиссии по оценке результативности деятельности учителей | До 01.09 ежегодно | Директор, Заместитель директора по УВР |
| Оценка результативности деятельности учителей и классных руководителей | До 20.09 ежегодно | Заместители директора по ВР и УВР |
| Проведение школьного конкурса инновационных проектов, педагогических творческих мастерских | Март-май | Администрация ОЦ |

Таблица 7 – Мероприятия совершенствования системы мотивации трудовой деятельности педагогов (нематериальное стимулирование)

| Мероприятия | Сроки | Ответственные лица |
|---|-------------------------------|-----------------------------------|
| Разработка Положения о нематериальном стимулировании педагогов | До 01.09.2023 | Директор, Администрация ОЦ |
| Разработка Приложения к Положению о порядке установления стимулирующих выплат педагогам | До 01.09. и 01.01 ежегодно | Директор, Управляющий совет |
| Проведение конкурсов для педагогов (внутри школы) | По плану работы школы | Заместители директора ОЦ |
| Помощь учителям в подготовке к профессиональным конкурсам | По плану работы школы | Администрация |
| Акции, флешмобы «Мой любимый школьный учитель» (сочинения, конкурсы поздравительных открыток «С любовью к Вам, учителя!», видеоролики об учителях от учеников и т.д.) | Май (ежегодно) В течение года | Заместители директора по ВР и УВР |
| Вручение почетных грамот и благодарственных писем | В течение учебного года | Директор ОЦ |

Таблица 8 – Мероприятия совершенствования системы мотивации трудовой деятельности педагогов (социальная поддержка работников и их семей)

| Мероприятия | Сроки | Ответственные лица |
|--|-------------------------|-------------------------------|
| Психологическая поддержка педагогов | До 20.08., ежегодно | Психологи |
| Поздравление работников с таким праздником, как «День рождения», «Юбилей» и т.д. | В течение учебного года | Профсоюзный комитет |
| Подарки на праздники (календарные и профессиональные) | В течение учебного года | Профсоюзный комитет |
| Корпоративные мероприятия: Празднование Дня Знаний, Праздник Последнего звонка, Дни Открытых дверей, Празднование Дня Учителя. | В течение учебного года | Директор, профсоюзный комитет |

Таблица 9 – Мероприятия совершенствования системы мотивации трудовой деятельности педагогов (развитие кадрового потенциала)

| Мероприятия | Сроки | Ответственные лица |
|--|-------------------------|-----------------------|
| Индивидуальные собеседования с педагогами по созданию индивидуальных траекторий развития | Ежегодно, май-июнь | Зам. директора по УВР |
| Организация и проведение методических семинаров по методической работе, практикумов, мастер-классов для учителей | В течение года | Зам. директора по УВР |
| Создание рабочих творческих групп учителей по направлениям | Август | Зам. директора по УВР |
| Создание плана-графика повышения квалификации педагогов | Апрель-май | Зам. директора по УВР |
| Организация открытых уроков, мастер-классов, практических семинаров по реализации ГОС | В течение учебного года | Зам. директора по УВР |
| Выпуск сборника методических рекомендаций | В течение учебного года | Зам. директора по УВР |
| Конкурсы «Учитель года», «Самый лучший классный руководитель» и др. | По плану работы | Зам. директора по УВР |
| Наставничество молодых педагогов | В течение года | Зам. директора по УВР |

Для того чтобы предложенные мероприятия были высокоэффективными, важно соблюдать следующие условия:

1. В управлении коллективом необходимо расставлять акценты на стимулирование мотивации и заинтересованности каждого работника в содержании своей деятельности, важность личностного развития работника, улучшение качества организационных и управленческих решений, развитие сотрудничества среди работников, максимально возможное использование богатого человеческого потенциала, самоорганизацию каждого педагога и его профессиональное развитие. Важно выстроить перспективы дальнейшей работы по совершенствованию системы мотивации профессионального развития педагогических работников:

- совершенствование механизмов морального и материального стимулирования труда педагогов;

- совершенствование организационно-педагогических условий, которые обеспечивают благоприятную мотивационную среду;

- усиление индивидуальной и дифференцированной направленности в мотивационной работе с педагогом с помощью планирования его карьеры.

2. К конкретному сотруднику следует применять индивидуальный подход, учитывая его уникальность. Это позволит достичь максимальной отдачи от учителя.

3. С целью повышения эффективности мотивации (нематериальное стимулирование) педагогов в сфере среднего образования на примере школы предлагаем к внедрению проводить акции, флешмобы «Мой любимый школьный учитель» (сочинения, конкурсы поздравительных открыток «С любовью к Вам, учителя!», видеоролики об учителях от учеников и т.д.).

4. Предлагаем внедрить мероприятия по развитию у педагогов стремления к самореализации, которые направлены на осознание педагогами своего внутреннего желания работать на основе того, что их оценивают, стимулируют, создают условия, ситуацию успеха.

– предоставление возможности пройти аттестацию досрочно, с учетом имеющегося опыта и уровня квалификации;

- проведение конкурсов профессионального мастерства педагогов по различным номинациям: «Лучший открытый урок», «Лучший учебно-методический комплекс», «Лучшее внеурочное мероприятие»;

– повышение статуса педагога путем присвоения ежегодной премии признания – почетного звания «Мастер» за особые достижения в профессиональной деятельности;

- привлечение педагогов в качестве экспертов при разрешении производственных конфликтов и конфликтов в системе «учитель – ученик», «учитель – родитель».

5. Предлагается проводить школьные конкурсы «Учитель года», «Самый лучший классный руководитель» и др. проводятся администрацией школы, профсоюзным комитетом работников школы в целях оценки достижений в профессиональной и общественной деятельности участников конкурсов и выбора победителей.

2 условие: Усиление мотивации педагогов к саморазвитию.

Комплекс мероприятий по управлению профессиональным саморазвитием педагогов, включающий организацию научно-исследовательской деятельности обучающихся, базируется на теоретических положениях А. Файоля, который рассматривая управление как процесс, имеющий место во всех без исключения организациях вне зависимости от их характера и размера, выделяет административные функции управления и принципы, которые должны воплощаться в работе управленцев. К административным функциям управления А. Файоль относит:

– планирование (предвидение) – определение целей, поиск путей их достижения, составление программы действия (плана) для координации работы по определенному направлению;

– организация – определение объема работы, способов её выполнения и распределение полномочий и ответственности;

– распорядительство (командование) – оперативное руководство спланированных мероприятий (предъявление руководителем требований к подчиненным в отношении выполнения ими своих обязанностей);

– координация – согласование и упорядочение деятельности отдельных сотрудников во избежание дублирования деятельности;

– контроль – отслеживание хода выполнения работы и оценка ее эффективности в соответствии с утвержденным планом (проверка исполнения заданий подчиненными).

Планирование работы и непосредственная реализация комплекса мероприятий по управлению профессиональным саморазвитием педагогов выстраивалось с учетом обозначенных выше функций и принципов управления посредством организации комплексного взаимодействия административной службы и методического объединения образовательного учреждения.

Распределение полномочий и обязанностей представителей данных служб представлено в таблице 10.

Целью разработки является обеспечение педагогу права выбора собственного образовательного маршрута развития профессиональной компетентности и осуществления профессиональной деятельности на высоком уровне.

Таблица 10 – Комплекс мероприятий по управлению профессиональным саморазвитием педагогов в соответствии с функциями и принципами управления

| функция / принцип управления | общий план реализации программы | ответственные |
|--------------------------------------|---|--|
| планирование единство направления | 1. Принятие административного решения о необходимости планирования работы по управлению профессиональным саморазвитием педагогов. 2. Общее планирование работы (определение перечня мероприятий) по управлению профессиональным саморазвитием педагогов. | Директор школы, зам. директора по УВР, зам. директора по методической работе |

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| организация полномочия | / 1. Распределение полномочий и назначение ответственных в соответствии с перечнем мероприятий общего плана. | Директор школы, зам. директора по УВР, зам. директора по методической работе |
| распорядительство централизация | / 1. Общее руководство реализацией программы (предъявление требований к ответственным за отдельные мероприятия). 2. Планирование работы по реализации мероприятий непосредственными исполнителями. | директор школы зам. директора по методической работе, педагоги |
| координация разделение труда | / 1. Реализация мероприятий непосредственными исполнителями (согласование и упорядочение их деятельности). | зам. директора по методической работе, педагоги |
| контроль / дисциплина | / 1. Оценка эффективности работы в соответствии с утвержденным планом (проверка исполнения заданий подчиненными в соответствии с принятым планом). | Директор школы, зам. директора по УВР |

Достижение цели предполагает решение следующих задач:

- сформировать у педагогов лично значимый взгляд на профессиональное развитие как условие внутреннего образовательного обогащения и образования на протяжении всего периода профессиональной деятельности, стремление к постоянному самоисследованию лично-профессиональных характеристик;
- совместно с каждым педагогом разработать персональную модель желаемого образа профессионального развития в соответствии с объективной оценкой профессиональных перспектив, рисков и возможностью выбора индивидуального маршрута лично-профессионального роста;
- оказать дифференцированную методическую поддержку педагогам в выборе необходимого профессионально-образовательного содержания и оптимальных способов его познания (логических, образных, общетеоретических, практических, информационных и др.), в освоении наиболее рациональных технологий, методов, приемов обучения и

воспитания детей дошкольного возраста, осуществления продуктивного взаимодействия с родителями и социумом;

– содействовать популяризации и тиражированию инновационного опыта педагогов.

В зависимости от стажа и опыта работы педагогов целесообразно разделить на три группы.

Разработка плана саморазвития осуществляется каждым педагогом внутри своей группы в соответствии со своими задачами. Например, в группе «Адаптация» направленность индивидуальных траекторий связана с вхождением в профессию, в группе «Профессионализация» - с исследовательской или проектировочной деятельностью, в группе «Мастерство» - с педагогическими инновациями, демонстрацией и тиражированием своего опыта.

Согласование интересов педагогов и их потребностей в профессиональном развитии предполагает диалоговый режим взаимодействия как в процессе целеполагания, так и при проектировании содержания, технологий педагогического роста. Во многом это достигается поддержанием инициативы и чувства уверенности педагога в своих профессиональных возможностях, информационно-методической и нормативной поддержкой в освоении законодательных и локальных нормативных и организационно-методических документов.

Результатом подобных переговоров становится, с одной стороны, осознанное понимание каждым педагогом перспективных линий собственного профессионального развития, выраженное в индивидуальных целях, содержании, способах профессиональной деятельности и прогнозируемых результатах на долгосрочный и краткосрочный период работы. С другой стороны, становится возможным целенаправленное и дифференцированное планирование методической поддержки педагогов, согласованное с миссией дошкольной образовательной организации и системой мероприятий по профессиональному развитию педагогов.

В таблице 9 приведен пример целеполагания индивидуальных целей педагогов и целей методического сопровождения саморазвития педагогов.

Для достижения эффективности реализации планов саморазвития педагогов формы методического сопровождения мы разделяем на совместные (профессиональный конкурс, научно-методический совет, ярмарка педагогических идей, семинар-практикум, создание инновационного «банка идей» и др.) и индивидуально ориентированные (портфолио, мастер-класс, самопрезентация опыта, открытый показ, веб-квест и др.).

Их сочетание и приоритетное использование активных методов взаимодействия (дискуссионных, проблемно-аналитических, профессионально-обучающих, интерактивных и др.) обеспечивают целевую, поисково-продуктивную и рефлексивную деятельность педагогов в едином профессионально-методическом пространстве дошкольной образовательной организации. Кроме того, позволяют в наибольшей степени учитывать образовательные потребности и индивидуальные возможности конкретного педагога, развивая субъектность позиции и актуализируя субъектный опыт.

Таблица 11 – Общая целевая направленность саморазвития педагогов

| Группа педагогов | Цель методического сопровождения саморазвития | Индивидуальные цели педагога |
|----------------------|---|--|
| «Адаптация» | Формирование мотивации на ценности профессиональной деятельности и непрерывное профессиональное саморазвитие | Реализация в профессиональной деятельности компетенций, приобретенных в результате обучения и получения образования. Освоение способов решения основных профессиональных задач. Изучение и осознание своих сильных и слабых сторон. Накопление и приобретение профессиональных знаний и умений |
| «Профессионализация» | Формирование объективности самооценки, постановки достижимых целей профессионального совершенствования. Развитие творческого потенциала и опыта | Развитие умений анализировать, прогнозировать и корректировать профессиональную деятельность. Применение научных подходов к планированию и внедрению современных технологий в воспитательно-образовательный процесс. Овладение способами творческого |

| | | |
|--------------|---|--|
| | творческой индивидуальности | решения профессиональных задач |
| «Мастерство» | Формирование образа педагога-мастера. Развитие индивидуального стиля профессиональной деятельности | Овладение методами самоактуализации и самодиагностики для решения профессиональных задач. Анализ, систематизация, распространение, трансляция индивидуального опыта профессиональной деятельности. Приобретение опыта «наставничества». Приобретение опыта разработки индивидуальной педагогической системы |

3 условие: Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Управление созданием благоприятного социально-психологического климата в общеобразовательной школе положительно влияет мотивацию сотрудников. Достигнуть состояния, когда работа приносит специалистам удовольствие, можно только через умелую организацию труда, справедливую оценку и вознаграждение работников, содействуя их профессиональному росту, пониманию их проблем.

Наиболее распространенными социально-психологическими методами формирования благоприятного климата в коллективе являются тренинги, арт-терапия и методы телесной психотерапии.

Таблица 12 – План мероприятий по оптимизации социально-психологического климата в коллективе

| Срок | Название мероприятия | Цель проведения мероприятия | Участники | Ответственные |
|----------|--|---|-----------|-------------------|
| Сентябрь | Консультации по запросу | Оптимизация воспитательного процесса в школе | педагоги | Педагог-психолог, |
| | Адаптация педагогов к изменению условия образовательно-воспитательного процесса в новом учебном году | Предупреждение дезадаптации педагогов в школе | педагоги | Педагог-психолог |
| Октябрь | Обследование | Выявление | педагоги | Педагог- |

| | | | | |
|---------|--|---|----------|---|
| | педагогов по запросу Методика Айзенка «Общительный, замкнутый» | коммуникативных навыков педагогов | | психолог |
| | Тренинг "Ты мне доверяешь?!" | Создание доверительных отношений. | педагоги | Педагог- психолог |
| | Разработка рекомендаций для педагогов, имеющих в классах проблемных детей. | Оптимизация воспитательного процесса | педагоги | Педагог- психолог |
| Ноябрь | Практическое занятие для педагогов «Психогимнастика– как фактор укрепления психологического здоровья детей» | Обучение методам и приемам психогимнастики | педагоги | Педагог- психолог, Ст. воспитатель |
| | Тренинг «Учимся работать в команде» | Обучение эффективному взаимодействию друг с другом | педагоги | Педагог- психолог |
| Декабрь | Наглядная консультация «Насколько советов, как снять усталость» | Обучения практическим приемам снижения напряжения и усталости | педагоги | Педагог- психолог |
| | Игротренинг «Хорошо, когда ты рядом» | Преодоление трудностей в совместной работе и конструктивное сотрудничество | педагоги | Педагог- психолог |
| | Консультации по запросу | Межличностное общение в педагогическом коллективе | педагоги | Педагог- психолог |
| Январь | Обследование педагогов: самооценка эмоционального состояния (Д.Рикс, Я.Уэссман) | Выявление эмоциональной напряженности | педагоги | Педагог- психолог |
| Февраль | Тренинг «Конфликты в педагогическом коллективе» | Повышение психолого- педагогической | педагоги | Педагог- психолог |

| | | | | |
|--------|--|---|----------|---|
| | | грамотности педагогов | | |
| Март | Оздоровительный тренинг для педагогов по снижению напряжения и обучению методам релаксации | Формирование у педагогов потребности в психологических знаниях, желание использовать их в интересах ребенка и собственного развития | педагоги | Педагог-психолог Инструктор по физической культуре |
| | Индивидуальные консультации по запросу | Общение в педагогами и родителями | педагоги | Педагог-психолог |
| Апрель | Игротренинг «Дом» | Способствовать формированию навыка достижения общей цели. | педагоги | Педагог-психолог |
| | Мозговой штурм «Решение есть» | Актуализация личностного потенциала педагогов | педагоги | Педагог-психолог |
| Май | Итоговая диагностики: | | педагоги | Педагог-психолог |

Ожидаемые результаты работы с педагогами:

1. Педагоги и родители должны знать и уметь;
2. Уметь работать в команде;
3. Владеть навыками конструктивного общения;
4. Знать приемы профилактики и преодоления напряжения.

2.3. Обобщение результатов опытно-экспериментальной работы

Цель контрольного этапа исследования состоит в оценке динамики изучаемых показателей, оценке эффективности проведенной работы и проверке исследовательской гипотезы.

В рамках контрольного этапа проведена диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой»

Результаты диагностики по данной методике показали, что в экспериментальной группе: высокий уровень показали 7 педагогов – 58,3 %, средний уровень имеют 5 педагогов – 41,7 %, низкий уровень удовлетворенности не выявлен. В контрольной группе результаты не изменились: высокий уровень показали также 4 педагога – 33,3 %, средний уровень имеют 6 педагогов – 50 %, низкий уровень удовлетворенности показали 2 педагога – 16,7 %.

Таблица 13 – Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой» на контрольном этапе

| Уровень Группы | Низкий | | Средний | | Высокий | |
|--------------------------|--------|------|---------|------|---------|------|
| | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Экспериментальная группа | 0 | 0 | 5 | 41,7 | 7 | 58,3 |
| Контрольная группа | 2 | 16,7 | 6 | 50 | 4 | 33,3 |

Таким образом, педагоги экспериментальной группы повысили уровень удовлетворенности от профессиональной деятельности, что определяется организационно-педагогическими условиями управления качеством образования в средней школе.

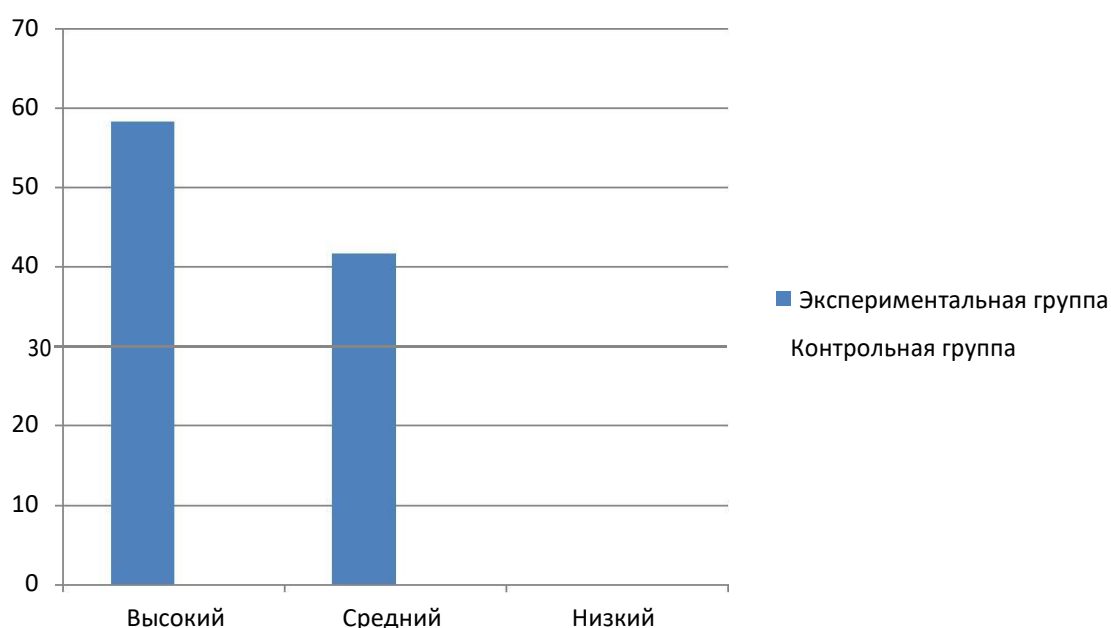


Рисунок 4 – Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой» на контрольном этапе

Результаты диагностики «Выявление способности учителя к профессиональному развитию».

В экспериментальной группе активно реализуют свои потребности в саморазвитии 8 человек – 66,7 %, нет сложившейся системы саморазвития – 4 человека (33,3 %), остановившееся развитие не выявлено.

В контрольной группе изменения незначительные: 55 и более баллов набрали 5 человека – 41,7 % анкетированных. 36-54 балла набрали 6 человек – 50 % анкетированных. 15-35 баллов набрал 1 человек – 8,3 % анкетированных.

Таблица 14 – Результаты диагностики «Выявление способности учителя к профессиональному развитию» на контрольном этапе

| Уровень | Остановившееся | | Нет системы | | Высокий уровень саморазвития | |
|--------------------------|----------------|-----|-------------|------|------------------------------|------|
| | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Группы | | | | | | |
| Экспериментальная группа | 0 | 0 | 4 | 33,3 | 8 | 66,7 |
| Контрольная группа | 1 | 8,3 | 6 | 50 | 5 | 41,7 |

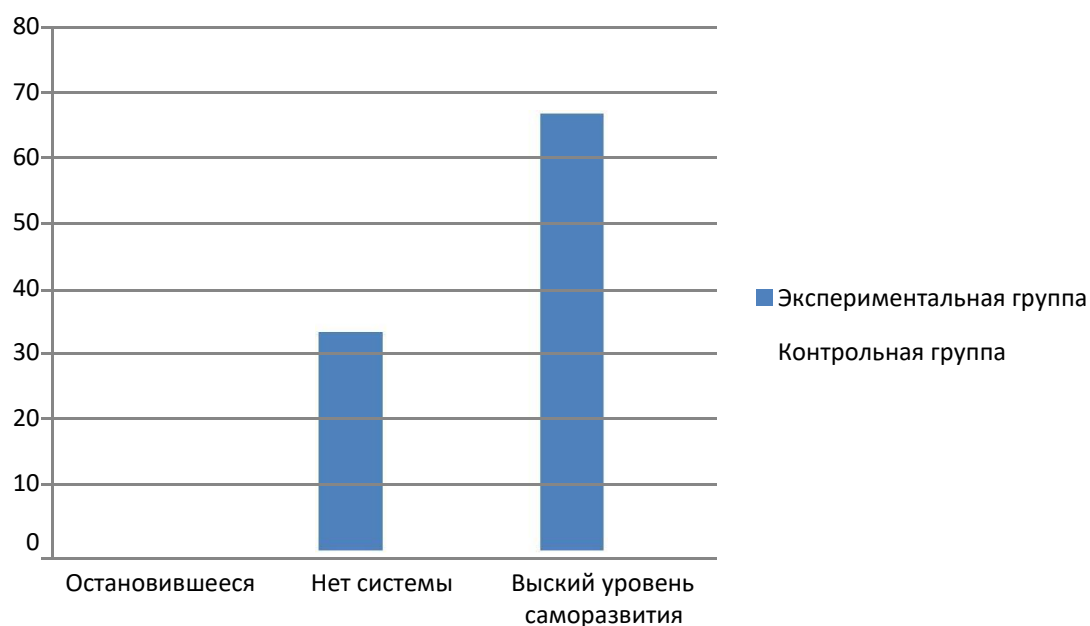


Рисунок 5 – Результаты диагностики «Выявление способности учителя к профессиональному развитию» на контрольном этапе

| | | | |
|--|--|--|--|
| | Результаты диагностики по оценке психологической атмосферы в | | |
|--|--|--|--|

коллективе (по А.Ф. Фидлеру)

Таблица 15 – Обобщенные результаты по оценке психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру)

| № | Шкалы | ЭГ1 | ЭГ2 |
|-----|--------------------|------|------|
| 1. | Дружелюбие | 18,3 | 27 |
| 2. | Согласие | 17,6 | 32,6 |
| 3. | Удовлетворенность | 24,6 | 31,2 |
| 4. | Продуктивность | 20 | 22 |
| 5. | Теплота | 19,5 | 24,1 |
| 6. | Сотрудничество | 21,4 | 32,3 |
| 7. | Взаимная поддержка | 25,3 | 31,8 |
| 8. | Увлеченность | 19,7 | 28,1 |
| 9. | Занимательность | 25,3 | 36,3 |
| 10. | Успешность | 24,3 | 24,2 |

Диагностика психологической атмосферы показывает, что в экспериментальной группе наблюдаются улучшения по всем шкалам.

Наиболее заметное улучшение показано по шкалам Удовлетворенность и Продуктивность. То есть, работа по оптимизации социально-психологического климата привела к улучшению психологической атмосферы в педагогическом коллективе.

Таким образом, результаты контрольного этапа экспериментальной работы показали, что в экспериментальной группе нет педагогов с низкой удовлетворенностью трудом и остановившимися саморазвитием.

Психологическая атмосфера в экспериментальной группе значительно улучшилась. В контрольной группе заметных положительных сдвигов не выявлено.

Этот метод определяет, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя рядами. Таким образом, было показано, что уровень удовлетворенности учителей своей профессией и работой на контрольном этапе у учителей ЭГ оказался выше, чем у учителей КГ, но достоверным подобный вывод нельзя принять без применения методов математической статистики.

Расчет по критерию показан в таблице 16.

Таким образом, применение метода математической статистики позволяет говорить о подтверждении исследовательской гипотезы.

Выводы по второй главе

Целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе и проверка исследовательской гипотезы.

Базой опытно-экспериментальной работы выступала «КГУ Школа №7 г. Костанай».

В исследовании принимали участие две группы педагогов. В каждой группе по 12 педагогов. Экспериментальная группа: учителя начальных классов. Контрольная группа: учителя, преподающие предметы общественно-гуманитарного цикла и естественнонаучного цикла.

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы показали, что 16,7 % педагогов в каждой экспериментальной группе имеют низкую удовлетворенность трудом. Высокая удовлетворенность характерна от четверти до трети педагогам групп. 8,3 % педагогов групп показали остановившееся развитие. Сформировавшуюся систему развития – от четверти до трети педагогов групп. Это недостаточный уровень для обеспечения качества образования в образовательной организации. Также имеется потенциал для улучшения социально-психологического климата в коллективе.

Целью формирующего этапа исследования стала апробация выделенных организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе.

Основная стратегическая цель программы: реализация организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе.

Задачи программы:

1. Создание эффективной системы профессиональной мотивации в условиях реализации ГОС
2. Корректирование системы материального стимулирования.

3. Разработка системы морального стимулирования

Реализуемые организационно-педагогические условия:

1. Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя.
2. Усиление мотивации педагогов к саморазвитию.
3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

По каждому условию был составлен план реализуемых мероприятий, входящих в программу. Мероприятия апробировались в экспериментальной группе.

Таким образом, результаты контрольного этапа экспериментальной работы показали, что в экспериментальной группе нет педагогов с низкой удовлетворенностью трудом и остановившимся саморазвитием.

Психологическая атмосфера в экспериментальной группе значительно улучшилась. В контрольной группе заметных положительных сдвигов не выявлено.

Достоверность полученных результатов подтверждена с помощью применения метода математической статистики, что свидетельствует о подтверждении выдвинутой исследовательской гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выбор темы исследования был обусловлен ее актуальностью как для педагогической теории, так и для практики управления образовательным учреждением. Понятие «качество образования» является сложной категорией, рассматриваемой как со стороны результатов образовательного процесса, так и со стороны его организации.

Руководство средней школы должно таким образом выстроить свою управленческую деятельность, чтобы педагогический коллектив был способен представить качественные образовательные услуги обучающимся и их родителям.

В теоретической части работы рассматривались основные понятия по данной теме.

Качество образования можно определить как совокупность свойств обучения, соответствующую современным требованиям педагогической теории, практики и способную удовлетворить образовательные потребности личности, общества и государства. Чтобы добиться успеха, управлять данной системой необходимо комплексно.

Управление качеством образования – планомерно осуществляемая система стратегических и оперативных действий, направленная на обеспечение, улучшение, контроль и оценку качества образования.

Введение управления качеством серьезно повышает функциональность общего управления – регламентацию коммуникаций между руководителем, работниками общеобразовательного учреждения, представителями заинтересованной общественности.

Система управления качеством образования – это совокупность управленческих органов и объектов управления, мероприятий, методов и средств, направленных на установление, обеспечение и поддержание высокого уровня качества образования.

Для анализа системы управления качеством образования в средней школе применялся метод моделирования, который позволяет исследовать объект по определенным параметрам, существенным для данной работы.

Модель системы управления качеством образования в средней школе состоит из четырех блоков

Первый блок – целевой блок модели: представляет собой этап целеполагания.

Второй блок – диагностика существующей системы качества. Третий блок – организационный: разработка и адаптация методов управления процессами, обеспечивающих функционирование и развитие образовательного учреждения, документационное закрепление процессов.

Четвертый блок – контрольно-аналитический.

В качестве организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе следует выделить следующие:

1. Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя.
2. Усиление мотивации педагогов к саморазвитию.
3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе.

Базой опытно-экспериментальной работы выступало «КГУ Школа №7 г. Костанай».

В рамках опытно-экспериментальной работы осуществлялась проверка гипотезы исследования: процесс управления качеством образования в средней школе будет более эффективным, если:

- разработать модель управления качеством образования в средней школе;

- выявить и экспериментально проверить комплекс организационно-педагогических условий эффективного функционирования и реализации модели управления качеством образования в средней школе;
- использование системного подхода в качестве теоретико-методологической стратегии управления качеством образования в средней школе.

В исследовании принимали участие две группы педагогов. В каждой группе по 12 педагогов. Экспериментальная группа: учителя начальных классов. Контрольная группа: учителя, преподающие предметы общественно-гуманитарного цикла и естественнонаучного цикла.

Подбор групп осуществлялся по принципу вхождения учителей в учебно-методические объединения. Это было необходимо для того, чтобы провести диагностику психологической атмосферы в малой группе и провести коррекционную работу в отдельной группе.

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы показали, что 16,7 % педагогов в каждой экспериментальной группе имеют низкую удовлетворенность трудом. Высокая удовлетворенность характерна от четверти до трети педагогов групп. 8,3 % педагогов групп показали остановившееся развитие. Сформировавшуюся систему развития – от четверти до трети педагогов групп. Это недостаточный уровень для обеспечения качества образования в образовательной организации. Также имеется потенциал для улучшения социально-психологического климата в коллективе.

Целью формирующего этапа исследования стала апробация выделенных организационно-педагогических условий и модели управления качеством образования в средней школе.

Основная стратегическая цель программы: реализация организационно-педагогических условий управления качеством образования в средней школе.

Задачи программы:

1. Создание эффективной системы профессиональной мотивации в условиях реализации ГОС.

2. Корректирование системы материального стимулирования.

3. Разработка системы морального стимулирования

Реализуемые организационно-педагогические условия:

1. Повышение эффективности стимулирования деятельности учителя.

2. Усиление мотивации педагогов к саморазвитию.

3. Создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

По каждому условию был составлен план реализуемых мероприятий, входящих в программу. Мероприятия апробировались в экспериментальной группе.

Повторная диагностика показала улучшение всех изученных показателей в экспериментальной группе. В контрольной группе заметных положительных сдвигов не выявлено.

Достоверность полученных результатов подтверждена с помощью применения метода математической статистики, что свидетельствует о подтверждении выдвинутой исследовательской гипотезы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреев, В.И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В.И. Андреев // Известия Российской Академии образования. – 2001. – № 1. – С. 35-37.
2. Афанасьева, П.П. Управление качеством образования в общеобразовательном учреждении / П.П. Афанасьева и др. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – №1. – С. 35-38.
3. Бахмутский, А.Е. Мониторинг школьного образования: проблемы и решения / А.Е. Бахмутский. – М.: КАРО, 2007. – 176 с.
4. Бодрых, О.Р. Теория и практика эффективного администрирования / О.Р. Бодрых // Управление качеством образования. – 2012. – №8. – С. 30-35.
5. Бордовский, Г.А. Управление качеством образовательного процесса: Монография / Г.А. Бордовский и др. – СПб.: издательство РПГУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.
6. Боровкова, Т.И. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: учебное пособие / Т.И. Боровкова, И.А. Морев. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та, 2004. – 150 с.
7. Варченко, Е.И. Управление качеством образования в образовательном учреждении / Е.И. Варченко // Молодой ученый. – 2018. – №3. – С. 471-474.
8. Галкина, Т.И. Мониторинг образовательной деятельности в школе: книга современного завуча / Т.И. Галкина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 410 с.
9. Горшкова, Н.К. Модульно-рейтинговый мониторинг как средство управления качеством школьного образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Горшкова Н.К. – Чебоксары, 2019. – 182 с.
10. Грабарь, М.И. Проблема измерений и проверки гипотез при мониторинге результатов обучения / М.И. Грабарь // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2020. – №3. – С. 49-54.

11. Засорина, Л.Н. Педагогическая диагностика как мониторинг качества образования / Л.Н. Засорина, Е.Н. Плюснина // Начальная школа. – 2009. – № 1. – С. 74-78.
12. Изотова, Н.В. Качество обучения как актуальная педагогическая проблема / Н.В. Изотова // Вестник Московского психолого-социального института. – 2003. – № 2. – С. 34-42.
13. Козлов, В.В. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.
14. Кулакова, Н.И. Мониторинг как средство повышения качества образования в современной школе: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.И. Кулакова – Челябинск, 2008. – 188 с.
15. Майоров, А.Н. Мониторинг как научно-практический феномен / А.Н. Майоров // Школьные технологии. – 1998. – № 5. – С. 25-48.
16. Матрос, Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 96 с.
17. Мухартова, Н. Мониторинг качества образовательной среды / Н. Мухартова, Н. Лисицкая // Директор школы. – 2007. – № 4. – С. 37-40.
18. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
19. Об образовании в Российской Федерации: новый федеральный закон №273-ФЗ: принят 21 декабря 2012 года. – М.: Проспект, 2014. – 160 с.
20. Орлов, А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании / А.А. Орлова // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 9-15.
21. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М. Бимбада. – М.: Большая Сов. Энциклопедия, 2002. – 528 с.

22. Попова, Г.П. Мониторинг качества учебного процесса: принципы, анализ, планирование / Г.П. Попова, Г.А. Размерова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 124 с.

23. Поташник, М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой: методическое пособие для руководителей образовательных учреждений / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 320 с.

24. Российская педагогическая энциклопедия в 2т. / гл. ред. В.В. Давыдов. - М.: Большая российская энциклопедия, 1999. - Т.2: М-Я. – 608 с.

25. Саитбаева, Э.Р. Управление качеством образования: учебное пособие. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. – 224 с.

26. Сапкулова, Е.В. Внутришкольный мониторинг как средство управления качеством образования субъектов реализации стандартов второго поколения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Сапкулова. – Оренбург, 2013. – 250 с.

27. Сапкулова, Е.В. Внутришкольный мониторинг качества образования в условиях реализации стандартов второго поколения: методические рекомендации / Е.В. Сапкулова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2013. – 180 с.

28. Сапкулова, Е.В. Мониторинг учебных достижений учащихся общеобразовательных учреждений: опыт зарубежных стран / Е.В. Сапкулова // Аспирант, или Молодое поколение ученых о...: науч.-практ. альманах аспирантского сообщества / ред. кол.: А.Г. Иванова и др.. Вып.VIII. – Оренбург: изд-во ОГПУ, 2013. – С. 91-96.

29. Сапкулова, Е.В. Процессная модель внутришкольного мониторинга качества образования в условиях федеральных образовательных стандартов / Е.В. Сапкулова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5; URL: <http://www.science-education.ru/111-10678> (дата обращения: 24.10.2023).

30. Севрук, А.И. Мониторинг качества преподавания в школе / А.И. Севрук, Е.А. Юнина. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 144 с.

31. Талых, А. Предмет мониторинга – качество образования / А. Талых // Директор школы – 2009. – № 3. – С. 13-20.
32. Тимофеева, Н.В. Проблема качества образования в современной школе / Н.В. Тимофеева и др. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. - № 9. – С. 63-65.
33. Тропникова, Н.П. Особенности осуществления мониторинга личностно-ориентированного образовательного процесса / Н.П. Тропникова. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2012. – 302 с.
34. Трубина, И.И. Системный мониторинг качества образования как информационная основа управления общеобразовательным учреждением: Дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Трубина Ирина Исааковна. – Москва, 2005. – 239 с.
35. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.
36. Фоменко, С.Л., Рабочая книга школьного администратора. Мониторинг в школе / С.Л. Фоменко, М.Г. Синякова. – М.: Аркти, 2008. – 104 с.
37. Хохлова, С.В. Мониторинг качества школьного образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / С.В. Хохлова. – Тюмень, 2003. – 170 с.
38. Шапоренкова, Г.А. Интегративно-целевое управление качеством образования: Дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Г. Шапоренкова. – Челябинск, 2010. – 409 с.
39. Шibaева, Л.В. Система отслеживания успешности и продуктивности основных направлений образовательной деятельности школы / Л.В. Шibaева, Н.М. Кузнецова, Т.Г. Гранкина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 1. – С. 31-35.
40. Шишов, С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Российское пед. агентство, 1998. – 354 с.

41. Шишов, С.Е. Мониторинг качества образовательного процесса в школе / С.Е. Шишов и др. – М.: Инфра-М, 2016. – 206 с.
42. Фомина, Н.Б. Оценка качества образования. Ч. 3. Технология анализа контрольных работ: методическое пособие / Н.Б. Фомина. – М.: УЦ Перспектива, 2019. – 48 с.
43. Хлебников, В.А. Система оценки учебных достижений учащихся / В.А. Хлебников // Педагогика. – 2016. – №. 10. – С. 21–28.
44. Хлебников В.А. Централизованное тестирование в России: необходимость, возможность, проблемы / В.А. Хлебников, Т.Г. Михалева // Школьные технологии. – 1999. – №. 1–2. – С. 213–219.
45. Хлебников, В.А. Объективная оценка учебных достижений / В.А. Хлебников, Ю.М. Нейман, В.С. Парфенов, А.И. Самыловский, И.Ф. Шарыгин // Педагогическая диагностика.– 2022. – №. 1. – С. 67–76
46. Шаталов А. Мониторинг и диагностика качества образования .- М.: НИИ школьных технологий, 2019.- 322 с.
47. Шишов С.Е. Мониторинг качества обучения в школе . – М.: «Рос. пед. агенство», 1992.
48. Шишарина, Н. Инновационный менеджмент в современном образовании / Н. Шишарина. – М.: Palmarium Academic Publishing, 2018. 208 с.
49. Шишов, С.Е. Мониторинг качества образования в школе: учеб. пособие / В.А. Кальней, С.Е. Шишов. – М.: Российское педагогическое агентство, 2016. – 354 с.
50. Эльконин, Д.Б. О структуре учебной деятельности / Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М.: Международная педагогическая академия, 1995. С. 157–167.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой»

Методика разработана Н.В. Журиным и Е.П. Ильиным для выявления степени удовлетворенности учителей своей профессией и различными сторонами профессиональной деятельности.

Инструкция

Просим вас ознакомиться с данной анкетой (опросником) и ответить на содержащиеся в ней вопросы; выберите один из вариантов ответа («да», «не знаю», «нет»), который совпадает с вашим мнением, и поставьте под ним знак «+».

Текст опросника

| Удовлетворены ли вы: | да | не знаю | нет |
|--|----|---------|-----|
| 1. вашей профессией | | | |
| 2. достигаемыми результатами | | | |
| 3. взаимоотношениями с администрацией школы | | | |
| 4. взаимоотношениями с коллегами | | | |
| 5. взаимоотношениями с учащимися | | | |
| 6. взаимоотношениями с родителями учащихся | | | |
| 7. отношением учащихся к вашему предмету | | | |
| 8. отношением к вашему предмету педагогического коллектива | | | |
| 9. отношением родителей учащихся к вашему предмету | | | |
| 10. своей профессиональной подготовкой в целом | | | |
| 11. своей методической подготовкой | | | |
| 12. своей теоретической подготовкой | | | |
| 13. своей организационной подготовкой | | | |
| 14. учебной программой | | | |
| 15. материальной базой школы | | | |
| 16. местом работы | | | |
| 17. заработной платой | | | |

Обработка результатов За ответ «да» начисляется + 1 балл, за ответ «не знаю» — 0 баллов, за ответ «нет» начисляется — 1 балл. Производится суммирование всех баллов с учетом их знака.

Выводы

Степень удовлетворенности работой (по всем 17 позициям) оценивается как высокая, если обследуемый набирает + 11 баллов и выше, средняя – если набирает от + 6 до + 10 баллов, низкая – от + 1 до + 5 баллов.

Оценка уровня готовности педагога к развитию (методика В.И. Зверевой, Н.В. Немовой)

Анкета № 1

Цель: выявить способности учителя к саморазвитию.

Отвечая на вопросы анкеты, поставьте, пожалуйста, около каждого номера балл:

- 5 – если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению;
- 4 – скорее соответствует, чем нет;
- 3 – и да, и нет;
- 2 – скорее не соответствует;
- 1 – не соответствует.

| № п/п | Показатель | Балл |
|--------------|---|------|
| 1. | Я стремлюсь изучить себя. | |
| 2. | Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами. | |
| 3. | Возникающие препятствия стимулируют мою активность. | |
| 4. | Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя. | |
| 5. | Я рефлексирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время. | |
| 6. | Я анализирую свои чувства и опыт. | |
| 7. | Я много читаю. | |
| 8. | Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам. | |
| 9. | Я верю в свои возможности. | |
| 10. | Я стремлюсь быть более открытым человеком. | |
| 11. | Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди. | |
| 12. | Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты. | |
| 13. | Я получаю удовольствие от освоения нового. | |
| 14. | Возрастающая ответственность не пугает меня. | |
| 15. | Я положительно отнесся бы к продвижению по службе. | |
| Итого баллов | | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А. Ф. Фидлеру)

Назначение. Методика используется для оценки психологической атмосферы в коллективе. В основе лежит метод семантического дифференциала.

Инструкция. В предложенной таблице приведены противоположные по смыслу пары слов, с помощью которых можно описать атмосферу в вашей группе, коллективе. Чем ближе к правому или левому слову в каждой паре вы поставите знак *, тем более выражен этот признак в вашем коллективе.

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | |
|-----|--------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| 1. | Дружелюбие | | | | | | | | | Враждебность |
| 2. | Согласие | | | | | | | | | Несогласие |
| 3. | Удовлетворенность | | | | | | | | | Неудовлетворенность |
| 4. | Продуктивность | | | | | | | | | Непродуктивность |
| 5. | Теплота | | | | | | | | | Холодность |
| 6. | Сотрудничество | | | | | | | | | Несогласованность |
| 7. | Взаимная поддержка | | | | | | | | | Недоброжелательность |
| 8. | Увлеченность | | | | | | | | | Равнодушие |
| 9. | Занимательность | | | | | | | | | Скука |
| 10. | Успешность | | | | | | | | | Безуспешность |

Обработка и анализ данных Ответ по каждому из 10 пунктов оценивается слева направо от 1 до 8 баллов. Чем левее расположен знак *, тем ниже балл, тем благоприятнее психологическая атмосфера в коллективе, по мнению отвечающего.

Итоговый показатель колеблется от 10 (наиболее положительная оценка) до 80 (наиболее отрицательная).

На основании индивидуальных профилей создается средний профиль, который и характеризует психологическую атмосферу в коллективе.