



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 ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ШКОЛЕ

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

Проверка на объем заимствований:

79 % авторского текста

Работа рекомендована к защите


«__» _____ 2026 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.


Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-169-2-3

Акишева Дина Камитовна 

Научный руководитель:

доктор пед. наук, профессор

Уварина Наталья Викторовна 

Челябинск

2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ШКОЛЕ	
1.1. Состояние проблемы управления инновационными процессами ...	11
1.2. Построение модели управления инновационными процессами в школе	28
Выводы по первой главе	48
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ	
2.1. Цели и задачи экспериментальной работы по реализации модели управления инновационными процессами в школе	51
2.2. Реализация модели управления инновационными процессами	64
2.3 Анализ результатов эксперимента	77
Выводы по второй главе	81
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	84
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	89

ВВЕДЕНИЕ

Политические, экономические и социальные изменения в стране за последние десятилетия привели к существенным изменениям и в системе образования. Система образования как составная часть социальной среды должна адекватно реагировать на изменения в обществе. В процессе модернизации системы образования одной из важнейших проблем является формирование инновационных механизмов и управление ими. Предназначение инновационных процессов – развитие школы как педагогической системы и особой социальной организации с целью достижение качественно новых, более высоких результатов образования и повышение конкурентоспособности.

Поскольку образование выполняет социально-культурную функцию, то любые преобразования в обществе трансформируются в новые цели образования, новое содержание и методы, обусловленные характером преобразований, и направлены на их осмысление, воплощение в деятельности. Меняется нормативно-правовая база образования, условия обучения, следовательно, необходимо находить новые концептуальные подходы к управлению образовательным процессом.

В рамках Национальной доктрины образования Российской Федерации на период до 2025 года, предусмотрено создание моделей организации контроля качества образования, и формирование нормативной базы для общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО).

Устанавливается три уровня организации оценки качества образования: региональный уровень, муниципальный уровень, уровень образовательного учреждения.

Приоритетной задачей государственной политики в области образования является обеспечение высокого качества образования, основанного на фундаментальности знаний и развитии творческих

компетентностей обучающихся в соответствии с потребностями личности, общества и государства, безопасности образовательного процесса и обеспечении здоровья детей при постоянном развитии профессионального потенциала работников образования.

Требования к качеству образования в соответствии с законодательством определяется, в первую очередь, непосредственными потребителями и заинтересованными сторонами образовательных услуг. Потребителями образовательных услуг являются сами обучающиеся, их родители и законные представители, а также государство, учреждения профессионального образования, рынок труда и, при определенных условиях, бизнес-сообщество.

Управление качеством образования входит в общую структуру управления образованием. В свою очередь, введение управления качеством повышает функциональность общего управления - регламентацию коммуникаций между руководителем, работниками общеобразовательного учреждения, представителями заинтересованной общественности.

Значительный вклад в разработку теории управления в сфере образования внесли исследования В.Г. Афанасьева, А.П. Аверьянова, А.Я. Найна, Ю.В. Васильева и др. Теория управления школой разрабатывалась, А. М. Моисеевым, Ю.А. Конаржевским, М.М. Поташником, Т.И. Шамовой и др. Работы Б.С. Гершунского, С.Г. Молчанова, В.С. Лазарева, С.И. Шишова, Н.М. Яковлевой и др. посвящены управлению инновационными процессами в общеобразовательных учреждениях. Отдельные аспекты формирования системы качественного образования рассматривались в работах В.В. Краевского, М.М. Поташника, Н.О. Яковлевой и др. Существует целый ряд исследований, в которых вопросы качества образования рассматриваются с современных управленческих позиций: Н.Н. Булынский, В.П. Беспалько, Н.А. Селезнева, Г.Н. Сериков, А.И. Субетто, Е.В. Яковлев и др.

Существующая практика многих образовательных учреждений свидетельствует о наличии некоторых негативных моментов в действующих системах оценки качества образования. Так, например: преобладает формально-отчетный подход к определению качества образования, в котором оценивается лишь уровень успеваемости обучаемых (процент успевающих на «4» и «5»); практически не применяются надпредметные методики анализа и оценки качества образовательной деятельности обучающихся; низкий уровень технологичности новых разработок и связанный с этим высокий уровень временных и интеллектуальных трудозатрат учащихся, учителей и руководителей на сбор и обработку информации по большому количеству показателей, организацию деятельности системы оценки качества образования; недостаточно проработана система стимулирования; существующие системы оценки качества образования и предлагаемые в виде проектов новые подходы к экспертизе, не дают возможности осуществить сопоставительную оценку качества деятельности всех субъектов образовательной системы, поскольку отсутствует единый надпредметный подход к такой оценке.

На наш взгляд, недостаточно разработаны структура управления образовательным учреждением, формы и методы управления, ориентированные на реализацию инноваций, проектную деятельность. Организация любой инновационной деятельности требует системности, содержательности, организованности и результативности всех направлений работы учебного заведения, а отсюда определяется содержание управленческой деятельности руководителей всех уровней образовательного учреждения.

На основании анализа психолого-педагогической, социологической, научно-методической литературы, изучения эффективного опыта работы общеобразовательных учебных заведений, была выявлена и сформулирована проблема исследования, которая определяется

противоречием между возросшими требованиями общества к постоянному внедрению инноваций в образовании и недостаточной теоретической и практической разработанностью вопроса управления инновационными процессами в школе с целью повышения качества образования.

Возникшее **противоречие** обусловлено несоответствием между:

- новыми целями, поставленными обществом в области качества подготовки младших школьников и научно-методическим обеспечением для реализации этих целей;

- имеющимся уровнем достижений науки, эффективного педагогического опыта и реальным содержанием деятельности в образовательных организациях;

- повышением требований к инновационным процессам и наличием слабой научной базы и кадров в системе начального образования;

- значительным увеличением педагогической, научно-методической информации и возможностью педагога усвоить эту информацию.

На основании вышеизложенного была сформулирована **тема исследования:** «Модель управления инновационными процессами в школе».

В работе рассмотрены теоретические аспекты проблемы управления инновационными процессами в школе как фактор повышения качества образования.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать модель управления инновационными процессами в школе, ориентированную на повышение качества образования учащихся.

Объект исследования: процесс повышения качества образования в образовательной организации.

Предмет исследования: управление инновационными процессами в школе как фактор повышения качества образования.

Гипотеза исследования: управление инновационными процессами в

школе с целью повышения качества образования становится более эффективным, если:

- будет разработана и внедрена модель управления инновационными процессами в школе;

- развитие инновационных процессов будет сопровождаться изменениями в организационной структуре управления школой;

- будет реализована в образовательной организации программа «Управление научно-методической подготовкой учителей», с целью подготовки педагогических кадров к ведению научно-методической работы.

Для достижения цели поставлены следующие **задачи исследования:**

- изучить и проанализировать состояние проблемы управления инновационными процессами как фактор повышения качества образования в общеобразовательной организации в педагогической теории и определить основной понятийный аппарат по теме исследования;

- разработать, апробировать и внедрить в практику модель управления инновационными процессами в школе.

Теоретико-методологической основой исследования являются: основные положения диалектико-материалистической теории познания; взаимообусловленность и взаимосвязь явлений; теория социально-педагогического управления.

Разрабатывая теоретические аспекты нашей работы, мы опирались на следующие исследования ученых: теория развития личности в различных видах деятельности (А.Г. Асмолов, Ю.К. Бабанский, А.Я. Найн, А.В. Усова, Н.М. Яковлева и др.), теория моделирования (С.И. Архангельский, А.У. Варданян, А.М. Сохор, и др.); теория мотивации, теория личности (А.Маслоу, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); концепция управления образованием (Ю.С. Бродский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник и др.).

Важную роль в нашей работе сыграли исследования по управлению качеством (Н.Н. Булынский, М.М. Поташник, Н.А. Селезнева, Г.Н. Сериков, Е.В. Яковлев и др.).

На защиту выносятся:

1. Модель управления инновационными процессами в школе, представляющая совокупность компонентов, направленных на формирование положительной мотивации педагога к нововведениям;

обновление психолого-педагогических знаний о сущности педагогических инноваций и использование их как средства развития учебно-воспитательного процесса.

2. Программа «Управление научно-методической подготовкой учителей школы» с целью подготовки педагогических кадров к ведению научно-методической работы в рамках научно-исследовательской лаборатории.

3. Диагностический инструментарий определения результативности формирования готовности педагогов к инновационной деятельности в школе.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- разработана модель управления инновационными процессами в школе, особенностью которой является интеграция составляющих ее компонентов: мотивационно-ценностного, содержательно-гностического, процессуально-деятельностного, организационно-коммуникативного, рефлексивно-оценочного, построенная на основе принципов эффективности, целостности, динамичности, прогностичности.

Теоретическая значимость исследования заключается:

- в уточнении и конкретизации понятия «управление инновационными процессами в школе»;

- в выявлении роли управления инновационными процессами как фактора повышения качественной подготовки учащихся в школе.

Практическая значимость исследования определяется тем, что:

разработано методико-технологическое обеспечение управления инновационными процессами в школе, включающее создание модели управления, определение управленческого функционала, введение в управляющую систему новых структурных подразделений; разработана и апробирована программа «Управление научно-методической подготовкой учителей», системы оценки качества образования «Мониторинг качества образования»; разработаны критерии оценки уровня обученности обучающихся.

Материалы настоящего исследования могут быть использованы в практике работы образовательного учреждения.

Основными методами исследования явились: теоретический анализ специальной и научной методической литературы по указанной проблеме, изучение и обобщение эффективного педагогического опыта, прогностический (экспертная оценка, самооценка и др.); диагностический (тестирование, анкетирование и др.); анализ результатов продуктов деятельности преподавателей и качество подготовки выпускников; методы математической статистики.

Экспериментальная база исследования: КГУ «Общеобразовательная школа имени Ахмета Байтурсынулы» отдела образования города Рудного Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы исследования.

На первом этапе изучалось состояние разработанности проблемы формирования готовности педагогов к инновационной деятельности в школе и ее отражение в научно-исследовательских работах.

На втором этапе были проанализированы условия для формирования модели формирования готовности педагогов к инновационной деятельности.

На третьем этапе проводилась статистическая обработка и обобщение результатов опытно-поисковой работы, формулировка основных выводов, подтверждающих правильность выдвинутой гипотезы, оформление содержания диссертационного 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» (2025 г.).

По проблеме исследования опубликованы статьи.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ШКОЛЕ

1.1. Состояние проблемы управления инновационными процессами

Для проведения дальнейших рассуждений уточним дефиниции инновационных процессов, разберёмся в их категориальном аппарате и классификации. Остановимся на взаимосвязи и сочетании терминов «инновация», уточним понятия «инновационный процесс», «инновационная деятельность», «управление инновационной деятельностью».

По мнению В.А. Слостёнина и П.С. Подымовой «инновация - вновь созданная посредством творческой деятельности духовная реальность, основное содержание которой находится в определённом противоречии с существующей традицией. Любая инновация может возникнуть только в недрах хорошо укоренённой традиции» [7].

Слово «инновация» – происходит от латинского языка: *in* – в, *novus* – новый, и по разному определяется в энциклопедиях и словарях. Мы взяли за основу современный словарь иностранных слов, который трактует термин «инновация» как тождественное понятие «нововведение», «новшество» [6]. Данную трактовку разделяют многие исследователи И.О. Котлярова, Н.И. Лапин, Н.Р. Юсуфбекова [22, 26].

В научной литературе нововведение определяется как целенаправленное изменение, вносящее новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое (В. С. Лазарев, А. В. Сергеев, М.М. Поташник) [7].

Следует учитывать, что термины «инновация» и «инновационный процесс» не однозначны. Инновационный процесс в образовании – процесс совершенствования образовательной практики, развития образовательных систем на основе нововведений (В.И. Загвязинский) [13]. Он отражает формирование и развитие содержания и организации нового. Инновационный процесс в образовательном учреждении – планомерная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению

современных и эффективных новшеств (проектов, теорий, методик, технологий и т. п.) Это процесс преобразования научного знания в инновацию, процесс последовательного превращения идеи в продукт, технологию или услугу; процесс мотивированный, целенаправленный, сознательный, ставящий своей целью перевод системы образования в новое качественное состояние, в режим развития (Т. И. Шамова) [38].

В научной литературе под инновационным процессом понимается комплексно – системная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств. Авторы системной концепции нововведений Н.И. Лапин [26], А.И. Пригожин [55], всё разнообразие инновационных процессов делят на две наиболее значимые формы:

-простое воспроизводство нововведений (новшество создаётся лишь в той организации, в которой его производство было впервые освоено);

-расширенное воспроизводство новшеств (процесс распространяется на многие организации).

Особенно важным, на наш взгляд, для исследования являются утверждения В.Г. Афанасьева [4], М.М. Поташника [53], и А.В. Сергеева[62], которые отмечают, что всякий процесс представляет собой сложное динамическое образование – систему, которая полиструктурна, а потому инновационный процесс тоже полиструктурен. Авторы дают характеристику основным структурным компонентам инновационного процесса.

Внедрение государственных образовательных стандартов (ГОС) можно рассматривать как инновационный проект, относящийся к системному типу инноваций. Все образовательные учреждения встали на путь инновационного развития. Расширился спектр нововведений: от локальных изменений – внедрения в практику образовательных учреждений новых предметов, новых форм и методов обучения и воспитания до глубоких системных изменений, направленных на

усовершенствование всей системы образования.

Большинство инноваций, которые сегодня широко реализуются, относятся в большей степени не к содержанию образовательного процесса, а к принципам его управления. К таким инновациям можно отнести: нормативно-подушевое финансирование; перевод образовательных учреждений в статус автономных образовательных учреждений; реформирование системы оплаты труда.

Инновационные процессы ведут к разрушению стереотипов мышления, вызывают в педагогическом сообществе неоднозначные оценки по поводу предполагаемого нововведения, поэтому, по мнению Н.Р. Юсуфбековой [8], сопротивление педагогов инновациям является естественным и даже закономерным, поскольку речь идет о сохранении устойчивости сложившихся представлений о практике обучения и воспитания.

Предназначение инновационных процессов – развитие школы как педагогической системы и особой социальной организации, достижение качественно новых, более высоких результатов образования, повышение конкурентоспособности образовательного учреждения.

В современных условиях важнейшим условием развития системы образования является инновационная деятельность. Инновационную деятельность в образовании следует рассматривать как систему взаимосвязанных действий, направленных на преобразование сложившейся практики образования, на разрешение существующих в системе образования проблем. Характеризуя целевые установки, реализуемые инновационной деятельностью, обратимся к Закону «Об образовании» в котором отмечено, что она «ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования» [7]. Законодательством установлено, что инновационная деятельность в системе

образования осуществляется в двух основных формах: через реализацию инновационных проектов и осуществление инновационных программ. Для инновационной деятельности характерно её органическое сочетание с образовательной, управленческой и исследовательской деятельностью. Инновационная деятельность, как и любой другой вид деятельности, неотделима от управления ею. Направленность, темпы, эффективность инновационных процессов зависят от социально-экономической среды, в которой они функционируют и развиваются, а также от качества управления.

Система управления в современной науке трактуется как совокупность человеческих, материальных, технических, информационных, нормативно-правовых и прочих компонентов, связанных между собой так, что благодаря этому реализуется весь комплекс функций управления (В.И.Загвязинский [13],

Ю.А. Конаржевский [21], М.М. Поташник [7], Г.Н. Сериков [6]). Под управлением инновационным процессом в образовательном учреждении следует понимать определённым образом организованное взаимодействие управляющих и управляемых систем, направленное на оптимизацию и гуманизацию образовательного процесса, на повышение результата образования, воспитания и развития учащихся путём введения нового в цели, содержание и организацию осуществляемой школой работ.

Управленческий процесс эффективен, если он соответствует логике реального процесса развития, если решения субъекта управления оперативны и адекватны решаемой проблеме, если руководители ОУ, принимающие решения, обладают способностями оценить ситуацию, прогнозировать, управлять рисками.

На управление инновационным процессом оказывают влияние различные факторы внешней и внутренней среды, поэтому его следует рассматривать как совокупное управление следующими взаимосвязанными процессами: выполнение предписаний и рекомендаций

вышестоящих органов управления образованием; внедрение в педагогическую практику новых достижений педагогической науки и смежных наук; освоение передового педагогического опыта; изучение и обобщение педагогического опыта внутри школы; изучение образовательных потребностей учащихся, пожеланий родителей и социального окружения; выдвижение инновационных идей, разработка, экспертиза и внедрение инноваций внутри школы; повышение инновационного потенциала школы как способности участников образования к осуществлению инновационной деятельности.

Управление инновационной деятельностью процесс сложный, многофункциональный, включающий разнообразную совокупность действий: разработка и осуществление единой инновационной политики; определение системы стратегий, проектов, программ; ресурсное обеспечение и контроль за ходом инновационной деятельности; подготовка и обучение педагогов; формирование целевых коллективов, групп, осуществляющих решение инновационных проектов, создание инновационной среды.

Такие ученые как Т.И. Шамова, П.И Третьяков, Н.П. Капустин [8] считают, что управление инновационным процессом в контексте целостного развития школы должно осуществляться комплексно и включать следующие аспекты:

- работу с педагогическими кадрами, с учащимися, с родителями;
- совершенствование работы совокупного субъекта внутришкольного управления с целью максимального использования имеющихся в школе ресурсов;
- осуществление связей с окружающей школу средой для наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей социума и привлечения в школу дополнительных ресурсов;
- осуществление контроля, анализа и регулирования инновационной

деятельности;

-осуществление информационного обеспечения инновационной деятельности.

Важнейшим условием успешности инноваций является наличие в школе инновационной среды – определённой системы морально-психологических отношений, подкреплённой комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс школы. К признакам инновационной среды относятся: способность педагогов к творчеству, наличие в коллективе партнёрских и дружеских отношений, хорошая обратная связь (с учащимися, семьями, социумом), а также интегративные характеристики высокоразвитого коллектива (общность ценностных ориентации, интересов, целевых установок и т. п.). В управлении инновационными процессами в образовании свою эффективность доказали следующие методы руководства инновационной деятельностью: методы создания (формирования) эффективно работающих творческих, исследовательских групп, эффективной системы коммуникаций; методы мотивации (стимулирование, создание креативного поля, мотивирующий контроль); методы создания условий для профессионального роста членов педколлектива; методы регулирования социально-психологического климата в коллективе, формирования внутришкольной культуры, интегрирующие усилия субъектов инновационного процесса в достижении целей развития школы.

В управленческой практике известны формы интеграции инновационных усилий, которые способствуют повышению инновационного потенциала образовательного учреждения и служат для вовлечения педагогов в инновационную деятельность. Перечислим некоторые из них: семинары по актуальным проблемам, над которыми работает образовательное учреждение; повышение квалификации; педагогические, методические советы, круглые столы, творческая работа

учителей в школьных методических объединениях; самообразование, работа с научно-методической литературой; самостоятельная исследовательская, творческая деятельность над темой, участие в коллективной исследовательской деятельности в рамках общей проблемы; практикумы, тренинги; инновационные технологии обучения, описание инновации как опыта работы, выступления на научно-практических конференциях, семинарах; творческие отчеты учителей по обобщению опыта и многие другие.

Таким образом, на наш взгляд, цель инновационных процессов – это развитие образовательного учреждения, как педагогической системы с целью достижения качественно новых, более высоких результатов образования, способствующих повышению конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке образовательных услуг. Результатом инновационной деятельности образовательного учреждения являются положительные изменения в объекте преобразований, качестве образовательной, педагогической и управленческой деятельности.

Анализ документации (планов работ, протоколов педагогических советов, методических советов и совещаний, годовых отчетов, результатов самообследования и др.) позволили нам выяснить, что в образовательных учреждениях отсутствует система в управлении инновационными процессами, используются однообразные, ограниченные формы работы, недостаточно внимания уделяется управлению инновационной деятельностью учителей.

В настоящее время меняется социальный заказ на образование, его содержание, учителям трудно привести свою педагогическую практику в соответствие с требованием времени. Следовательно, в учебных заведениях есть необходимость создания таких функциональных структур, которые оптимально и быстро помогут учителю выстроить свой «путь», сделать его работу технологически более результативной, сохранить и развить потенциал каждого педагога и, как результат, внести свой вклад в

качество подготовки обучающегося.

В соответствии с логикой исследования, для ведения дальнейших рассуждений проведем анализ основных понятий, используемых в данном исследовании «качество», «качество образования», «управление качеством образования».

В толковом словаре русского языка есть значение понятия «качество»:

«1. Наличие существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих один предмет или явление от других. 2. То или иное свойство, достоинство, степень пригодности». В первом случае «качество» определяется с философских позиций. Такой же подход к качеству мы видим в энциклопедическом словаре, оно определяется как «философская категория, выражающая существенную определенность объекта, благодаря которой он является именно этим, а не иным. Качество – объективная и всеобщая характеристика объектов, обнаруживающаяся в совокупности их свойств» [45, с.237].

Понятие «качество» формировалось под воздействием историко-производственных обстоятельств. Каждое общественное производство имело свои объективные требования к качеству продукции, начиная с отдельных параметров (точность, прочность, надежность) и заканчивая комплексными характеристиками. Качество само по себе не может быть конечным результатом. Оно лишь средство, с помощью которого выявляется соответствие конечного продукта стандарту. Качество, как понятие относительное, имеет два аспекта. Первый – это соответствие стандартам или спецификация. Второе – соответствие запросам потребителя. Первое «соответствие» часто означает «соответствие цели или применению».

Таким образом, существуют различные определения качества. В бытовом понимании – это абсолютное понятие. Более близким в образовательном контексте выступает рассмотрение качества, как понятие

относительное, которое должно соответствовать федеральным государственным образовательным стандартам и запросам потребителя.

В последнее время в педагогике все шире используется понятие «качество образования» и оно становится на современном этапе основополагающим. Сегодня выдвигается, осмысливается и все шире применяется концепция качества образования. Отдельные аспекты формирования системы качества образования раскрываются в работах В. П. Беспалько [6], В. В. Краевского [23], Ю. А. Конаржевского [21], И.Я. Лернера [27], Н.А. Селезневой [60], А.И. Субетто [70], О.Г. Хомерики [35] и др.

Однако следует отметить, что вышеназванные исследования были ориентированы на функционирование учебных заведений в условиях жестко централизованного управления образовательной системой в стране. Сегодня «главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства» – отмечается в Концепции модернизации российского образования [42].

В последнее время в педагогике активно используется категория «качество» для анализа различных аспектов педагогической деятельности. Одним из направлений такого анализа является системное рассмотрение качества знаний (В.В. Краевский [23], И.Я. Лернер [27], Н.Н. Тулькибаева [74], и др.) В то же время, следует отметить, что в настоящий момент рассматривается не столько «качество знаний», сколько «качество образования» в единстве его двух сторон (процесса и результата).

Ученые В.С. Гершунский [10], Д.Ш. Матрос [31], Меньшикова Н.Н [31], А.И. Моисеев [34], М.М. Поташник [53], Д.М. Полев [31], Е.В. Яковлев[8],

Е.А. Ямбург, и др., связывает качество образования «с качеством» человека, качеством его интеллекта, с качеством культуры,

науки и производства, под качеством образования предлагают понимать соотношение цели и результата, меру достижения цели.

Т.И. Шамова[80] и Т.М. Давыденко [80] расширяют рамки понятия «качество образования» доказывая, что это не только результат, но и условия и процесс. По их мнению, «качество образования» – это качество конечных целей, норм; качество условий; качество образовательного процесса; качество результатов.

Исследователи проблем качества образования выделяют ряд методологически важных выводов:

-качество образования – это такая совокупность свойств, которая позволяет решать задачи по всестороннему воспитанию и гармоничному развитию личности обучаемого;

-качество образования правомерно рассматривать как в целом, интегрально, так и в процессуальном, результирующем аспектах;

-качество образования зависит от его содержания, определяемого системой базисных видов деятельности человека;

-качество образования, как процесса составляет качество взаимосвязанных действий преподавания и учения, протекающих в рамках организованного учебного процесса.

Значительная часть ученых выделяют в основном три вектора качества образования: качество содержания, качество результатов образования, качество образовательных технологий. На наш взгляд, к числу структурных элементов качества образования предлагаем отнести: качество педагогического персонала, качество образовательных программ, качество управления учебными заведениями.

Для целей нашего исследования важно определить «качество подготовки». В этом вопросе мы будем опираться на требования, предъявляемые к ученику общеобразовательной школы, обозначенные в государственных образовательных стандартах. На уровне учащегося, под качеством подготовки понимается определенная степень усвоения

содержания образования, физического, психического, нравственного и гражданского развития, которого он достигает на различных этапах образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями, стремлениями и целями воспитания и обучения.

В своем исследовании мы будем придерживаться мнения Н.А. Селезневой и А.И. Субетто, что качество образования – это социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности [60]. На наш взгляд, и качество образования, и качество подготовки выпускника, являются сложными, многокомпонентными, постоянно меняющимися объектами управления.

Не случайно в последнее время качество образования все больше связывают с его управлением. В науке выделяют три школы теории управления: классическая школа, школа человеческих отношений и школа науки управления. Классическая школа представила первый систематизированный подход к управленческой мысли, и ее усилия были направлены на поиск путей хорошего выполнения работы каждым служащим. (Ф.Тэйлор и Г. Гилбретт и др.). Административное управление направлено на широкие аспекты управления большими группами людей (А. Файоль, М. Вебер и др.). Основываясь на классическом подходе ряд авторов (М.П. Фоллетт, О. Шелдон и др.) сдвинули акцент управления на людей, мотивацию и поведение [79]. Эти школы возникли в разные исторические периоды, однако, несмотря на это, все они нашли свое воплощение в текущей управленческой практике.

М. Мескон, М.Альберт, Ф. Хедоури [33], управление рассматривают, как особый вид деятельности и стимулирующий элемент социальных изменений, как процесс планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь

поставленных целей.

Анализ отечественной научной литературы свидетельствует о существовании достаточно большого количества определений понятия «управление».

Так, Н.С. Сунцов [71], обобщая результаты своих исследований, дает определение управлению школой, как научно-обоснованного воздействия на коллектив педагогов и учащихся, родителей и общественности, осуществляемого через планирование, организацию, контроль и коррекцию их деятельности в целях обучения и воспитания

Приведем еще ряд толкований понятия «управление»:

-действия и операции, выполняемые в процессе последовательно сменяющихся стадий управленческого цикла (В.Г. Афанасьев) [4];

-целенаправленную деятельность всех субъектов, обеспечивающую становление, стабилизацию, оптимальное функционирование и обязательное развитие учебного заведения (М.М. Поташник) [77];

-целенаправленную деятельность администрации по обеспечению эффективности и качественного функционирования, совершенствования и развития педагогического процесса и всей управляемой системы в целом (Ю.А. Конаржевский) [21];

-целенаправленное воздействие субъекта управления на объект для перевода его из одного состояния в другое (П.И. Третьяков и др.) [72];

-целенаправленное сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей (В.А. Сластенин и др.) [66].

Анализируя приведенные понятия «управление» можно выделить общие инвариантные признаки. Во-первых, управление – это целенаправленная деятельность, во-вторых, управление отличается определенным своеобразием в отличие от остальных видов деятельности, в-третьих, существует управляемая и управляющая подсистемы, в-четвертых, управление характеризуется переходом системы из одного

качественного состояния в другое более высокое.

Существует целый ряд современных работ, в которых с позиций управления рассматриваются вопросы качества образования В.А. Кальней [18], С.Г. Молчанов [38], Н.А. Селезнева [60], А.И. Субетто [70], С.Е. Шишов [82], Е.В. Яковлев [85] и др.).

Приведем некоторые определения понятия «управление качеством образования»:

-создание таких продуктов управленческой деятельности, которые выступают условиями образовательного процесса и влияют на него (В.Н. Кеспиков [39], С.Г. Молчанов) [39];

-обеспечение проектирования, достижения и поддержания качества условий образовательного процесса, его реализации и результатов (С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко) [9];

-управление качеством через результаты, направленные на регулирование показателей качества образовательного процесса (Н.Н. Булынский, П.И. Третьяков и др.) [72].

Из приведенных нами определений следует, что под «управлением качеством образования» можно понимать соотношение цели и результата, причем результаты заданы и спрогнозированы.

Управление качеством образования в общеобразовательном учебном заведении строится с учетом основных тенденций развития системы образования. Его особенностью является: а) объединение и интеграция организационных, методических, научных, кадровых, управленческих и иных усилий и ресурсов; б) включение всех структур в управление качеством образования на основе научных принципов и закономерностей и с учетом многообразных факторов и условий в интересах достижения высокого уровня качества. Мы считаем, что наиболее полное определение, охватывающее основные параметры, признаки, присущие управлению качеством образования в учебных заведениях, находят отражение в определении, данном Е.В. Яковлевым. Под управлением качеством

образования, он предлагает понимать: «планомерное, прогнозируемое и технологически обеспеченное управление, направленное на создание оптимальных условий для необходимого уровня качественной подготовки» [85, с.128]. Управлять качеством образования – значит, осуществлять все функции управления для достижения заданных показателей, как в узком, так и в широком смысле, иметь гарантированный результат.

Достижение качества подготовки выпускников, в соответствии с запросами современного общества, требует от работников образования качественного выполнения своих профессиональных функций. Это возможно при овладении новым педагогическим мышлением, при переосмыслении и пересмотре технологии работы, при планомерном творческом росте.

В соответствии с логикой изложения материала рассмотрим понятие «педагогическое мастерство», «педагогическое творчество». В настоящее время утверждение о том, что педагогическая деятельность является по своей природе творческой, стало общепринятым. «Творчество – это деятельность, порождающая нечто новое на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений, продуктов» [7]. Такое определение дается в философском энциклопедическом словаре. Результатом творчества является введение в педагогический процесс инноваций. В соответствии с этим возникают новые направления исследований:

-исследование педагогической деятельности, как творческого процесса (В.А. Кан-Калик [19], А.И. Пригожин [55], Н.М. Яковлева [44] и др.);

-усиление разработки инновационных процессов в образовании, дающих основание для анализа становления и развития инновационных умений у преподавателя (И. О. Котлярова [22], Е. Ю. Немудрая [47], В.А. Сластенин [67], и др.).

Ученые придерживаются мнения, что педагогическое мастерство – это

система, основными компонентами которой являются высокая общая культура, гуманистическая направленность, профессиональные знания и умения, творчество и педагогические способности, технологическая компетентность.

Таким образом, «педагогическое мастерство» мы будем рассматривать, как высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве преподавателя, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития студента. Педагогическое мастерство, прежде всего, мы связываем с личностью педагога, с комплексом качеств, которые способствуют обеспечению высокого уровня самоорганизации профессиональной деятельности.

Вслед за Л.В. Куриленко [25], мы будем считать, что наиболее важными для учителя инновационного учебного заведения являются умения: теоретически анализировать педагогические факты и явления, анализировать и проектировать способы своей деятельности, применять теоретические знания в новых ситуациях, искать и находить новые творческие способы работы.

Анализ эффективного педагогического опыта и современных исследований показывает, что в деятельности творческого преподавателя всегда присутствуют исследовательские элементы (В.И. Загвязинский [13], Л.П. Ильенко [17], О.И. Котлярова [22] и др.), готовность к самообразовательной деятельности (В.И. Долгова [12], Г.Н. Сериков [63] и др.), готовность к аналитической деятельности (В.И. Андреев [3], Ю.А. Конаржевский [21], А.М. Моисеев [36], и др.), готовность к познавательной самостоятельной деятельности (Т.М. Макарова [29], В.С. Лазарева [77] и др.).

С учетом изложенного выше мы приходим к выводу – для того, чтобы в учебных заведениях инновационного типа использовать рекомендации науки «овладеть высоким уровнем деятельности», постоянно повышать педагогическое мастерство, необходимо развивать

научно-методическую работу. Научно-методическую работу в учебном заведении мы будем рассматривать, как систему научно-экспериментальной, проектной, исследовательской деятельности, направленной на поиск новых, эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса, повышение профессиональной компетентности и мастерства учителя, развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива с целью качественной подготовки.

Рассматривая подходы различных авторов к выделению функций управления, мы видим, что такие функции, как планирование, организация, руководство и контроль выделяют большинство авторов, так как в совокупности они образуют полный управленческий цикл (от постановки целей до их достижений) и потому являются необходимыми и достаточными.

Мы вполне согласны с данной точкой зрения. В управление образовательной организацией мы включаем следующие функции: планирование, организацию, руководство, мониторинг и контроль, коррекцию и оценку результата.

Управление образовательной организацией, возможно, рассматривать, как систему, которая имеет определенную организационную структуру. Для построения структуры системы управления необходимо определить набор ее функций, состав субъектов, функции этих субъектов, их обязанности, права, полномочия, ответственность, организационную структуру.

Анализ современного состояния исследуемой проблемы, позволяет сделать следующее резюме:

1. В новых условиях функционирования образовательной системы возникла и активизируется потребность в повышении качества образования и, как следствие, качественной подготовки образовательного учреждения. Это, в свою очередь, ставит перед учебным заведением

проблему необходимости повышения профессиональной компетентности педагогов. Разрешить данную проблему возможно, создав в профессиональном заведении систему научно-методической работы. В науке и практике накоплен богатый опыт организации методической работы, в связи с этим, создаются благоприятные возможности для научно-методической работы.

Проводимая в учебных заведениях научно-исследовательская работа, проектная деятельность, повышает интеллектуальный потенциал педагогических кадров, способствует обновлению содержания образования и развитию новых технологий образовательного процесса. В свою очередь, это будет способствовать становлению учебно-исследовательской деятельности обучающихся и повлияет на качество подготовки выпускников.

2. Анализ научной литературы позволил нам определиться с понятийно-категорийным аппаратом исследуемой проблемы.

Качество образования – социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

Качество подготовки выпускников – степень соответствия образования текущим и перспективным задачам социально-экономического развития общества, т.е. это показатель уровня удовлетворения запросов отдельной личности и общества в целом.

Управление инновационными процессами – планомерное, прогнозируемое и технологически обеспеченное управление, направленное на создание оптимальных условий для необходимого уровня качественной подготовки выпускников.

Научно-методическая работа в учебном заведении – это система научно-экспериментальной, исследовательской, проектной деятельности,

направленная на поиск новых, эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса, повышение профессиональной компетентности и мастерства преподавателя, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива с целью качественной подготовки выпускников.

1.2. Построение модели управления инновационными процессами в школе

Как показало исследование, уровень подготовки выпускников зависит от следующих составляющих: педагогические кадры, оснащенность образовательного процесса, его содержание и организация.

Проблема повышения качества подготовки в школе относится к числу тех, которые требуют системного обеспечения управления, с максимально возможным учетом конкретных обстоятельств. Научная организация какого-либо процесса или объекта связана с приведением в определенную систему составляющих его частей.

Поиск более рациональных путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса ведется с точки зрения различных подходов. Среди них системно-структурный, программно-целевой, парадигмальный, профессионально-деятельностный, синергетический и др. В качестве базового подхода, в наибольшей степени соответствующего целям нашего исследования, мы использовали системный подход.

Под системным подходом, в основе которого лежит исследование объектов как систем, в современной научной литературе (А.Н. Аверьянов [1], В.И. Блауберг [7], В.П. Кузьмин [24], В.П. Садовский [59], и др.), понимается направление методологии социально-научного познания и практики, когда объекты изучаются преимущественно под углом зрения внутренних и внешних системных свойств, и связей, обуславливающих целостность объекта, его внутреннюю организацию и функционирование.

Целостность объекта рассматривается в этом случае, как часть или элемент системы более высокого порядка.

Возможности использования системного подхода в педагогических исследованиях рассматриваются в работах В.Г. Афанасьева [4], В.П. Беспалько [6], Т.А. Ильиной [9], Ю.К. Конаржевского [20], Н.В. Кузьминой [24], В.А. Слостёнина [6], Н.Р. Юсуфбековой [8] и других.

Основные понятия, которыми оперируют западные педагоги (Г.Борич, отечественных Г.Бэлдвин, Р. Кауфман, Р.Стейкнос, и др.) в работах теоретического плана по системному подходу, аналогичны используемым в исследованиях ученых по данной проблематике. Системы в них характеризуются, как совокупность взаимосвязанных элементов, изменение каждого из которых существенно влияет на другие [85].

Системный подход, получив общенаучное признание и широкое распространение, разрабатывается в разных областях, направлениях и аспектах. Наибольшее же развитие и значение системный подход приобретает в теории и практике управления.

В исследовании проблемы управления инновационными процессами мы будем использовать системный подход.

В теории управления под системой понимается совокупность взаимодействующих элементов, составляющих целостное образование, имеющих новые свойства по отношению к ее элементам.

Анализ отечественной научной литературы свидетельствует о существовании достаточно большого количества определений «система». Под «системой» понимают:

- комплекс элементов во взаимосвязи, представляющих собой единое целое, имеющее, кроме свойств отдельных элементов, свои, особые системные свойства (И.В. Блауберг [7]);
- некоторую совокупность взаимосвязанных, взаимодействующих элементов, спроектированных для достижения определенной цели, представляющих собой целостное образование (Ю.А. Конаржевский [20]); -

отграниченное множество взаимодействующих элементов (А.Н. Аверьянов [1]); -совокупность объектов, взаимодействие которых вызывает появление новых, интегративных качеств, не свойственных отдельно взятым образующим систему компонентов (В.Г. Афанасьев [4]).

Мы под *моделью* будем понимать совокупность элементов, образующих устойчивое единство и целостность, обладающих интегральными свойствами. Под системным подходом будем понимать изучение объектов как систем.

Системный подход позволяет рассматривать управление качеством образования, как единую сложную систему, для которой характерны целесообразность, наличие внутренних и внешних связей. Данный подход позволяет определить структуру, составить картину взаимодействия отдельных ее частей. Педагогическую систему отличает от других систем то, что она создается для осуществления педагогической цели.

Понятие «педагогическая система» активно используется в научной и учебно-методической литературе с 70-х годов, однако единой его трактовки не существует до настоящего времени.

«Педагогическая система» – одна из разновидностей социальной системы, понятие «педагогическая система» было введено в научный оборот Н.В. Кузьминой [24], в ее трактовке – это «множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей» [24 с. 10].

В.П. Сергеева [62 с.94] считает, что «педагогическая система – это социально обусловленная целостность активно взаимодействующих участников педагогического процесса, духовных и материальных факторов, направленная на формирование личности, способная к саморазвитию окружающей действительности».

Изучение педагогических систем в социальном аспекте вскрывает определяющую роль педагогической деятельности для понимания их

сущности. Так, Е.В. Яковлев и Н.О. Яковлева на основании системного подхода, логических правил построения определений, а также специфики педагогической науки и практики приходят к трактовке педагогической системы «системы, в которой реализуется тот или иной аспект педагогического процесса» [87 с.59].

Существует множество подходов, которые описывают «педагогическую систему» через ее признаки, функции, сущность.

В.Н. Садовский называет содержательные признаки системы, подробно перечисляет те, которые характеризуют внутреннее состояние системы, специфические свойства и признаки, относящиеся к поведению системы. Специфические системные свойства: изоляция, интеграция, дифференциация, централизация и т.д. [59 с.87].

Отдельные признаки системы анализируются в исследованиях ряда работ ученых. В.Г. Афанасьев [4] называет ряд ведущих признаков, посредством которых системы могут быть описаны, как целостные образования:

- наличие интегративных качеств (системность), т.е. таких качеств, которыми не обладает ни один из отдельно взятых элементов, образующих систему;

- наличие составных элементов, компонентов, частей, из которых образуется система;

- наличие структуры, то есть, определены связи и отношения между частями и элементами;

- наличие функциональных характеристик системы в целом и отдельных ее компонентов;

- наличие коммуникативных свойств системы;

- историчность, преемственность или связь прошлого, настоящего и будущего в системе и ее компонентах.

Кроме общих для всех систем признаков, в качестве специфических свойств социальных систем, В.А. Якунин выделяет такие признаки

системы как наличие целей и управления [88].

Уточняя и конкретизируя, В.П. Беспалько в состав педагогической системы включает следующие взаимосвязанные элементы: 1) цели воспитания обучения; 2) учащиеся, их личностные особенности; 3) преподаватели или автоматизирующие педагогическую деятельность технические средства обучения; 4) содержание воспитания и обучения; 5) организационные формы педагогической деятельности; 6) дидактические процессы, как способы реализации целей педагогического процесса в целом [6]. По мнению автора, структура является инвариантной и наполняется тем или иным содержанием, в зависимости от среды, в которой функционирует педагогическая система.

Любую систему можно представить в виде совокупности блоков или модулей. Если учесть сложность систем и их размеры, то следует иметь в виду, что объективно необходима их различная декомпозиция по определенным признакам. По определению Ю.А. Конаржевского, блок – это «сложная система, отличающаяся содержательной и структурной специфичностью, относительной автономностью и функциональной интегративностью» [21 с. 159].

Таким образом, блоки выделяются по какому-либо признаку системы, имеющие характерные особенности. Анализ блочного построения системы показывает, что существуют блоки процессные, организационные, оценочные и другие.

Система управления инновационными процессами в образовательном учреждении это – динамическая система, так как она функционирует в условиях изменчивости различных факторов внешнего окружения, а также перемены внутренних состояний системы, вызываемой этими факторами.

Систему управления инновационными процессами в образовательном учреждении будем рассматривать как планомерное, прогнозируемое и технологически обеспеченное управление, специальный комплекс

практических мероприятий, основанный на достижениях науки и профессионального педагогического опыта, направленный на всестороннее повышение компетенции и профессионального мастерства учителя.

Определим структурные компоненты системы управления инновационными процессами в учебном заведении. Эта система характеризуется целью, содержанием, структурированными программами и планами. В.А. Якунин отмечает: «цели выполняют роль системообразующего фактора в структуре основных функций управления и имеют решающее значение в организации обучения» [88 с. 70].

Системообразующей составляющей системы управления инновационными процессами является цель. Рассматриваемая нами система управления инновационными процессами – это система деятельностная, в которой деятельность участников процесс направлена на достижение определенной цели.

Имеется множество определений понятия «цель». Одним из инвариантных признаков, на который указывают большинство ученых в этом определении, является образ будущего результата, который по форме отражения, может быть представлен в виде образов и моделей, либо в виде понятий, суждений, умозаключений. Выбор цели – исходная позиция, первый этап управления, его наиболее творческая составная часть.

В рамках системного подхода, цель сама может выступить в качестве системы. В этом случае, элементами системы являются целевые установки. Г.Н. Сериков [65] утверждает, что их можно разделить на следующие составные части:

- цели, ориентированные на учет потребностей и интересов общества;
- цели отдельных участников образования;
- цели, выражающие намерения содействовать развитию целеустремленности участников образования, чтобы у них, в частности, появились потребности и способности в достижении взаимосвязанного

единства двух компонентов.

Исходя из вышеизложенного, определим цель управления инновационными процессами в образовательном учреждении: создание условий для комплексного повышения профессионально-педагогической компетентности преподавателей и обеспечение качественной подготовки обучающихся, посредством целенаправленного, созидательного взаимодействия структур, преподавателей и учащихся. Очевидно, что эту общую стратегическую цель необходимо декомпозировать. Для этого целесообразно руководствоваться правилами сформулированными Ю.А. Конаржевским: формулировка главной цели должна давать операционное описание конечного результата; содержание главной цели должно быть развернуто в иерархическую структуру подцелей, причем каждую цель верхнего уровня необходимо декомпозировать не менее, чем на две цели нижнего уровня; формулировка всех целей должна описывать желаемые результаты, а не действия необходимые для их достижения; формулировка целей нижнего уровня по содержанию должна быть конкретнее формулировки верхнего уровня; формулировки целей должны обеспечивать взаимные оценки их достижения; цели каждого уровня должны быть сопоставимы по масштабу и значению, но независимы друг от друга; построение «дерево целей» заканчивается, когда не возможно или нет смысла продолжать декомпозицию, после чего начинается перечисление мероприятий по достижению целей.

Результат нашей работы по декомпозиции целей инновационными процессами представлен в таблице 1.

Таблица 1 Дерево целей управления инновационными процессами в образовательном учреждении

Общая цель	Подцели
Создание условий для комплексного управления инновационными процессами с целью обеспечения качественной подготовки обучающихся	<ul style="list-style-type: none"> - создание адаптивного образовательного пространства для обучающихся и учителей; - системный подход к управлению научно-методической деятельностью; - проектирование содержания образования с позиций системного подхода; - создание многоуровневых программ подготовки преподавателей к научно-методической, проектной, исследовательской деятельности; - сформированность у педагогических кадров потребности непрерывного профессионального роста; - овладение и реализация педагогическими кадрами эффективных технологий обучения; - изучение и распространение в ОО результатов научных исследований; - выявление и распространение эффективного педагогического опыта; - развитие у обучающихся нравственных качества, самостоятельности, инициативы; - формирование проектного и исследовательского подходов к проблеме обучения и воспитания; - углубление психолого-педагогической подготовки преподавателя; - оптимальное использование в педагогической практике достижений и рекомендаций современной науки.

Охарактеризуем блоки системы управления инновационными процессами в образовательном учреждении: мотивационно-ценностный, содержательно-гностический, организационно-коммуникативный, деятельностно-процессуальный, рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-ценностный блок управления инновационными процессами в образовательном учреждении включает в себя систему внешних и внутренних побуждений к деятельности во имя достижения цели. При этом мотивация рассматривается нами, как включение всех видов побуждений (мотивов, потребностей, стремлений, идеалов), совокупность всех психологических моментов.

Трактовка мотива соотносит это понятие либо с потребностью

(А.Маслоу [30]), либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением (С.Л. Рубинштейн[57]), либо с предметом потребности (А.Н. Леонтьев [28]). Наиболее полно, на наш взгляд, является определение мотива, предложенное Л.И. Божович «мотив – это то, ради чего осуществляется деятельность» [15].

С точки зрения управления инновационными процессами в образовательном учреждении, мы будем рассматривать мотивацию – как ценностную ориентацию, потребность в новых знаниях, актуализацию уже имеющихся.

Опыт показывает, если акцентировать внимание только на цели, без полноценного мотивационного обеспечения, то появляется проблема интеллектуальной пассивности в педагогической практике. Мотивация появляется у учителя в связи с субъективной оценкой полезности тех положительных последствий, которые он может получить в результате своей деятельности, чаще всего – повышение квалификации. Мотивация саморазвития, обусловлена профессиональными образовательными потребностями – желанием, усовершенствовать педагогическую деятельность, то есть стать профессионально более успешным.

Структура мотивации многозначна по содержанию и различным формам. Учителя могут повысить профессиональную компетентность (профессиональная мотивация); приобрести новые знания и получить удовлетворение от самого процесса познания (познавательные мотивы); иметь более высокий заработок (прагматические мотивы); принести пользу обществу (социальные мотивы); утвердить себя и занять определенное положение в обществе в целом и в определенном ближайшем социальном окружении (мотивы социального или личностного престижа) и т.п.

Специфика мотивационно-ценностного блока заключается в сочетании педагогической (комплекс знаний, умений, навыков и способность передать другим освоенные знания и социальный опыт), специальной (специальные знания в определенной области) и

профессионально (овладение знаний, навыков и умений, позволяющей выполнять работу в определенной области деятельности) подготовки учителя.

На мотивационную деятельность учителя оказывает влияние ценностная ориентация.

Проблема ценностей в последние годы стала предметом пристального внимания философов, социологов, психологов и педагогов. В толковании сущности ценностей у ученых существует множество подходов.

«Ценность» в словаре русского языка трактуется как важность, значение [45]. В современной отечественной философской литературе определение понятия «ценности» дается: как высшего общественного идеала (И.С. Нарский и др.); как значимость предметов и явлений действительности для человека, их способности удовлетворят его материальные и духовные потребности (В.А. Василенко и др.).

В роли ценностей у учителя выступают творчество, возможность передачи обучающимся знаний, умений, навыков, возможность использовать свои организаторские способности, достижение профессиональных успехов, обеспечение профессионального роста и т.д. Ценностью является сам процесс совершенствования деятельности.

Мотивационный компонент мы рассматриваем с двух направлений: с точки зрения места профессиональной мотивации в общей структуре мотивов и, во-вторых, потребность в педагогических инновациях, новшествах, их восприимчивости, что определяет содержательную сторону профессиональной деятельности. В системе управления инновационными процессами в образовательном учреждении, мотивационно-ценностный блок определяет совокупность мотивов и целей, помогает строить инновационную деятельность в соответствии со стратегией.

Мотивационно-ценностное поведение учителя определяется двумя

факторами: личностным (ценности, мотивы, установки, интересы) и ситуационным (внешние условия, отношения, оценки, реакция окружающих). Данный блок включает формирование установок на осуществление инновационной деятельности.

Таким образом, мотивационно-ценностный блок формирует осознанность деятельности учителя и усиливает другие блоки. Мотивация является содержательным и «энергетическим ядром» структуры управления, от которого зависит ее устойчивость и особенность построения.

Мотивационно-ценностный блок дает возможность выйти на **содержательно-гностический блок**.

Содержание инновационной деятельности обусловлено целями и потребностями общества, которые находят отражение в нормативно-правовых документах. С учетом изменившихся требований к системе знаний, умений и навыков выпускника, к его мировоззренческим, гражданским и профессиональным качествам представленных в программе развития образовательного учреждения, инновационная деятельность обеспечивает использование современных методов обучения, направленных на качественную подготовку выпускников.

Одним из направлений инновационной деятельности в данном блоке, мы рассмотрим научно-методическую деятельность. В содержание научно-методической работы целесообразно включить реализацию программы развития научно-методической, научно-исследовательской и проектной деятельности учителей. Задачей данного блока выступает управление содержанием научно-методической работой учителя, которое, в свою очередь, направлено на реализацию программы развития образовательной организации. Его основу составляют совокупность знаний, форм и методов ведения научно-методической деятельности, выбор средств управления, направленные на изучение и анализ состояния качества подготовки.

Важным компонентом организации научно-методической работы в

общеобразовательном учреждении является выбор содержания, направленного на последовательное ведение исследовательской работы, создание методики преподавания конкретного предмета, создание учебно-методических комплексов. Мы строим управление научно-методической работой в соответствии с конкретными целями, а их реализацию, через систему учебных планов, программ, технологий, управленческих решений. Благодаря научно-методической работе, происходит формирование когнитивных качеств личности учителя: способность к проявлению гибкости в восприятии нового, эрудиция, владение новыми технологиями обучения, воспитания, самостоятельность мышления, любознательность и открытость опыту.

Эффективность реализации содержательно-гностического блока возможна при условии, когда каждое управленческое решение выстраивается на основе предшествующего «удержания» принятой цели на всех уровнях управления. Сочетание текущего планирования и перспективного прогнозирования достигается управленческим усилием, равномерно распределенным по всем уровням. Следовательно, данный блок связан с мотивационно-ценностным блоком и дает возможность выйти на **деятельностно-процессуальный** блок. Этот блок означает управление включением учителей в научно-методическую, проектную и научно-исследовательскую деятельность. Деятельность осуществляется через действие и существует в форме действий или цепи действия. По мнению А.Н. Леонтьева «необходимо различать понятие «деятельность», «действие» и «операция». Цель превращает операцию в действие, а мотив – действие в деятельность. Следовательно, деятельность – это операция, имеющая определенную цель, а она подчинена определенному мотиву» [15].

С.Л. Рубинштейн определяет деятельность, как «форму активного, целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром» [57]. Под деятельностью понимаются процессы осуществления активного взаимодействия субъекта и действительности, связанные на совпадении

мотивов и целей. Любую деятельность, требующую профессионального образования можно представить состоящую из двух компонентов, в основе которых технологичность и творчество. В одних видах деятельности научно-методической работы преобладает значение технологичности, так как пренебрежение технологией снижает качество, в других – преобладает значение творчества, преодоление стереотипов, шаблонов. Соотношение творчества и технологичности в научно-методической работе – это соотношение профессиональной позиции (убеждений) и мастерства (действий). Выявление сущности категории «деятельность» дает возможность определить общие черты и специфику профессиональной деятельности учителя в общеобразовательном учреждении. Деятельность учителя направлена на разработку программно-целевой документации, авторских курсов, творческих заданий, обсуждение опыта работы учителей, результатов эксперимента и исследовательской работы, научных статей и т.д. Развитие научно-методической деятельности осуществляется через коллективные и индивидуальные формы повышения педагогической квалификации.

Педагогический процесс мы будем рассматривать как целенаправленное, содержательно-насыщенное и организационно-оформленное взаимодействие учителя и ученика, направленное на сознательное и прочное усвоение последними знаний, умений и навыков, формирование способности применять их на практике [48].

В процессе методической деятельности происходит повышение профессиональной компетентности учителей, их интеллектуальных возможностей, накопление профессионального опыта.

Таким образом, деятельностно-процессуальный блок решает вопрос подбора, определения, применения адекватных способов действий, ведущих к достижению результатов. Деятельность по управлению инновационными процессами приобретает смысл тогда, когда наполняется реальным содержанием, следовательно, деятельностно-процессуальный

блок связан с содержательно-гностическим.

Вопрос управления инновационными процессами в школе призван решать **организационно-коммуникативный блок**. Он связан с другими блоками и решает проблему организации научно-методической работы в общеобразовательном учреждении, оптимального выбора форм и методов реализации программы совершенствования научно-методической работы, взаимодействие участников педагогического процесса. Этот блок так же предполагает построение управленческих моделей, которые соответствовали бы поставленным целям управления инновационными процессами и их реализацию через систему проектов, планов, программ, технологий, управленческих решений. Этот блок связан с приемом и передачей информации.

В ходе научно-исследовательской деятельности учителей происходит не только прием информации, но и ее интерпретация, что является продуктом общения. Таким образом, этот блок призван решать определенную задачу – получение информации с целью организации общения (коммуникации) в рамках конкретной информационной ситуации. Организационные формы ведения научно-методической работы можно разделить на традиционные и инновационные, коллективные и индивидуальные.

Реализация данного блока возможно при развитии коммуникативных качеств учителя: общительность, умение контактировать с людьми, принадлежащим к различным возрастам и социальным группам; и организаторских способностей, включающих: склонность к сотрудничеству, умению координировать свои усилия и усилия других людей, организовывать свою деятельность и решать организационные задачи.

Не менее важную значимость имеет **рефлексивно-оценочный блок**, который связан с оценкой результатов управления инновационными процессами, соотношением результатов с целью управления и

предполагает сбор, анализ информации, оценку фактических результатов, диагностику, анализ работы всех форм научно-методической деятельности учителей (научно-исследовательская лаборатория, методические объединения, проектные офисы и т.д.).

Рефлексию будем рассматривать как непрерывный, строгий анализ своей деятельности как учителя, управляющего познавательной деятельностью учеников, и введение максимально быстрых поправок в учебный процесс [15].

В соответствии с этим блок решает следующие задачи: обобщение позитивного опыта и его описание в методических рекомендациях, корректирование, стимулирование творческих учителей.

На этом этапе предполагается реализация программы по формированию внутренней системы оценки качества образования, выбор форм отчетности – участие в конференциях, защита проектов, исследовательских работ, публикации, творческие отчеты.

Этот блок характеризуется совокупностью знаний, умений, качеств, позволяющих осуществлять анализ и рефлексию, оценку и самооценку инновационной деятельности педагогического коллектива. Корректировка системы научно-методической работы с учетом конкретных потребностей и на основании системного подхода к ее формированию позволит обеспечить соответствующий уровень компетенции педагогических работников общеобразовательного учреждения, адекватных современному уровню требований.

Каждый блок рассмотренной нами структуры управления инновационными процессами способствует формированию у учителя определенной группы профессиональных качеств и определенных видов деятельности, так же является результатом декомпозиции и прямым следствием предыдущего компонента (таблица 2).

Таблица 2 Модель управления инновационными процессами в школе

Блок управление моделью	Профессионально-педагогические качества учителя
Мотивационно-ценностный	Нравственные: гуманность, доброжелательность, твердость), инициативность, оптимизм
Содержательно-гностический	когнитивные: умение анализировать, планировать, отбирать и использовать методы обучения, прогнозирования, открытость опыту, готовность к самосовершенствованию, гибкость в восприятии нового
Деятельностно-процессуальный	эмоциональные, волевые, инициативность, работоспособность, настойчивость, собранность, требовательность
Организационно-коммуникативный	коммуникативные, организаторские, саморегуляция, самостоятельность
Рефлексивно-оценочный	аналитические, обобщающие, конструктивные, самоконтроль, самокритичность

Выделенные блоки связаны друг с другом соотношениями координации при реализации целей управления инновационными процессами в учебном заведении.

Определив содержание, функции блоков, мы приходим к необходимости интеграции данных блоков.

Ряд ученых акцентируют внимание на связи между системами, подсистемами, блоками как цементирующее начало любой системы.

Ю.А. Конаржевский считает, «чтобы действовать на элемент, мы должны воздействовать на его связь, для того, чтобы воздействовать на целое, нам необходимо воздействовать на систему связей между ними» [20 с. 37]. Связи между предложенными нами блоками построены по принципу причинно-следственных связей.

Таким образом, все указанные блоки системы управления инновационными процессами тесно связаны между собой и направлены на творческий подход, креативность, развитие рефлексии и самоанализа учителя.

Следующей задачей нашего исследования будет построение организационной структуры управления инновационными процессами в общеобразовательной организации. Результатом управления инновационными процессами является подготовка выпускников и создание условий для развития личности в образовательном процессе.

Исследования эффективного управления инновационной деятельностью в образовательной организации показало, что оно может быть осуществлено только в рамках научно-обоснованного проектирования, которое, прежде всего, включает в себя его оптимальную структуру. Мы остановимся на рассмотрении организационной структуры системы управления инновационными процессами, которая может быть изображена в виде схемы (модели), где, кроме субъектов, показаны связи между ними, отношения субординации, координации. Структура системы управления инновационными процессами представлена в приложении 1.

В определении организационной структуры системы управления инновационными процессами мы придерживаемся позиции М.М. Поташника [77], который выделяет четыре уровня управления (вертикальная структура): 1-уровень директора; 2-уровень заместителей и других членов администрации; 3-уровень учителей, 4-уровень учащихся. На каждом уровне по горизонтали разворачивается своя структура организационных объединений, групп, комиссий, советов и т.п.

Дадим характеристику представленной организационной структуры управления инновационными процессами.

Первый уровень – уровень директора школы – уровень стратегического управления. В систему управления инновационными процессами включены следующие субъекты: директор, научный руководитель, попечительский совет, педагогический совет, совет родителей и общественные организации.

Директор школы создает условия для развития инноваций в учебном заведении, творческого роста педагогических работников и ведение

научно-исследовательской, проектной деятельности учителей и учеников. Научный руководитель: осуществляет подготовку педагогического коллектива к научно-исследовательской, проектной деятельности; координирует научные исследования учителей.

Первый уровень нацелен на стратегическое управление инновационными процессами, создание условий развития научно-исследовательской, экспериментальной и проектной деятельности. Для их реализации у директора появляются новые функции – научное руководство, финансовое обеспечение и создание условий для развития личности учителя и ученика.

Второй уровень – заместители директора – это уровень тактического управления. Заместители осуществляют систему управленческих действий (организация, руководство, контроль), обеспечивают взаимодействие субъектов с целью эффективности реализации процессов обучения и воспитания.

На этом уровне в структуру управления вводится новый субъект управления: заместитель директора по научно-методической работе.

Рассмотрим в качестве примера функционал заместителя директора по научно-методической работе.

Заместитель директора по научно-методической работе осуществляет научно-экспериментальную, проектную, исследовательскую работу учителей, совместную работу с кафедрами ВУЗов, экспертизу учебных программ инновационных учебных курсов, авторских программ, создание условий для совершенствования профессиональной квалификации учителей.

Таким образом, заместитель директора по научно-методической работе анализирует:

-перспективные возможности образовательного учреждения в области осуществления инновационных преобразований;

- прогнозирует последствия запланированных инновационных процессов;

- планирует и организует научно-исследовательскую деятельность учителей, изучение, обобщение и распространение инновационного опыта работы, систему исследовательской и опытно-экспериментальной работы, систему внешних связей;

- руководит исследовательской, экспериментальной, проектной деятельностью учителей и учеников, работой научно-методических советов;

- контролирует соответствие хода инновационных процессов и их результатов программам и планам развития учебного заведения, корректирует ход реализации основных направлений развития учебного заведения, программ исследовательской, опытно-экспериментальной работы;

- разрабатывает методические документы, обеспечивающие инновационную, проектную, исследовательскую, экспериментальную деятельность, нормативные документы для структур, участвующих в развитии учебного заведения;

- консультирует участников инновационных процессов по принципиальным вопросам их осуществления.

Научно-исследовательская лаборатория осуществляет научно-методическое обеспечение функционирования и развития образовательного учреждения; координирует работу проблемных лабораторий учителей; организует подготовку педагогического коллектива через проведение теоретических семинаров, практикумов по различным проблемам педагогики; проведение индивидуальных и групповых консультаций по вопросам научно-методической работы педагогического коллектива.

Таким образом, второй уровень тактического управления, на котором осуществляется система управленческих действий (организация,

руководство, контроль), обеспечивает взаимодействие субъектов с целью эффективности реализации процессов обучения и воспитания.

Третий уровень организационной структуры – оперативное управление, обеспечивающее координацию учебного процесса и инновационной деятельности.

На данном уровне целесообразно создание новых организационных структур – временных проблемных лабораторий учителей, различных объединений.

Проблемные лаборатории – это добровольное объединение учителей для решения общих целей. Важным компонентом деятельности является включение учителя в научно-исследовательскую работу, проектную деятельность, которая предполагает разработку, обсуждение и экспертизу новых технологий обучения, воспитание и развитие.

Введение новых структурных подразделений: научно-методический совет, исследовательские лаборатории и т.п., нам дает право утверждать, что исчезает формальный подход к выбору форм и методов работы, приобретает качественно новый характер работы по самообразованию, повышению компетентности учителя.

Четвертый уровень организационной структуры управления – уровень ученика. По содержанию – это уровень оперативного управления, который можно назвать уровнем самоуправления. Здесь создаются свои органы управления - научные общества учащихся, советы, объединения, комитеты и т.д. На каждом уровне управления введены новые структурные образования, их деятельность мы подробнее рассмотрим во второй экспериментальной главе нашей работы.

Резюме

1. Большие эвристические возможности мы видим в системном подходе к проблеме управления инновационными процессами.

Под системой управления инновационными процессами, мы понимаем совокупность модулей, блоков (элементов), образующих

устойчивое единство и целостность, обладающих интегральными свойствами.

2. Система управления инновационными процессами в общеобразовательном учебном заведении – это планомерное, прогнозируемое и технологически обеспеченное управление, специальный комплекс практических мероприятий, основанный на достижениях науки и эффективного педагогического опыта, направленных на всестороннее повышение компетентности и профессионального мастерства учителя.

3. Особенностью управления инновационными процессами в общеобразовательном учебном заведении является интеграция блоков: мотивационно-ценностный, содержательно-гностический, рефлексивно-оценочный, деятельностно-процессуальный, организационно-коммуникативный, которые необходимо рассматривать в целостном взаимодействии.

4. Организационная структура в общеобразовательном учебном заведении включает четыре уровня: стратегический, тактический, оперативный, уровень самоуправления. Характеристика каждого уровня дана с учетом специфики учебного заведения инновационного типа.

Выводы по первой главе

Система оценки качества образования строится на принципе охвата всех уровней образования и призвана обеспечить единство требований к управлению образованием и объективность оценки достижений обучающихся. Чтобы преуспеть в современном мире, общеобразовательному учреждению необходимы инновационные средства и методы управления, ориентированные на постановку целей и определение персональной ответственности сотрудников за качество образования.

В теории представлен в достаточной степени понятийно-категориальный аппарат исследования и наша задача состояла в том, чтобы его уточнить и конкретизировать.

1. Проблема управления инновационными процессами в школе как фактор повышения качества образования в современных социально-экономических условиях развития общества является весьма актуальной. В науке и практике накоплен богатый опыт инновационной деятельности, который создаёт благоприятные возможности для углубления инновационных процессов в образовательных организациях.

2. В теории представлен в достаточной степени понятийно-категориальный аппарат исследования. Анализ научной литературы позволил нам определиться в понятийно-категорийном аппарате:

Качество образования – социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

Качество подготовки выпускников – степень соответствия образования текущим и перспективным задачам социально-экономического развития общества, т.е. это показатель уровня удовлетворения запросов отдельной личности и общества в целом.

Управление инновационными процессами – планомерное, прогнозируемое и технологически обеспеченное управление, направленное на создание оптимальных условий для необходимого уровня качественной подготовки выпускников.

Научно-методическая работа в учебном заведении – это система научно-экспериментальной, исследовательской, проектной деятельности, направленная на поиск новых, эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса, повышение

профессиональной компетентности и мастерства учителя, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива с целью качественной подготовки выпускников.

3. Большие эвристические возможности мы видим в системном подходе к проблеме управления инновационными процессами.

Под **системой управления инновационными процессами**, мы понимаем совокупность модулей, блоков (элементов), образующих устойчивое единство и целостность, обладающих интегральными свойствами.

4. **Система управления инновационными процессами** в школе – это планомерное, прогнозируемое и технологически обеспеченное управление, специальный комплекс практических мероприятий, основанный на достижениях науки и эффективного педагогического опыта, направленных на всестороннее повышение компетентности и профессионального мастерства учителя.

5. Особенностью системы управления инновационными процессами в общеобразовательном учебном заведении является: а) блочно-модульная структура; б) интеграция блоков: мотивационно-ценностный, содержательно-гностический, рефлексивно-оценочный, деятельностно-процессуальный, организационно-коммуникативный, которые необходимо рассматривать в целостном взаимодействии; в) опора на принципы эффективности, целостности, динамичности, прогностичности.

6. Организационная структура в общеобразовательном учебном заведении включает четыре уровня: стратегический, тактический, оперативный, уровень самоуправления.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ

2.1. Цели и задачи экспериментальной работы по реализации модели управления инновационными процессами в школе

В первой главе нами были рассмотрены теоретико-методологические аспекты управления инновационными процессами в школе с целью повышения качества образования и сконструирована блочно-модульная система управления данной деятельностью.

В ходе теоретического осмысления проблемы мы выдвинули ряд предположений, требующих экспериментальной проверки. Управление инновационными процессами в школе может осуществляться на основе специально созданной системы управления, под которой мы понимаем определенную совокупность, взаимодействующих блоков: мотивационно-ценностный, содержательно-гностический, организационно-коммуникативный, деятельностно-процессуальный, рефлексивно-оценочный. Управление инновационными процессами в школе становится более эффективным при реализации в учебном заведении программы «Управление научно-методической подготовкой учителей»; подготовка педагогических кадров к ведению научно-методической, исследовательской и проектной деятельности в рамках исследовательской лаборатории.

Вышеуказанные предположения проверялись в ходе экспериментальной работы, основной целью которой явилось проверка выдвинутой гипотезы. В работе принимали участие обучающиеся, учителя, руководители структурных подразделений КГУ «Общеобразовательная школа имени Ахмета Байтурсынулы» отдела образования города Рудного Управления образования акимата

Костанайской области.

К задачам экспериментальной работы были отнесены:

- разработка показателей (критериев) эффективности управления инновационными процессами;
- проверка эффективности блочно-модульной системы управления инновационными процессами.

Экспериментальная работа проводилась в течение трёх лет в несколько этапов. Мы выделяем два этапа экспериментальной работы: констатирующий и формирующий. Констатирующий этап эксперимента был посвящен созданию и совершенствованию методики диагностирования обученности учащихся, изучению уровня подготовки учителей к работе в инновационной режиме, разработке и апробированию программы «Управление научно-методической подготовкой учителей». Апробировалась система управления инновационными процессами в школе, определялись показатели ее успешности, конструировались аналитические инструментарии анализа эффективности этого управления. Формирующий этап эксперимента посвящен внедрению модели управления инновационными процессами, ее успешного функционирования и развития. Эффективность системы управления инновационными процессами в школе проверялась по трем направлениям, охватывающим качество подготовки учащихся, профессиональное мастерство учителей и готовность руководителей структурных подразделений к управлению инновационными процессами.

Первым направлением констатирующего эксперимента было диагностирование профессионального мастерства учителей и их участие в инновационной деятельности. Основным критерием готовности учителей к работе в инновационных условиях является их педагогическое мастерство, к показателям которого мы относим: теоретическую подготовку, уровень информированности о научно-исследовательской и опытно-экспериментальной, проектной деятельности; уровень педагогического

творчества; самоанализ педагогической деятельности; использование диагностики. Присвоение учителю квалификационной категории в определенной степени характеризует качество его педагогической деятельности. Профессиональное поле учителей школы отражено в таблице 3 и таблице 4.

Таблица 3

Распределение численности персонала по уровню образования и наличие квалификационной категории

Наименование показателя	Всего	Уровень образования			Наличие квалификационной категории	
		высшее	СПО	магистратура	высшая	первая
Руководящие работники	6	6	0	0	1	2
Учителя	55	51	4	2	20	23
Учителя и специалисты службы сопровождения	14	12	2	0	0	0
Итого	75	69	6	2	21	25

Таблица 4

Распределение численности персонала по возрасту (чел.)

Наименование показателя	Всего	моложе 25 лет	25-40 лет	41-60 лет	старше 60 лет
Руководящие работники	6	0	4	2	0
Учителя	55	8	23	21	3
Учителя и специалисты службы сопровождения	14	1	13	0	0
Итого	75	9	40	23	3

Данные таблиц 3, 4 говорят о квалифицированном, молодом педагогическом коллективе учреждения (92% работников имеют высшее образование; 4% учителей в настоящее время обучаются в магистратуре в «Южно-Уральском Государственном Гуманитарно-Педагогическом

Университете»; 61,3% имеют высшую и первую квалификационную категорию; 65,3% работников относятся к возрастной категории до 40 лет). Административные и педагогические работники учреждения в течение учебного года систематически повышали своё педагогическое мастерство на различных курсах повышения квалификации. Всего повысили квалификацию 20 человек, что составляет 26,6 %.

В таблице 5 представлены направления повышения квалификации административных и педагогических работников в учебном году.

Таблица 5 Направления повышения квалификации административных и педагогических работников в учебном году

Тематика курсов	Количество часов
Теория и методика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья	72
Педагогическая деятельность учителей естественно-математических дисциплин в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования	108
Педагогическая деятельность учителей истории и обществознания в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования	108
Информационно-коммуникационные технологии	24
Теория и методика преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература» в условиях введения ГОС»	108
Теория и методика преподавания учебного предмета «Технология» в условиях введения ГОС ОО	72
Теория и методика преподавания учебной области «Математика и информатика» в условиях введения ГОС общего образования»	72
ИКТ	32
Аналитическая деятельность педагога в условиях введения профессионального стандарта (на основе использования результатов итоговой аттестации учащихся»	16
Конкурсы профессионального мастерства как развивающая практика повышения квалификации	48
Теория и методика преподавания учебных предметов предметной области «Математика и информатика» в условиях введения государственных образовательных стандартов общего образования»	108

Теория и методика преподавания учебного предмета «Иностранный язык» в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования»	72
«Теория и методика преподавания учебного предмета «Биология» в условиях введения ГОС ОО	108
«Педагогические условия эффективного процесса воспитания и социализации обучающихся в условиях введения ГОС»	72

Данные таблиц показывают, что из 75 учителей большая часть имеет квалификационную категорию, но 29 человек, что составляет 28,7%, могут повысить профессиональную квалификацию в рамках непрерывного образования. Учителя и специалисты службы сопровождения (учителя дополнительного образования, психологи, логопеды) не имеют квалификационных категорий, 50% руководящих работников также не имеют квалификационных категорий. Анализ тематики повышения квалификации педагогических работников показал, что основной темой повышения квалификации является реализация государственных образовательных стандартов начального, общего и среднего образования.

Анализируя готовность учителей к инновационной деятельности, мы стремились, чтобы оценка была объективной, универсальной, точной и надежной. Для того чтобы правильно организовать участие учителей в инновационной деятельности образовательного учреждения необходимо дать общую оценку и самооценку их педагогической деятельности, а также готовности к научно-методической работе, исследовательской, проектной деятельности. С этой целью нами был проведен ряд исследований по ниже приведенным методикам, которые были составлены на основе анкет В.И. Зверевой, П.И. Третьякова, Е.М. Муравьева, А.Е. Богоявленской. Мы проводили исследования по четырём методикам, для того, чтобы выявить погрешности.

Методика 1

Цель: изучение трудностей в работе учителя

Виды и элементы педагогической деятельности	Степень затруднений		
	значительная	незначительная	затрудняюсь
Тематическое поурочное планирование	47	23	30
Планирование работы по самообразованию и повышению педагогического мастерства	51	32,5	16,5
Овладение содержанием программ и учебников	34,5	30,5	35
Использование разнообразных форм работы на уроке, в том числе проектных, исследовательских	26	34,5	39,5
Обеспечение самостоятельной и активной работы учащихся в течении всего занятия	24	49,5	26,5
Развитие интереса к учению и потребности в знаниях у обучающихся	24,5	45	30,5
Осуществление индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения	32,5	37,5	30
Использование метапредметных связей	28,5	41,5	30
Работа с обучающимися по профориентации	24	38,5	37,5
Работа с родителями	43	20	37
Выявление типичных причин неуспеваемости	28,5	36,5	35
Учет и оценка знаний, умений и навыков у обучающихся	34,5	30	35,5
Описание и обобщение своего опыта работы	44,5	21,5	34
Внедрение эффективного опыта и рекомендаций по реализации исследовательской, проектной деятельности	36,5	32,5	31

Методика 2

Цель: выявить мотивы педагогов участия в научно-методической, исследовательской и проектной работе

№ №	Мотивы	%
1	Совершенствование методических знаний и умений	85,5
2	Пополнение психолого-педагогических знаний	53,2
3	Анализ и обобщение педагогического опыта (в том числе своего)	65,1
4	Внедрение в свою практику идей эффективного педагогического опыта	81,6
5	Использование в своей работе рекомендаций психологов и Педагогов	36,5
6	Прогнозирование и оценивание обучающих воздействий	33,6
7	Самостоятельное решение педагогических ситуаций	38,6
8	Влияние научно-исследовательской, проектной работы на совершенствование учебно-воспитательного процесса	55,2
9	Создание целостной педагогической системы, обеспечивающей реализацию функций процесса обучения	85,3
10	Формирование метапредметных связей	48,8

Методика 3

Цель: выявить мнение учителей об организации и ведении научно-методической, инновационной работы

Ф.И.О. (кол-во учителей)	Отношение к научно-методической, инновационной деятельности (%)			
	положи- тельное	противоре- чивое	безразличное	Отрицатель ное
61	66,2	17,6	12,8	3,4

Методика 4

Цель: выявить развитие творческого потенциала преподавателей

Таблица 6

Показатели развития научно-методической подготовки учителей

№	Показатели	Да	%
1	В чем, на Ваш взгляд, состоит сущность развития педагогического творчества?		
1.1	В стихийном самоусовершенствовании	3	5,7
1.2	В планомерной рационализации	7	13,2
1.3	В оптимизации процесса и результатов труда	18	34,0
1.4	В научной организации творческого труда	25	47,2
2	К чему обычно сводится педагогическое творчество преподавателей в школе?		
2.1	Подражанию, копированию опыта других	27	51,0
2.2	Заимствование отдельных методов, приемов	19	35,0
2.3	Творческому осмыслению и использованию ценных идей опыта	4	7,5
2.4	Поиску своего оригинального решения	3	5,7
3	Какую цель ставите при своем самосовершенствовании?		
3.1	Преобразование, преодоление себя	5	9,4
3.2	Усовершенствование системы своей работы	22	43,4
3.3	Преобразование, развитие учащихся	21	40,0
3.4	Усовершенствование системы их деятельности	5	9,4
4	Что Вы стремились внедрить из передового опыта?		
4.1	Новые идеи, их технологию	8	14,2
4.2	Отдельные приемы, методы	19	35,8
4.3	Стиль работы и отношений педагога к обучающемуся	7	13,2
4.4	Систему совместной деятельности	18	34,0
4.5	Личность педагога – новатора	23	3,8
5	Владете ли методами развития педагогического творчества?		
5.1	Наблюдения	47	88,7
5.2	Эксперимента	6	11,3

5.3	Анкетирования, тестирования	20	37,7
5.4	Социометрии	1	1,9
5.5	Психодиагностики	2	3,8
5.6	Организации творческого труда	2	3,8
5.7	Разработка инновационных проектов	41	77,4
5.8	Ролевых и деловых игр	3	5,7
5.9	Оценочной деятельности, контроля и учета	26	49,1

Анкетированием было охвачено 53 учителя. Самоанализ учителей показал, что не владеют методикой педагогического анализа 65,1%, слабо владеют необходимыми практическими умениями и навыками 28,8%, испытывают недостаток в умении ведения исследовательской работы 69,5%, не владеют умениями прогнозировать средства и методы исследования, определять объект, предмет, гипотезу исследования 85,8%. Однако, результаты самоанализа показали положительное отношение учителей к инновационной деятельности 66,2%.

Полученные данные свидетельствуют, что 66% учителей осознает необходимость совершенствования научно-методической работы и видят пути развития педагогического творчества в оптимизации процесса и результатов труда 34,6%, в научной организации творческого труда 46,6%, понимает необходимость совершенствования системы своей работы 42,6%, владеет в основном методом наблюдения 89,2%, анкетирования 38,6%, разработки проектных заданий для учащихся 77,2%. Эти данные позволяют определить значимые для большинства членов педагогического коллектива вопросы повышения собственной профессиональной компетентности.

В констатирующем эксперименте важно установить, на основе

диагностики, готовность учителей к инновациям, к самосовершенствованию. Из анализа некоторых показателей, характеризующих эффективность участия учителей в инновационной деятельности образовательного учреждения на начало эксперимента можно сделать вывод, что эта деятельность требует развития.

Экспериментальные данные показали, что в ряде случаев научно-методическая работа преподавателей является плодом формального подхода к делу, осуществляется без четкой, заранее выстроенной методологии деятельности. Преподаватели не занимаются в достаточной мере самообразованием, не участвуют в научно-исследовательской, проектной и экспериментальной работе.

Из анализа некоторых показателей, характеризующих уровень участия учителей в научно-методической, исследовательской работе можно сделать вывод, что большинство учителей в своей деятельности склонны применять традиционные формы и методы работы, которые как показала действительность себя исчерпали и не отвечают современным потребностям общества. При переходе школы в режим развития инновационно-педагогическая деятельность требует иных подходов, новой системы управления.

Второе направление констатирующего этапа эксперимента явилось диагностирование готовности руководителей структурных подразделений (заместителей директора, методистов, руководителей методических объединений) к управлению инновационными процессами.

Диагностика профессиональной компетентности учителя дает руководителю учебного заведения информацию для дальнейшего анализа, будет способствовать определению направлений и перспектив профессионального роста, формированию профессиональной самооценки.

Готовность к управлению в нашем понимании включает три составляющих – подготовленность к этому виду деятельности, научно-методическую, исследовательскую работу и ее результативность (таблица

7).

Таблица 7 Уровень готовности руководителей структурных подразделений к осуществлению управления инновационными процессами

Показатели готовности к управлению инновационными процессами	Критерии выявления показателей	Методы диагностики
<p>1. Профессионально-управленческая подготовка</p> <p>1.1. Теоретическая подготовка в области управления персоналом</p> <p>1.2. Теоретическая подготовка в области управления инновационными процессами</p>	<p>Знания в области кадровой политики, профессиональной ориентации и адаптации персонала, мотивация и т.п.</p> <p>Знание нормативно-правовых документов в области образования, методики преподавания</p>	<p>Наблюдения, тестирование, собеседование</p> <p>Анализ учебных занятий, выступлений на педагогических советах, совещаниях, конференциях</p>
<p>2. Научно-методическая, исследовательская деятельность</p> <p>2.1. Использование педагогических технологий в области управления.</p> <p>2.2. Использование диагностики, форм и методов контроля знаний учащихся, мониторинг.</p> <p>2.3. Использование методов и приемов коррекционной работы со обучающимися.</p>	<p>Степень владения управленческими технологиями, ориентированными на повышение качества знаний учащихся.</p> <p>Использование методов исследования (специальных, педагогических и др.)</p> <p>Степень владения организаторскими и коммуникативными технологиями. Степень владения</p>	<p>Анализ учебно-методического комплекса.</p> <p>Анализ используемых методов, приемов и форм коррекции.</p> <p>Анализ документации по индивидуальной работе с учащимися.</p> <p>Самооценка.</p> <p>Самоанализ. Рейтинг</p>

2.4.Самоанализ научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности	мониторингом с целью выяснения соотношения желаемому результату. Сознательное профессиональное развитие.	
3.Результативность управленческой деятельности 3.1.Уровень управления инновационными процессами организации. 3.2.Качество образования обучающихся 3.3.Уровень самоорганизации учителя	Выявление сущности и закономерности принятия управленческих решений. Эффективность научно-методической, исследовательской деятельности учителя. Уровень усвоения учащимися знаний, умений и навыков в предметной области Уровень творческой активности учителей и обучающихся.	Описание, обобщение, накопление опыта. Анализ учебных занятий, используемых форм и методов работы со студентами. Опросы учителей и обучающихся. Самооценка Самоанализ

В аспекте анализа имеющейся организационной структуры управления инновационными процессами на констатирующем этапе нас интересовало отношение к ней участников образовательного процесса, их мнение о возможностях своего участия в инновационной деятельности.

Полученные нами данные исследования показали, что только у 35% руководителей структурных подразделений положительное отношение к инновационным изменениям, нейтральное у 45% и критическое у 20%. По результатам анализа мы определили, что у 12% руководителей структурных подразделений деятельность оптимальна, у 63% деятельность осуществляется на допустимом уровне, критический уровень

деятельности у 25% руководителей, к недопустимому уровню не относится никто.

Наши исследования показали, что правильно организованные инновационные изменения должны внести качественно иную постановку кадрового, информационного, исследовательского, программно-методического и нормативно-правового обеспечения всей работы в учебном заведении.

Третьим направлением констатирующего этапа эксперимента было диагностирование образованности выпускников, соответствие их подготовки установленным стандартам. Диагностирование проводилось по трем показателям: уровню качества освоения образовательных программ, результаты государственной итоговой аттестации и мотивации потенциальных возможностей участия обучающихся в олимпиадах, конкурсах, научно-исследовательских конференциях. Дать всестороннюю оценку выпускнику можно лишь через несколько лет после окончания им учебного заведения, следовательно, мы не претендуем на объективность оценки, но выделяем, на наш взгляд оптимальную группу показателей.

Качественные характеристики освоения образовательных программ по уровням образования представлены в таблице 8.

Таблица 8

Абсолютная и качественная успеваемость обучающихся

%

Уровень образования	абсолютная	качественная
Начальное общее образование	99,0	47,6
Основное общее образование	99,0	21,8
Среднее общее образование	99,0	38,3
В среднем по школе	99,0	31,7

Важным показателем уровня освоения учащимися образовательных программ является их участие в олимпиадах, конкурсах, смотрах.

Анализ результатов участия обучающихся в различного уровня конкурсах, олимпиадах, конференциях свидетельствует об улучшении качества их подготовки. Однако, в целом число призовых мест относительно не велико. Это говорит о низкой подготовке учащихся.

Таким образом, результаты этой части анализа поставили перед нами следующие задачи: проанализировать ситуацию низких результатов обучающихся в научно-практических конференциях, олимпиадах, конкурсах; развивать метапредметные связи.

Необходимо научить выпускников методам и способам исследовательской и проектной деятельности, настроить их на необходимость непрерывного обучения, обучения через всю жизнь. Исходя из этого можно сформировать направления повышения квалификации преподавателей учебного заведения.

Резюме

1. Основной целью экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой гипотезы, которая в ходе эксперимента проводилась по трем направлениям, охватывающим профессиональное мастерство учителей, управленческого персонала и определение их готовности к инновационной деятельности в школе.

2. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень профессионального мастерства учителей и готовности к инновационным изменениям, проявляющуюся в негативном отношении к различным нововведениям, низком уровне информированности о научно-методической работе, не участии в разработке авторских программ, педагогических технологий, методик обучения и воспитания, не умение проанализировать и обобщить собственный опыт работы.

3. Результаты диагностирования качества подготовки учащихся проводившегося по трем направлениям: уровню качества освоения образовательных программ, результаты государственной итоговой

аттестации и мотивации и потенциальных возможностей участия обучающихся во олимпиадах, конкурсах, конференциях.

4. Данные, полученные в ходе эксперимента позволили сделать вывод, что существующая система управления инновационной деятельностью мало эффективна, не в достаточной мере способствует повышению педагогического мастерства преподавателей и как следствие, качественной подготовки выпускников общеобразовательной школы.

2.2. Реализация модели управления инновационными процессами в школе

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели теоретические аспекты управления инновационными процессами в школе, а так же, предложили блочно-модульную систему управления инновационными процессами.

Основной целью экспериментальной работы явилась реализация блочно-модульной модели управления инновационными процессами в учебном заведении. Формирующий этап эксперимента носил естественный характер, так как протекал в реальном образовательном процессе. Он включил создание и проверку эффективности блочно-модульной модели управления инновационными процессами в школе.

Организация процесса построения эффективной системы управления инновационной деятельностью может быть представлена с помощью следующего перечня последовательно выполняемых действий, своего рода алгоритма:

1. Выявление потребности школы в системе управления инновационными процессами.

2. Определение и уточнение статуса органа управления инновационными процессами, его роли и места в системе управления

школой.

3. Выявление его цели и задач.

4. Определение должностных обязанностей руководителей структурных подразделений, обеспечивающих лучшие возможности для реализации целей, задач и функций изменений.

5. Соотношение объективных и субъективных требований к содержанию инновационных процессов и реальных возможностей.

6. Определение комплекса мер научно-методической, исследовательской, проектной деятельности. Оформление их в виде программы управления научно-методической подготовкой учителей.

7. Мониторинг, подведение итогов инновационной деятельности.

Таким образом, была создана нормативная база для управления инновационными процессами в школе в современных условиях.

Первым шагом к реализации системы управления инновационными процессами в школе было внедрение функций управления этой деятельностью. С этой целью мы определили выполнение следующих действий: включение в существующий состав новых, прежде не выполнявшихся функций, качественное преобразование содержания работы по выполнению части традиционных функций, при этом меняется не только номенклатура, но и место каждой из функций в шкале приоритетов, частота и периодичность, сфера их применения.

При переходе школы в режим развития, мы вводим специальные органы, ответственные за управление научно-методической работы: заместитель директора по методической работе, руководитель научно-исследовательской лаборатории, руководители предметных секций.

Так, были введены новые функции ответственных за обучение кадров: разработка программ обучения, планов занятий, подготовка и проведение мероприятий по обучению кадров, анализ и оценка обучения, изучение, обобщение и распространение ценного опыта с целью информирования и обучения педагогов, подготовка и проведение

мероприятий по распространению опыта работы.

Таким образом, пересмотрев приоритеты в новом составе функций управления инновационными процессами, мы пришли к необходимому в современных условиях результату: расширению и обогащению функций; возрастанию внимания к координирующим, аналитико-прогностическим функциям; развитию функций стратегического управления. Объектами контроля являются: планы и программы обучения педагогических кадров, работа ответственных по реализации программ, процесс ведения инновационной деятельности, его результаты.

Следующим шагом в логической цепи действий по реализации системы управления инновационными процессами в школе – была модернизация ее организационной структуры, которая обеспечила исполнение указанных выше функций управления.

Организационная структура управления инновационной деятельностью в школе была представлена в первой главе нашего исследования.

Данная оргструктура направлена на обеспечение развития системы управления инновационной деятельностью в школе.

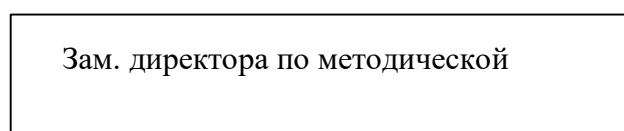
Новые субъекты управления соединяются организационными связями с различными творческими группами, с ответственными за отдельные направления научно-исследовательской, научно-экспериментальной и проектной деятельности.

Так, заместитель директора по методической работе осуществляет организацию:

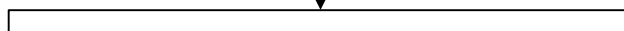
- научно-экспериментальной работы секций при лаборатории и предметных комиссий;
- экспертизы учебных программ инновационных учебных курсов, авторских программ дополнительных образовательных услуг;
- условий для совершенствования профессиональной квалификации учителей;

-проведение научно-практических конференций, семинаров, советов и т.д.

Мы считаем целесообразным введение в организационную структуру научного руководителя исследовательской лаборатории, руководителей секций. Это является инновацией в структуре управляющей системы школы. На постоянную структуру накладываются временные целевые структуры. Постоянные элементы – это предметные комиссии, методический совет, педсовет. Совершенно новый элемент – формирование временных модульных (проектных) команд (коллективов) лаборатории для решения конкретных проблем. Эти команды создаются руководителями программ, которые имеют право привлекать в них специалистов из различных подразделений, предметных комиссий. Такое взаимодействие порождает новые коммуникации. К тому же члены проектной команды остаются в своих подразделениях, а это позволяет легко перемещать учителей при переходе из одного проекта к другому, лучше использовать имеющиеся кадровые и материальные ресурсы. Схема взаимодействий постоянных и временных структур представлена на рисунке 1.



↕ 68

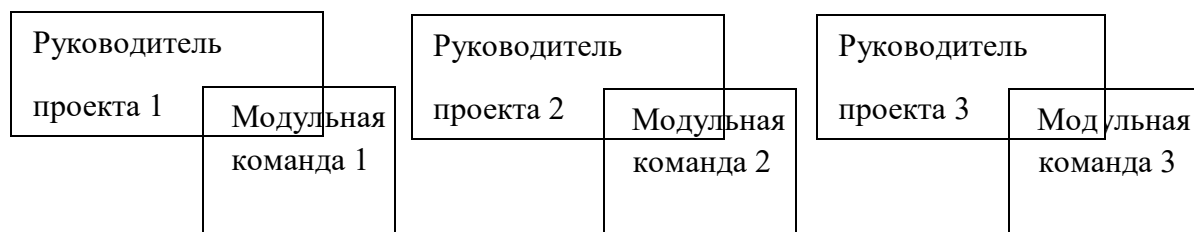


работе

Научно-методическая лаборатория

Учебно-методические
объединения, предметные
комиссии

Научно-методические объединения,
творческие группы, межпредметные
секции



Временные структуры

Рис.1.Схема взаимосвязей постоянных и временных целевых структур

Разработанная нами модель управления инновационной деятельностью в школе включает в себя пять блоков соотносимых с условиями функционирования и развития направления этого вида деятельности.

Мотивационно-ценностный блок – это первый этап. На этом этапе главным является постановка генеральной цели, которая декомпозируется затем в задачи. К задачам мы относим подготовку учителей к участию в научно-исследовательской, проектной и экспериментальной деятельности, создание благоприятного микроклимата, осуществление установки на необходимость участия в инновациях.

Таким образом, научно-методическая служба должна обладать внутренним динамизмом, учитывать потребности, целевые установки, ценностные ориентиры педагогического коллектива.

Вторым этапом – является содержательно-гностический блок, определяющий содержание управления инновационной деятельностью. Условием выступает разработка и реализация программы «Управление научно-методической подготовкой учителей».

Потребность в повышении квалификации и развитии профессионального мастерства возникает, когда ставятся новые цели, выдвигаются новые требования, меняется характер деятельности, когда учителя знакомятся с достижениями науки и практики, открывают для себя новые возможности в совершенствовании своего педагогического мастерства, достижения наиболее высоких результатов. Целью программы является: обеспечение и совершенствование качественной подготовки выпускников через систему научно-методической подготовки учителей школы.

Программа включает в себя три уровня: первый – подготовка педагогического коллектива к научно-исследовательской деятельности, второй – формирование научно-исследовательской лаборатории, тематик

индивидуальных исследований, работа секций, третий – анализ и подведение итогов инновационной деятельности.

Содержание программы «Управление научно-методической подготовкой учителей» определила следующие направления подготовки в области научно-методической работы: подготовка к аналитической деятельности, подготовка к научно-исследовательской, проектной и опытно-экспериментальной деятельности.

Третьим этапом является деятельностно-процессуальный блок, который реализуется через такую организационную форму, как научно-исследовательская лаборатория. Лаборатория создана с целью осуществления фундаментальных и прикладных исследований, направленных на решение проблем управления качеством образования в учебном заведении, его оценку и прогноз, а так же повышение и совершенствование профессиональной компетентности педагогического коллектива.

Деятельность лаборатории возглавляет научный руководитель. Лаборатория включает в себя секции образования и мониторинг качества образования в школе. Кроме работы по секциям, создаются временные творческие коллективы для работы над единой проблемой.

Теперь рассмотрим организационно-коммуникативный блок, который тесно связан с деятельностно-процессуальным и помогает реализовывать структуру и содержание управления инновационной деятельностью. Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека.

Одним из приоритетных направлений развития школы является процесс информатизации. Сущность инновации заключается в комплексном использовании информационных технологий в научно-

методической деятельности педагогического коллектива. Этот вид коммуникационного общения дает возможность всем учителям иметь доступ к базам информационных данных. Учитель может работать с информацией на бумажных носителях и в любое время имеет доступ в информационное образовательное пространство страны, региона, общаться через систему электронной почты с другими учебными заведениями по всем направлениям.

Таким образом, коммуникативное взаимодействие учителей в процессе управления, мы рассматриваем не просто обмен информацией, а как процесс многосторонний включающий в себя интерактивные компоненты.

Следующим этапом управления является реализация рефлексивно-оценочного блока и условия целенаправленного применения методов стимулирования эффективной педагогической деятельности.

Диагностика профессиональной компетентности учителя дает руководителям школы не только информацию для размышлений и дальнейшего анализа, а так же способствует определению направлений и перспектив профессионального роста, укреплению адекватной профессиональной самооценки, психологической защищенности учителя.

Мы исходили из того, что основным на этом этапе является коррекция, консультации, адаптация и поддержка учителя. Нами были определены критерии эффективности педагогического мастерства учителей:

1. Теоретическая подготовка. Уровень участия в научно-исследовательской, проектной и экспериментальной работе.

2. Владение педагогическими технологиями для достижения оптимальных результатов в обучении. Об интеллектуальном развитии мы судим по наличию знаний, сформированности умений, как у учащихся, так у учителей.

3. Самоанализ педагогической деятельности, умение определить

сильные и слабые стороны своей работы и найти пути решения проблемы.

4.Использование диагностики, многообразных форм и приемов контроля знаний, умений и навыков у обучающихся, мониторинг качества образования.

5.Высокий уровень профессиональной самостоятельности учителей.

Методами контроля за изменением в профессиональной подготовке учителя были: 1) наблюдение и непосредственное посещение учебных и индивидуальных занятий; 2) самоанализ учебных занятий, организации и проведения внеклассных мероприятий; 3) анализ документации по экспериментальной работе, исследовательской, проектной деятельности; 4) анкетирование учителей и учащихся; 5) анализ результатов промежуточной и итоговой аттестации учащихся.

На одном из педагогических советов выявили состояние и действенность системы стимулирования труда учителя в школе, а также разработали на основе проведенного исследования, систему стимулирования.

Ежегодно в конце учебного года, комиссия, в состав которой входят члены администрации, методического совета, члены профессионального комитета, согласно положению о смотре работы учителей, подводят итоги деятельности за учебный год. Данные отчетов учителей ложатся в основу самоанализа за учебный год.

Реализуя, условия целенаправленного применения методов стимулирования эффективной педагогической деятельности мы пришли к выводу, что по своей природе моральные и материальные стимулы одинаково сильны, так как позволяют удовлетворить в равной степени важные для жизни человека потребности. Их действенность зависит от конкретной ситуации: традиций, материального положения, характера, возраста и других факторов. Помимо правильного отбора стимулов, которые будут представлять для учителей наибольшую ценность и побуждать к постоянной работе над собой, важно, чтобы у педагогов появилась

уверенность, что система стимулирования, принятая в школе, носит справедливый характер. Официальный статус педагога в коллективе зависит от того, как он работает, каков уровень его профессионализма, какую научно-методическую работу ведет. Подобную систему стимулирования невозможно создать без системы контроля и оценки трудовой деятельности кадров. В процессе контроля и оценки своей работы учитель должен получить адекватную обратную информацию об уровне своего профессионализма, а управленческий аппарат получает информацию о том насколько обеспечено достижение поставленных целей и задач.

В целом значимость рефлексивно-оценочного блока и применение методов стимулирования проявляются в том, что они нацеливают учителей на активизацию научно-познавательной деятельности, обогащают высоким уровнем общения и взаимодействия, способствуют профессионально-творческому развитию личности педагога.

Таким образом, рассмотрев в данном параграфе реализацию системы управления инновационными процессами в школе, мы пришли к следующему итогу.

Резюме

1. Система управления инновационной деятельностью в образовательном учреждении представляет определенную совокупность взаимосвязанных, взаимодействующих элементов, спроектированных, для достижения цели управления и представляет собой целостное образование.

2. Содержание данной системы заключалось в реализации ее взаимодействующих блоков: мотивационно-ценностного, содержательно-гностического, деятельностно-операционного, организационно-коммуникативного и рефлексивно-оценочного через управленческие функции в соответствии с поставленными целями.

3.Реализация системы управления инновационной деятельностью проводилась в школе целенаправленно на всех уровнях организационной структуры управления.

4.Выявленный комплекс изменений в системе управления является необходимым и достаточным, что подтверждается позитивными результатами опытно-экспериментальной работы, анализ которых будет представлен в следующем параграфе нашей работы.

В данном параграфе представлены, проанализированы и обобщены результаты экспериментальной работы, прослежена динамика развития системы управления инновационными процессами в общеобразовательном учебном заведении в ходе реализации блочно-модульной системы как фактор повышения качества образования. Констатирующий этап эксперимента показал недостаточный уровень системы управления инновационными процессами в школе, поэтому формирующий этап эксперимента был направлен на проверку основных положений гипотезы: разработку блочно-модульной модели управления инновационными процессами, как фактор повышения качества образования. Формирующий этап эксперимента проходил в естественных условиях учебно-воспитательного процесса школы.

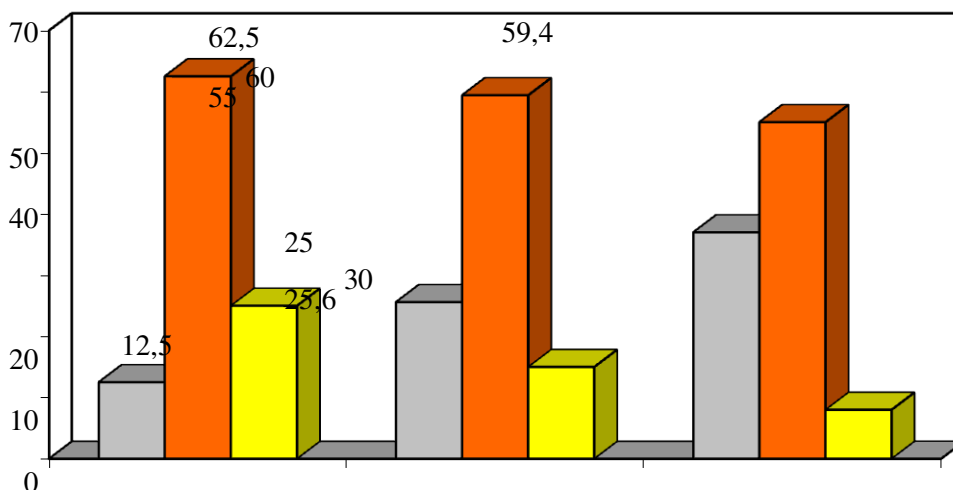
Для получения достоверных результатов экспериментальной работы проводились собеседования с руководителями структурных подразделений школы, анкетирование учителей, школьников, использовались данные социологических исследований, анализировались программы, планы работы, использовались методы математической статистики. С их помощью получены данные о динамике изменения уровня профессионально-педагогической квалификации педагогических кадров, динамике изменения показателей, характеризующих интенсивность инновационных процессов в системе управления, уровень управленческой деятельности руководителей структурных подразделений, динамике развития качества образования. В ходе экспериментальной работы мы

отследили готовность руководителей структурных подразделений к управлению инновационной деятельностью по методике В.И. Зверевой. Каждый руководитель был отнесён к одному из трёх уровней: оптимальный (коэффициент эффективности от 100% до 60%), допустимый (коэффициент эффективности от 59% до 40%), и критический (коэффициент эффективности от 39% до 10%). Полученные нами результаты представлены в таблице 11 и диаграмме (рисунок 2).

Таблица 11

Динамика уровня управленческой деятельности руководителей
структурных подразделений школы

Уровень управленческой деятельности	Количество руководителей (%)		
	2022-2023 уч.год (нулевой срез)	2023-2024 уч.год (промежуточный срез)	2024-2025 уч.год (контрольный срез)
Оптимальный	12,5	25,6	37
Допустимый	62,5	59,4	55
Критический	25	15	8



■ Оптимальный ■ На допустимом уровне ■ Критический

Рис.2 - Динамика уровня управленческой деятельности руководителей структурных подразделений школы

Данные эксперимента приведённые в таблице 11, свидетельствуют о повышении качества управленческой деятельности руководителей структурных подразделений. В ходе эксперимента оптимальный уровень управленческой деятельности вырос на 24,5%, критический снизился на 17%.

Таким образом, полученные нами результаты формирующего эксперимента свидетельствуют о том, что в школе при внедрении системы управления инновационными процессами повышается уровень управленческой деятельности, что в свою очередь, сказалось на повышении компетентности учителей.

2.3 Анализ результатов эксперимента

Управление инновационными процессами в школе диагностировалось через анализ изменения исходного и итогового уровня ведущих показателей оценки каждого учителя, так как результативность работы любого образовательного учреждения, во многом зависит от компетентности его сотрудников, их способности к систематическому и постоянному профессиональному росту.

В ходе экспериментальной работы мы отслеживали рост профессиональной компетентности учителей. Срезы проводились по итогам каждого учебного года. Полученные нами результаты представлены в таблице 12 и диаграмме (рисунок 3).

Динамика роста профессионального мастерства учителей школы

Срез	Уровень профессионального мастерства					
	высокий		средний		низкий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Констатируемый этап	13	24,5	25	47,2	15	28,3
2020-2025 уч. год	17	32,1	28	52,8	8	15,1
2025-2024уч. год	19	35,8	31	58,5	3	5,7
2024-2025 уч. год	22	41,5	30	56,6	1	1,9

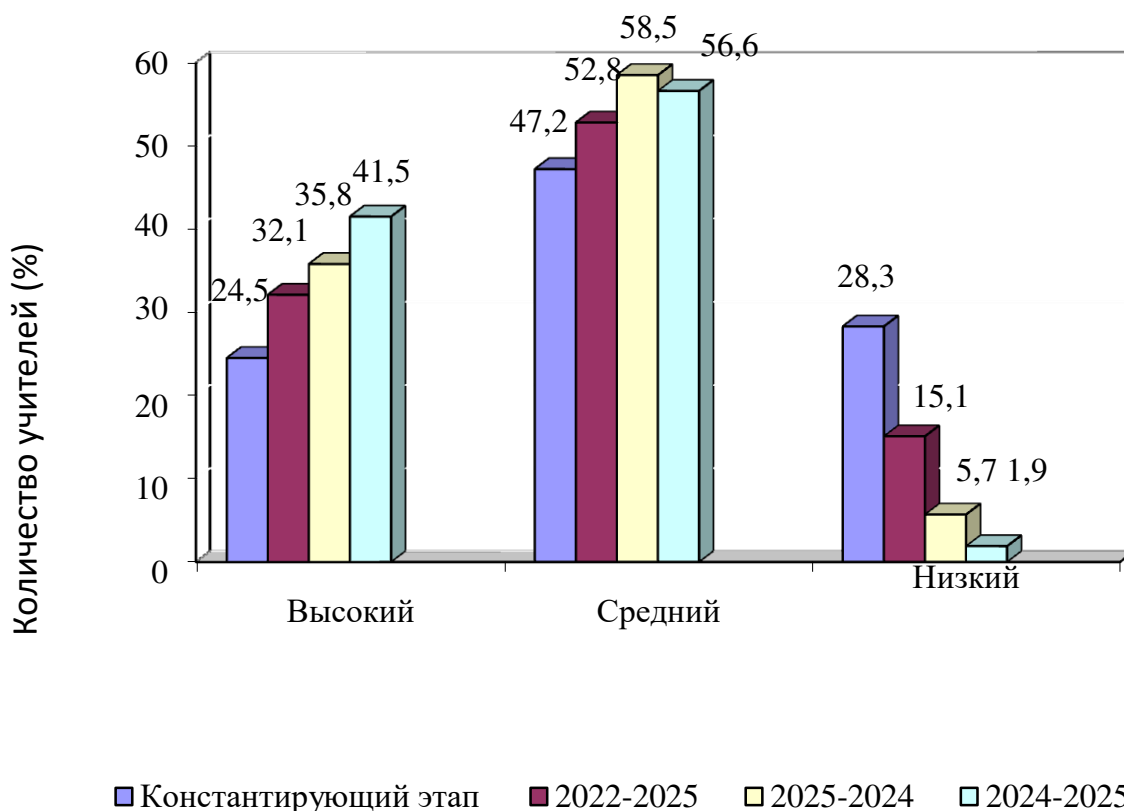


Рис. 3 - Динамика роста профессионального мастерства

Основной метод, используемый нами, стал метод экспертной оценки. В качестве экспертов выступали преподаватели вузов, сотрудники городского учебно-методического центра, руководители методических объединений, аттестационная комиссия школы. При этом мы учитывали, согласно разработанного в школе положения на звание «Лучший учитель года», результаты рейтинга учителей, получаемые в конце каждого учебного года. Сравнивали полученные экспертные оценки с результатами самооценок учителями своей профессиональной компетентности. Такое сравнение дало возможность проследить динамику становления и развития профессионализма, компетентности и продуктивности труда учителя.

Результаты, приведенные в таблице 12 и диаграмме (рисунок 3), свидетельствуют о стабильном росте профессионального мастерства и готовности учителей к участию в инновационной деятельности. Рост профессионального мастерства учителей привел к повышению их квалификационной категории, динамика которых отражена в таблице 13.

Первоначально учителя не имели серьезного намерения перестраивать свою деятельность, были склонны преувеличивать положительные стороны ранее наработанного профессионального опыта. Мероприятия, проведенные согласно программе подготовки учителей к научно-методической работе, проектной деятельности, изменили мнение учителей, заставили всерьез рассматривать возможность их участия в новых направлениях. С организацией научно-исследовательской лаборатории увеличилась активность учителей в инновационной деятельности. Данные таблицы (14) наглядно иллюстрируют возрастание участия учителей в экспериментальной работе, научно-практических конференциях, увеличилось количество учебно-методических разработок, авторских программ.

Таблица 14

Динамика показателей, характеризующих интенсивность инновационной деятельности в школе

Показатели	Количество преподавателей (%)		
	2022-2025 г. (нулевой срез)	2025-2024 г. (промежуточный срез)	2024-2025 г. (контрольный срез)
Участие в поисковой исследовательской и экспериментальной работе	0	7,6	18,5
Участие в научной работе:			
-слушатели школы	0	7,6	13,0
исследователей;	0	0	1,7
-соискатели			

Разработка новых учебных программ, педагогических технологий, методик обучения и воспитания, их апробация	11,3	17,3	21,2
Руководство творческими группами, лабораториями, научными обществами учащихся, проектными лабораториями	5,6	9,4	18,0
Разработка и реализация индивидуальных программ образования	0	3,0	10,6

Таким образом, анализ результатов формирующего этапа эксперимента показывает эффективность блочно-модульной модели управления инновационной деятельностью, реализация которой привела к повышению качества профессиональной компетентности и мастерства учителей, к развитию умений и навыков педагогического анализа, теоретических и экспериментальных исследований, что в свою очередь обеспечило учебно-воспитательный процесс научно-обоснованными средствами обучения.

В основном, работа учителей школы направлена на разработку и совершенствования образовательных программ, методику преподавания учебных дисциплин, создание учебно-методических комплексов, что в конечном итоге отразилось на качественной подготовке обучающихся.

Качественные характеристики освоения образовательных программ, за период эксперимента, по уровням образования представлены в таблице 16 и таблице 17.

Таблица 16

Абсолютная успеваемость обучающихся школы.

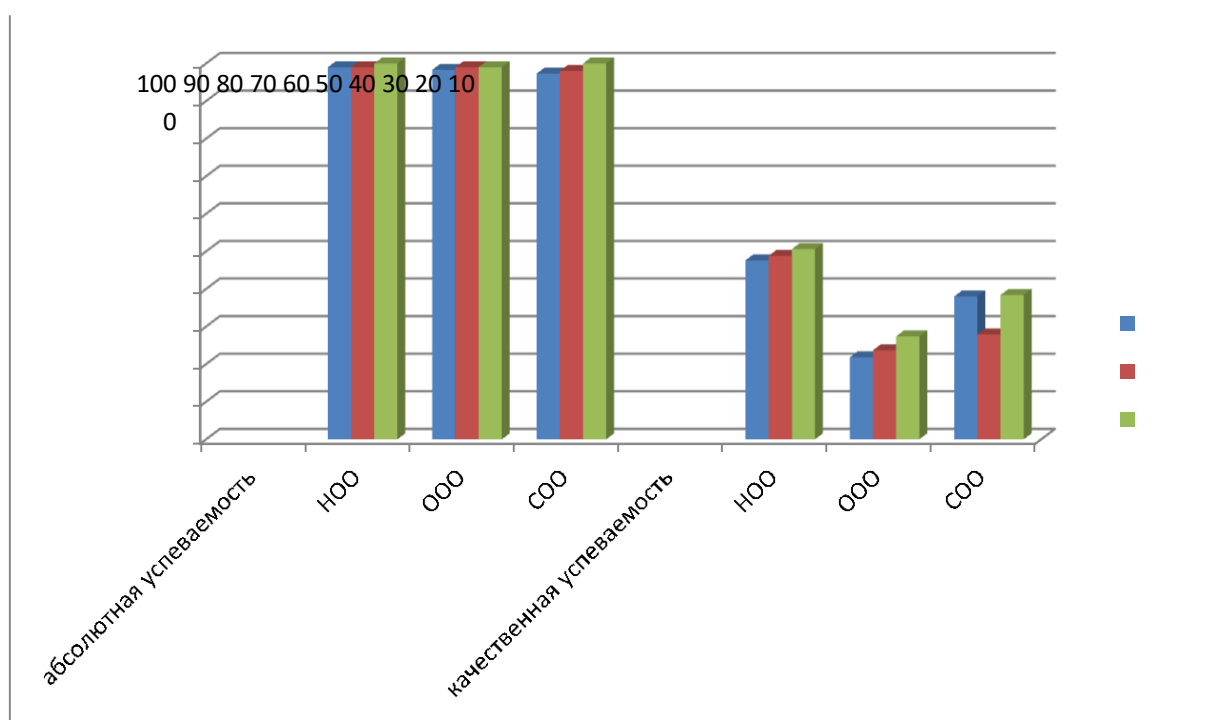
Уровень образования	2025 г.	2024г.	2025 г.
Начальное общее образование	99,0	99,0	100,0

Основное общее образование	98,3	99,0	99,0
Среднее общее образование	97,3	98,0	100,0

Таблица 17

Качественная успеваемость обучающихся школы

Уровень образования	2023 г.	2024г.	2025 г.
Начальное общее образование	47,6	48,8	50,6
Основное общее образование	21,8	23,7	27,4
Среднее общее образование	38,0	27,9	38,4



В ходе экспериментальной работы была осуществлена диагностика уровня профессионального мастерства учителей, их готовность к участию в инновационной деятельности и уровень управленческой деятельности инновационными процессами руководителей структурных подразделений. В ходе эксперимента оптимальный уровень управленческой деятельности вырос на 24,5%, критический снизился на 17%.

Результаты экспериментальной работы показали повышение уровня педагогического мастерства и качества подготовки обучающихся,

тем самым подтвердив эффективность разработанной нами блочно-модульной модели управления инновационными процессами в школе.

Выводы по второй главе

1. Основной целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой гипотезы, которая в ходе эксперимента проводилась по трем направлениям, охватывающим профессиональное мастерство учителей, управленческого персонала и определение их готовности к инновационной деятельности в школе, качество подготовки выпускников.

2. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень профессионального мастерства учителей и готовности к инновационным изменениям, проявляющуюся в негативном отношении к различным нововведениям, низком уровне информированности о научно-методической работе, не участии в разработке авторских программ, педагогических технологий, методик обучения и воспитания, не умение проанализировать и обобщить собственный опыт работы.

3. Результаты диагностирования качества подготовки учащихся проводившегося по трем направлениям: уровню качества освоения образовательных программ, результаты государственной итоговой аттестации и мотивации и потенциальных возможностей участия обучающихся во олимпиадах, конкурсах, конференциях

4. Данные, полученные в ходе эксперимента позволили сделать вывод, что существующая система управления инновационной деятельностью мало эффективна, не в достаточной мере способствует повышению педагогического мастерства преподавателей и как следствие, качественной подготовки выпускников общеобразовательной школы.

5. Система управления инновационной деятельностью в КГУ «Общеобразовательная школа имени Ахмета Байтурсынулы» отдела

образования города Рудного Управления образования акимата Костанайской области представляет определенную совокупность взаимосвязанных, взаимодействующих элементов, спроектированных, для достижения цели управления и представляет собой целостное образование.

6. Содержание данной системы заключалось в реализации ее взаимодействующих блоков: мотивационно-ценностного, содержательно-гностического, деятельностно-операционного, организационно-коммуникативного и рефлексивно-оценочного через управленческие функции в соответствии с поставленными целями.

7. Реализация системы управления инновационной деятельностью проводилась в ОУ целенаправленно на всех уровнях организационной структуры управления.

8. Выявленный комплекс изменений в системе управления является необходимым и достаточным, что подтверждается позитивными результатами опытно-экспериментальной работы.

9. В ходе экспериментальной работы была осуществлена диагностика уровня профессионального мастерства учителей, их готовности к участию в инновационной деятельности и уровень управленческой деятельности инновационными процессами руководителей структурных подразделений.

10. Результаты опытно-экспериментальной работы показали повышение уровня педагогического мастерства и качества подготовки обучающихся, тем самым подтвердив эффективность разработанной нами блочно-модульной модели управления инновационными процессами в школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщая вышесказанное отметим, что инновации являются одним из факторов устойчивого развития любой образовательной организации. Необходимость разработки системы управления инновационными процессами в школе обусловлена возросшими требованиями к нововведениям, с целью повышения качества образования. Анализ проблемы управления инновационными процессами в педагогической теории и управленческой практике, а также результаты констатирующего эксперимента показали, что требует изменений система управления.

Наше исследование посвящено актуальной проблеме повышения эффективности управления инновационными процессами в школе, через внедрение блочно-модульной модели управления этой деятельностью.

Отправной точкой исследования явился анализ основных понятий.

Управление инновационными процессами – планомерное, прогнозируемое и технологически обеспеченное управление, направленное на создание оптимальных условий для необходимого уровня качественной подготовки выпускников.

Качество подготовки выпускников – степень соответствия образования текущим и перспективным задачам социально-экономического развития общества, т.е. это показатель уровня удовлетворения запросов отдельной личности и общества в целом.

Научно-методическая работа в учебном заведении – это система экспериментальной, исследовательской, проектной деятельности, направленная на поиск новых, эффективных форм и методов организации, проведения и обеспечения образовательного процесса, повышение профессиональной компетентности и мастерства учителя, на развитие и

повышение творческого потенциала педагогического коллектива.

В теоретической части исследования была разработана модель управления инновационными процессами.

Под **моделью управления инновационными процессами** мы понимаем совокупность модулей, блоков (элементов), образующих устойчивое единство и целостность, обладающих интегральными свойствами.

Модель управления инновационными процессами в школе – это планомерное, прогнозируемое и технологически обеспеченное управление, специальный комплекс практических мероприятий, основанный на достижениях науки и эффективного педагогического опыта, направленных на всестороннее повышение компетентности и профессионального мастерства учителя.

Особенностью модели управления инновационными процессами в школе является: а) блочно-модульная структура; б) интеграция блоков: мотивационно-ценностный, содержательно-гностический, рефлексивно-оценочный, деятельностно-процессуальный, организационно-коммуникативный, которые необходимо рассматривать в целостном взаимодействии; в) опора на принципы эффективности, целостности, динамичности, прогностичности.

Организационная структура в школе включает четыре уровня: стратегический, тактический, оперативный, уровень самоуправления.

В экспериментальной части исследования перед собой ставили **цель** – проверить верность выдвинутой гипотезы и решить следующие задачи:

проверить эффективность блочно-модульной модели управления инновационными процессами и экспериментально доказать её успешное функционирование.

На констатирующем этапе, полученные нами результаты показали, что подготовка руководителей структурных подразделений и учителей к инновационной деятельности недостаточная. Для получения информации об их уровне готовности к управлению и участию в инновациях были выделены критерии: подготовка к этому виду деятельности, наличие определённых способностей, собственная инновационная деятельность и результативность. Инновационный потенциал руководителей обеспечит возможность управления инновационными процессами, в том числе и непрерывном педагогическом образовании, что в конечном результате скажется на качественной подготовке выпускников.

Данные формирующего этапа эксперимента убедительно показали, что управление инновационной деятельностью при внедрении блочно-модульной системы привело к повышению качества образования обучающихся, их интеллектуальному росту. Абсолютная успеваемость обучающихся увеличилась на 1,5%, качественная на 3%. Наблюдается динамика освоения обучающимися метапредметных результатов основных образовательных программ. Высокий уровень освоения увеличился на 7%, повышенный на 9%. На протяжении трех лет происходило снижение доли обучающихся с низким уровнем освоения метапредметных результатов. Занятость обучающихся внеурочной деятельностью, их участие в олимпиадах, конкурсах, научно-практических конференциях, увеличилась на 29,3%.

В ходе экспериментальной работы, повысился уровень управленческой деятельности руководителей структурных подразделений школы на 24,5%.

Результаты экспериментальной деятельности показали, что реализации блочно-модульной системы управления инновационными процессами привели к позитивной динамике по всем определённым нами критериям. Существенные изменения оценки педагогического коллектива к участию в инновационной деятельности, позволило повысить качество

реализуемых образовательных услуг, что сказалось на конкурентоспособности школы.

Наблюдаемые качественные изменения в управлении инновационной деятельностью, способствуют повышению компетентности учителей и позволяют сделать вывод, что выявленная, теоретически обоснованная и апробированная система управления обеспечивает качественную подготовку выпускников образовательного учреждения.

Таким образом, результаты исследования подтвердили выдвинутую нами гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Актуальность проблемы управления инновационными процессами в школе обусловлена, во-первых, возросшими требованиями к качеству подготовки обучающихся; во-вторых, недостаточной её разработанностью в теории и практике общеобразовательной школы.

2. Особенностью системы управления инновационными процессами в школе являются: блочно-модульная система управления; интеграция ее компонентов: мотивационно-ценностного, процессуально-деятельностного, содержательно-гностического, организационно-коммуникативного, рефлексивно-оценочного, построенная на основе принципов эффективности, целостности, динамичности, прогностичности.

3. Результатом управления инновационными процессами выступает повышение инновационного потенциала педагогического коллектива, что обеспечивает положительную восприимчивость к новшествам, повышает уровень новаторства и творчества учителей.

4. Практическая значимость определяется разработкой и реализацией программ «Управление научно-методической подготовкой учителей»; введение в управляющую систему новых структурных подразделений; разработка критерий оценки уровня обученности и социализации обучающихся.

Разработанная нами модель управления инновационными процессами может быть применима в любой

образовательной организации. Однако, в постоянно меняющихся условиях и требованиях современного общества, она не исчерпывает всех аспектов этого процесса.

Наша работа не решает всех проблем управления инновационными процессами в школе. Дальнейшее исследование может быть продолжено по следующим направлениям: управление инновационным развитием учебного заведения, формирование непрерывного профессионального образования педагогов, развитие инновационного потенциала образовательного учреждения.

СПИСОК ИСОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алашеев, С. ЕГЭ: технология достижения успеха обучения / С. Алашеев, С. Рафор // Директор школы. - 2024. - № 6. - С. 11-21.
2. Анализ результатов единого национального тестирования (ЕНТ- 2014). Аналитический сборник. - Астана: НЦОСО, 2016. - 70 с.
3. Болотов, В. А. Система оценки качества российского образования / В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова // Педагогика. - 2018. - 1. - С. 22-31
4. Бордовский, Г.Л. Управление качеством образовательного процесса / Г.Л. Бордовский, А.А. Нестаров, С.Ю. Трапицын. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. - 359 с.
5. Вагина, Л.И. Планирование средней общеобразовательной школы / Л.И. Вагина. - М.: Педагогический поиск, 1998. - 250 с.
6. Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы / Указ Президента Республики Казахстан №1118, Астана, Акorda, 7 декабря 2010 года. – Астана, 2010.
7. Гребенкина, Л.К. Технология управленческой деятельности заместителя директора школы / Л.К. Гребенкина, Н.С. Анциперова. - М.: Педагогический поиск, 2015. - 220 с.
8. Гуревич, И.В. Моделирование системы внутришкольного контроля / И.В. Гуревич // Директор школы. - 2024. - № 3. - С. 32-35.
9. Гусинский. Э.Н. Введение в философию образования: Учеб. пособие / Э.Н. Гусинский. Ю.И. Турчанинова. - М.: Логос, 2018. - 223 с.
10. Дидактические основы интеграции содержания среднего, технического и профессионального, послесреднего, высшего образования: Научно-исследовательская работа. – Астана: НАО им. И.Алтынсарина, 2024. – 109 с.
11. Ельников, Г.В. Научные основы управления / Г.В. Ельников. - Харьков: Научные знания, 1991. - 120 с.

12. Жукова, А.И. Система внутришкольного контроля / А.И. Жукова // Завуч. - 2024. - № 4. - С.116-144.
13. Зайцев, В. Мониторинг как способ управления качеством образования / В. Зайцев // Народное образование. - № 9. - 2018. - С. 83-92.
14. Крахмалев, А.Л. Качество образования как актуальная проблема управления / А.Л. Крахмалев. - Омск, 2024. - С. 15-36.
15. Кулебаева, Д.Н. Методологические основы управления образовательной системой школ международного типа / Д.Н. Кулебаева. – Алматы, 2024. – 480 с.
16. Макарова, Т.Н. Учебный процесс: планирование, организация и контроль / Т.Н. Макарова. - М.: Глобус, 2015. - 160 с.
17. Моисеев, А.М. Качество управления школой: каким оно должно быть / А.М. Моисеев. – М.: Сентябрь, 2025. – 256 с.
18. Мониторинг апробации цифровых образовательных ресурсов по истории Казахстана для 11 класса на русском языке в пилотных школах. – Алматы: АО «НЦИ», 2012. – 24 с.
19. Назарбаев, Н.А. Послание народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» / Н.А. Назарбаев // Казахстанская правда. 17 января 2014 г.
20. Научно-методическое обеспечение полиязычного образования в системе средней и высшей школы: Научно-исследовательской работа. – Астана: НАО им. И.Алтынсарина, 2014. – 90 с.
21. Научно-методологические основы формирования экологической культуры учащихся в условиях модернизации системы среднего образования: Научно-исследовательской работа. – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2014. – 60 с.
22. Портнов, М.П. Азбука школьного управления / М.П. Портнов, - М.: Педагогический поиск, 1991. - 167 с.
23. Поташник, М.М. Управление качеством образования / М.М. Поташник. - М.: Педагогическое общество России, 2001. – 230 с.

24. Психолого-педагогические основы духовно-нравственного развития личности в этнокультурном пространстве: Научно-исследовательская работа. – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2014. – 94 с.
25. Селезнева, Н.А. Качество образования как объект системного исследования. Лекция-доклад / Н.А. Селезнева. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 2024. - 95 с
26. Сергеева, В.П. Управление образовательными системами / В.П. Сергеева. - М.: ЦГЛ «Народное образование», 2002. - 172 с.
27. Субетто, А.И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы и перспективы (опыт мониторинга) / А.И. Субетто. - СПб.- М., 2000. – 84 с.
28. Субетто, А.И. Технология сбора и обработки информации о процессе мониторинга качества образования / А.И. Субетто. - СПб. М., 2014. 67 с.
29. Татьянченко, В.С. Планирование внутришкольного контроля / В.С. Татьянченко. - Волгоград: Учитель, 1992. - 169 с.
30. Таубаева, Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика / Ш. Таубаева. – Алматы: Элем, 2024. – 381 с.
31. Теоретико-методологические основы создания образовательных стандартов 12-летней школы в контексте обновления содержания образования: Научно-исследовательская работа. – Астана: НАО им. И.Алтынсарина, 2014. – 112 с.
32. Ульянова, Т.Д. Внутришкольный контроль как средство повышения педагогического мастерства учителя / Т.Д. Ульянова // Завуч школы. - 2024. - № 1. - С.79-82.
33. Управление качеством образования / Под ред. М.М. Поташника. М.: Педагогическое общество России, 2000. - 320 с
34. Управление качеством: Учебник для вузов / Под ред. С.Д. Ильенковой. - М., 1999. – 340 с.

35. Шаймуханова, С.Д. Модернизация образования Республики Казахстан: состояние и перспективы / С.Д. Шаймуханова, З.С. Кенжебаева // Успехи современного естествознания. – 2020. – № 5 (1). – С. 174-178.
36. Шамова, Т.И. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Т.И. Шамова. - М.: Педагогический поиск, 1991. - 298 с.
37. Варченко, Е. И. Управление качеством образования в образовательном учреждении / Е.И. Варченко // Молодой ученый. - 2024. - №3. - С. 471-474 [Электронный ресурс]: <http://moluch.ru/archive/50/6384/> (Дата обращения: 28.09.2025).
38. Обзор национальных политик в сфере образования: среднее образование в Казахстане, OECD Publishing, Париж. [Электронный ресурс]: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264205208-en> (Дата обращения: 28.09.2025).
39. Управление качеством [Электронный ресурс]. <http://www.stud24.ru/...v.../25159-74345-page4.html> (Дата обращения 12.09.2025).
40. Качество в школе [Электронный ресурс]. <http://www.festival.1september.ru/articles/411175> (Дата обращения 12.09.2025).
41. Школьный мониторинг [Электронный ресурс]. <http://www.testoteka.narod.ru>. (Дата обращения 12.09.2025).
42. Аксенов, И.Н. Молодежные конфликты [Электронный ресурс] / И.Н. Аксенов // http://otherreferats.allbest.ru/sociology/00016953_0.html 2. (Дата обращения – 28.09.2025).
43. Буртовая, Е.В. Конфликтология: Учебное пособие. - 2002. [Электронный ресурс] / Е.В. Буртовая // http://www.iu.ru/biblio/archive/unknown_konflictions/56.aspx (Дата обращения – 28.09.2025).
44. Конфликты и способы их разрешения. [Электронный ресурс] // <http://school32-volzhsky.narod.ru/distancionnay2.htm> (Дата обращения – 28.09.2025).

45. Молодежные конфликты в школе [Электронный ресурс] // <http://www.zachetka.ru/referat/preview.aspx?docid=31246> (Дата обращения – 28.09.2025).
46. Сосиденко, Л.В. Конфликтность и барьеры в общении. [Электронный ресурс] / Л.В. Сосиденко // [http:// psychology.net.ru/articles/content/1086788449.html](http://psychology.net.ru/articles/content/1086788449.html) Дата обращения – 28.09.2025).
47. Санжаревский, И.И.- Политология. Словарь. [Электронный ресурс] / И.И.Санжаревский / <http://enc-dic.com/polytology/Molodezh-872.html/>. (Дата обращения – 28.09.2025).
48. Сайт журнала «Психологический журнал» - Режим доступа: <http://psychol.ras.ru/08.shtml>
49. Сайт журнала «Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология» - Режим доступа: <http://www.psy.msu.ru/vestnik/index.html>
<http://www.edu.ru> – Федеральный портал Российское образование.
50. mon.gov - Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации.