



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
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

**УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ  
РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К  
ЭФФЕКТИВНОМУ УПРАВЛЕНИЮ**

Магистерская диссертация  
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Управление образованием»

Проверка на объем  
заимствований:  
% авторского текста

46,54

Работа допущена к защите  
05.02.2020 г.  
зав. кафедрой ИПОиГМ

Выполнил (а):  
студент(ка) группы ЗФ-309/169-2-1 Срк  
Нурпенсова СамалАмангельдыевна

Научный руководитель:  
Кожевников М.В., доктор  
филологических наук, профессор

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....   | 3  |
| Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В КОЛЛЕДЖЕ .....   | 9  |
| 1.1 Теоретический анализ проблем профессионального образования в<br>системе среднего профессионального образования.....  | 9  |
| 1.2 Концептуальные основы управления образовательным процессом в<br>системе среднего профессионального образования.....  | 16 |
| 1.3 Психолого-педагогическая компетентность преподавателя как условие<br>успешности реализации педагогического процесса в<br>колледже.....   | 28 |
| 1.4 Выводы по 1 главе.....   | 46 |
| Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО<br>СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ЭФФЕКТИВНОМУ<br>УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ .....                        | 48 |
| 2.1.Констатирующий этап опытно-экспериментальной проверки<br>эффективности управления образовательным процессом в<br>системе среднего профессионального образования.....                                     | 48 |
| 2.2.Реализация программы подготовки руководителей образовательных<br>программ к эффективному управлению образовательным процессом в<br>колледже .....  | 58 |
| 2.3.Результаты опытно-экспериментального исследования<br>эффективности программы подготовки руководителей образовательных<br>программ к эффективному управлению образовательным процессом в<br>колледже..... | 72 |
| 2.4. Выводы по 2 главе.....  | 81 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....  | 83 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....   | 87 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ.....  | 93 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Развитие системы образования на современном этапе во многом определяется социально-экономической ситуацией как в Российской Федерации, так и в Республике Казахстан, тенденциями развития современной педагогической, психологической наук, изменением целей и задач образования, обновлением его содержания и внедрением личностно-ориентированных технологий его реализации. Такие преобразования, определив новые концептуальные подходы к образованию, обеспечили возникновение образовательных учреждений различного типа, ориентированных на удовлетворение потребностей социума и личности в разных образовательных услугах.

Реализация инноваций в условиях конкретного образовательного учреждения во многом определяется эффективностью деятельности его педагогических кадров. Именно педагог определяет и формулирует цели и задачи образовательной деятельности, планирует и организует ее, корректирует деятельность обучающихся, анализирует результаты учебно-воспитательного процесса, т.е. осуществляет управление процессом достижения намеченных целей.

Осуществление деятельности по управлению образовательным процессом в колледже предполагает наличие специальной готовности у преподавателя учебного заведения. Однако, проведенные к настоящему времени исследования показывают, что преподаватели не всегда обнаруживают необходимый уровень теоретических знаний и практических умений в сфере управления, их личностные мотивы не адекватны требованиям времени.

Востребованность практикой профессионального образования качественно новых управленческих подходов обострила ряд противоречий, среди которых:

- противоречие между современными требованиями к профессиональной деятельности преподавателя и уровнем его готовности к ее осуществлению;
- противоречие между необходимым уровнем управления образовательным процессом и невозможностью достичь его в условиях только существующей системы подготовки студентов в колледже.

Особенность управления как самостоятельного направления в современном научном развитии и управления образовательным процессом, в частности, во многом объясняется тем, что его важнейшим системообразующим компонентом (наряду с политическим, экономическим, социологическим и др.) является сфера духовной жизни людей, состояние общественного и индивидуального сознания. Любой социальный субъект управления обязательно действует в определенной духовной среде (наряду с социально-экономической, политической и другими средами). Эта специфическая среда отличается достаточной самостоятельностью и во многом определяет аналитические, информационные, организационные и другие возможности субъектов управления.

Известно, что успешность управленческой деятельности в особенности обусловлена субъективными факторами. В свою очередь качество этой субъективности во многом зависят от состояния духовной культуры общества в целом, ее отдельных субъектов, начиная от государства, региона и кончая каждым отдельным человеком, управленцем.

Степень управляемости во многом зависит от действенности таких регуляторов, как: культура, традиции, нормы морали, идеология, зрелость сознания, научность и целостность мышления и т.п. Роль и значение этих регуляторов постоянно возрастает. Основным стержнем механизма регуляции управления являются ценностные ориентации, что позволяет обеспечить обществу целостность, баланс общественных интересов, гармонизировать согласие.

Проблема управления образовательным процессом получила отражение в исследованиях Т.М. Давыденко, Т.И. Ильиной, Н.В. Кузьминой, М.М. Поташника, В.П. Симонова, Т.И. Шамовой, В.А. Якунина и др., где основной акцент делается на изучение образовательного процесса как педагогической системы и особенностей управления им.

Феномен готовности к управлению рассматривается в трудах М.М. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкого, С.М. Корниенко, Б.Ф. Ломова, С.М. Мусиновой, Л.В. Никитенковой, С.И. Тадиян и др.

В то же время теоретический анализ психолого-педагогических источников показывает, что в них не получили должного освещения такие вопросы, как структурные особенности управленческой деятельности преподавателя, функциональные характеристики этой деятельности, объективно значимые единицы управленческого цикла с позиций субъекта управления на уровне учебного процесса, программа управленческой деятельности преподавателя, способы наиболее эффективного воздействия на участников учебного процесса, фундаментальные правила, которые должны соблюдаться при осуществлении преподавателем управления образовательным процессом, управленческие знания преподавателя, способность преподавателя быстро и результативно применять управленческие знания при решении профессиональных задач и др.

Кроме того, анализ образовательной практики позволяет констатировать, что:

- готовность преподавателей к управленческой деятельности не носит системного характера;
- в содержании управленческой деятельности преподавателя отсутствуют цели, ориентированные на развитие личности обучающегося;

- в процессе управления не реализуется комплекс необходимых педагогических условий, обеспечивающих достижение успеха в образовательном процессе;
- человекоцентрический подход как новая парадигма управления, предполагающая серьезное изменение традиционных взглядов не только на содержательный аспект управления, но и на решение вопросов технологии управленческой деятельности, еще не стал ведущим.

Решение перечисленных проблем невозможно без изучения теоретических подходов, раскрывающих отдельные их стороны и составляющих их сущность.

Все вышесказанное обусловило выбор темы нашего исследования и определило **цель исследования** – определение направлений и условий организации эффективного управления образовательным процессом в колледже.

**Объектом исследования** является система управления образовательным процессом в колледже.

**Предметом исследования:** направления организации эффективного управления образовательным процессом в колледже.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой управление образовательным процессом в колледже будет эффективным, если:

1) система педагогического управления будет осуществляться на основе общепрофессиональных и специальных знаний, которые позволят достигать необходимого уровня готовности преподавателя к управлению образовательным процессом;

2) формирование и развитие готовности преподавателя к управлению образовательным процессом в колледже будут ориентированы на:

- учет особенностей личности каждого преподавателя, его личностный потенциал, управленческие качества;
- реализацию принципов, обеспечивающих устойчивую положительную мотивацию к управленческой педагогической деятельности;
- определение и реализацию знаний и умений, обеспечивающих результативность управленческой деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой исследования в работе решались следующие **задачи**:

1. Изучить состояние проблемы управления образовательным процессом в колледже, выделить современные подходы в теории и практике образовательного менеджмента.
2. Дать психолого-педагогическую характеристику деятельности преподавателя по осуществлению управления образовательным процессом в колледже.
3. Определить содержание педагогической этики профессиональной деятельности преподавателя.
4. Провести эмпирическое исследование состояния управления образовательным процессом в КГКП «Сарыкольский колледж агробизнеса и права» Управления образования акимата Костанайской области (пгт. Сарыколь, Р. Казахстан).
5. Выявить основные направления организации эффективного управления образовательным процессом в колледже.

Исследование проводилось на **базе** КГКП «Сарыкольский колледж агробизнеса и права» Управления образования акимата Костанайской области (пгт. Сарыколь, Р. Казахстан).

Эмпирическую выборку исследования составили - 50 преподавателей, имеющих значительный разброс по возрасту и стажу преподавательской деятельности.

В ходе работы были использованы следующие научные методы: теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, анализ, систематизация и обобщение данных, полученных при использовании анкетирования, свободного интервьюирования, беседы и наблюдения за деятельностью преподавателей.

**Методологической основой исследования** выступили аксиологический подход, рассматривающий человека как высшую ценность; системный подход, позволяющий изучить образовательный процесс как целостность и объект управления; личностно-деятельностный подход как основа реализации личностно-ориентированной технологии управления образовательным процессом в колледже.

**Теоретической основой исследования** явились положения теории управления и менеджмента (М. Альберт, В.Г. Афанасьев, М. Вудкок, А.Л. Годунов, П. Друкер, В. Зигерт, Е.Н. Кишкель, В.Ю. Кричевский, Л. Ланг, М. Мескон, А.В. Попов, Е.П. Тонконогая, Д. Френсис, Ф. Хедоури, В.Г. Шипунов и др.); теоретические подходы к пониманию сущности педагогического процесса (Ю.Н. Бабанский, А.И. Мищенко, И.П. Подласый, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.) и педагогических систем (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Б.Г. Гершунский, Т.А. Ильина, А.Н. Ковалев, Н.В. Кузьмина и др.), управления педагогическими системами (Т.И. Ильина, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, М.М. Поташник, В.П. Симонов, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, В.А. Якунин и др.), психолого-педагогической готовности к деятельности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий, М.А. Мамазян, А.В. Петровский и др.), готовности к профессиональной деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.Г. Ахтариева, К.М. Дурай-Новакова, Н.С. Кобозев, В.А. Сластенин, Н.Н. Ставринова и др.).

**Научная новизна** данного исследования заключается в том, что на основе изученных теоретических данных и практического исследования нами был проведен самостоятельный анализ этических, педагогических и

психологических основ управления образовательным процессом в КГКП «Сарыкольский колледж агробизнеса и права» Управления образования акимата Костанайской области (пгт. Сарыколь, Р. Казахстан), и на его основе разработаны рекомендации по психолого-педагогическому и профессионально-этическому сопровождению оптимизации профессиональной деятельности преподавателей.

**Теоретическая значимость** данной работы заключается в обосновании и уточнении основных теоретических положений и концептуальных подходов к управлению образовательным процессом в профессиональном образовательном учреждении. Данное исследование расширяет наши представления о сущности и значении процесса управления образовательным процессом в современном образовательном учреждении.

**Практическое значение** данной работы состоит в том, что ее материалы могут быть использованы при чтении общих и специальных курсов по психологии управления, образовательному менеджменту, по психолого-педагогическим дисциплинам, в практической работе преподавателей и руководителей образовательных учреждений.

**Структура работы:** магистерская диссертация состоит из введения, основной части, включающей в себя две главы, заключения, списка литературы и приложения.

# **Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В КОЛЛЕДЖЕ**

## **1.1 Теоретический анализ проблем профессионального образования в системе среднего профессионального образования**

В условиях модернизации среднего профессионального образования, перед руководителями учреждений стоят новые задачи по организации образовательного процесса для достижения результатов, соответствующих требованиям, которые предъявляются Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования. Решение такого рода задач предъявляет новые, повышенные требования к системе управления образовательным процессом в профессиональных организациях, определяет в образовательной деятельности необходимость изменения подходов к практике принятия управленческих решений при планировании и реализации образовательного процесса, который будет полностью удовлетворять запросы рынка труда и требования потребителей образовательной услуги.

Управление развитием и функционированием работы профессиональных организаций должно с «опережением реагировать на изменения в системе образования, с целью повышения качества и эффективности образования, инновационной составляющей, укрепления регионального бизнеса и экономики, сотрудничества между разными уровнями образования». [40]. В связи с этим, необходимо провести теоретический анализ проблем профессионального образования студентов в системе среднего профессионального образования.

Теоретический анализ исследований, посвященных профессиональному образованию, позволил определить, что проблеме профессионального образования в настоящее время уделяется большое

внимание. Вопросы непрерывности профессионального образования рассматриваются в работах Б.С. Гершунского, Т.П. Шамовой, проблемам трудового воспитания и образования работающей молодежи посвящены исследования П.Р. Атутова, С.Я. Батышева, С.Г. Вершловского, направления профессионального обучения личности в своих трудах рассматривают Э.Ф. Зеер, А.Я. Наин, А.Я. Журкина, содержанию профессионального обучения учащихся профессиональных учреждений посвящены исследования В.И. Кондруха, Ф.Н. Ключева, С.А. Махновского и др.

В научных трудах педагогов рассматриваются вопросы совершенствования деятельности профессиональных образовательных организаций, а именно:

- взаимосвязь творческой активности и педагогического мастерства преподавателя, профессионализма руководителей образовательных организаций (Л.А. Байкова, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, Ю.Л. Львова, В.В. Попов, И.П. Раченко, В.А. Сухомлинский и др.);

- внедрение в практику работы преподавателя и студентов профессиональных образовательных организаций принципов научной организации труда (Ю.К. Бабанский, В.Д. Лутанский, С.Ю. Мальгина, М.М. Поташник, П.Г. Пшебильский и др.);

- разработка теории содержательного аспекта деятельности системы профессионального образования (Т.Г. Браже, Ж.Л. Витлин, Р.Г. Гарифуллин, В.М. Демин, М.М. Заборщикова, В.Е. Ковлякова, Н.А. Куторго, Н.Н. Лобанова, А.Е. Марон, В.М. Первова, Е.В. Першанина, С.П. Полутина, Л.А. Симонова, Э.К. Туркина, С.С. Фиранер и др.).

В связи с тем, что в исследованиях, которые посвящены рассматриваемому вопросу, имеет место разночтение понятие «образовательный процесс», необходимо конкретизировать его семантику для данной работы.

В педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой понятие «образовательный процесс» рассматривается как «совокупность учебновоспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом» [37].

М.Ю. Олешков и В.М. Уваров определяют образовательный процесс как «диалектически взаимосвязанную систему обучения и учения, обеспечивающую развитие индивидуума как личности, опирающаяся на раскрытие и использование субъектного опыта каждого ученика посредством применения лично значимых способов целенаправленной учебно-познавательной деятельности» [46].

С.М. Вишнякова в работе «Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика» отражает содержание образовательного процесса как «передачу и освоение социально-культурного опыта, а также формирование способности к его обогащению». Светлана Марковна отмечает, что «образовательный процесс» понятие «более широкое, чем учебный или педагогический процесс; отражает совокупность реалий, относящихся к формальному и неформальному образованию и так или иначе сопряженных с прохождением восходящих ступеней образовательной лестницы» [14].

При конкретизации понятия «образовательный процесс» необходимо принять во внимание, что в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», образование понимается как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения», приобретение «знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [1]. Также стоит отметить, что в федеральных государственных образовательных

стандартов среднего профессионального образования (далее по тексту - ФГОС СПО), характеризуется «совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня ... к профессии, специальности ..., результат профессионального образования», а также определен объем знаний, умений, практического опыта, общих и профессиональных компетенций, которые характеризуют подготовленность специалиста к выполнению конкретных видов профессиональной деятельности [1].

Таким образом, в данном исследовании «образовательный процесс» будет пониматься в соответствии с федеральными документами, как совокупность действий при предоставлении образовательной услуги, направленной на передачу и освоение знаний, умений, практического опыта и формирование компетенции, позволяющих реализовывать профессиональную деятельность, а также удовлетворяющих образовательные потребности и интересы гражданина и рынка труда.

В исследованиях, посвященных проблемам профессионального образования в связи с тем, что экономика страны претерпела большие изменения и перешла от плановой к рыночной обосновывается необходимость реформирования профессионального образования, которое позволит ее преобразовать в соответствии с новыми запросами экономики региона.

В.И. Кондрух, С.А. Махновский в своих работах отмечают «то, что состояние профессионального образования на различных уровнях характеризуется некоторым рассогласованием его компонентов, например нарушением принципа непрерывности профессионального образования» [36].

Также к негативным тенденциям в системе СПО практики и исследователи относят тот факт «то, что в центре процесса формирования будущего специалиста не поставлена личность студента, который

попрежнему выступает неким объектом массового процесса педагогического воспроизводства» [6].

Для выявления проблем профессионального образования необходимо обратиться проанализировать развитие системы среднего профессионального образования. Вступивший в силу с 1 сентября 2013 года федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» задал новые векторы развития системы профессионального образования.

Анализ особенностей образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях позволяет выделить направление реформирования этого процесса, а именно перестройка процесса обучения студентов «в максимально полном соответствии с социальным заказом, социальными потребностями и требованиями, с максимальной степенью учета культурных и социально-экономических особенностей региона» [12].

Важным документом в процессе определения проблем и направлений развития профессионального образования является, который разработана Федеральным институтом развития образования - «Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года» [2]. Этот документ определяет ключевые задачи, направленные на развитие профессионального образования. Определяется, что основным условием успешности развития системы профессионального образования является «обязательная переработка структуры и содержания профессионального образования на основе современных запросов рынка труда и модернизации управления профессиональным образованием».

При этом, преобразование управления в системе среднего профессионального образования понимается «как системообразующая задача стратегии, способная обеспечить реализацию всех остальных направлений» [2].

Для эффективной подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования важная роль отведена кадровому потенциалу системы профессионального образования. Также отмечается, что новый уровень профессионального образования может быть сформирован путем постоянного совершенствования и освоением педагогического коллектива новых образовательных технологий, в том числе и производственных.

Повышение квалификации педагогических работников образовательной организации должно предусматривать возможность прохождения стажировки преподавателей на производстве, также должна рассматриваться возможность привлечения к педагогической деятельности и работников из реального сектора экономики.

В новой системе подготовки специалистов большое внимание должно отводиться увеличению доли практикоориентированного образования, с целью повышения эффективности подготовки специалиста, который готов выполнять поставленные перед ним производственные задачи.

В системе среднего профессионального образования в РФ (ТиПО в Р. Казахстан) возникает потребность анализа организационного устройства образовательных учреждений, обеспечивающих эффективное функционирование в соответствии с требованиями государственных стандартов), а также трудовых рынков.

В соответствии с федеральным законом перед образовательными учреждениями стоит задача поиска механизмов сетевого взаимодействия образовательных организаций для эффективного достижения результатов предусмотренных стандартами.

Также при переходе от функционального устройства образовательной организации к процессному необходимо создание условий для реализации деятельности образовательных организациях в новых условиях, а именно:

1) выделение ведущих управленческих деятельностей, формирование и описание базовых процессов образовательной организации, выработка критериев результативности процессов;

2) конструирование организационно-управленческой структуры образовательных организаций в рамках процессного управления;

3) методическое и нормативное обеспечение перехода от функционального устройства образовательной организации к процессному:

- разработка проекта «Положения об организации труда и заработной платы педагогических работников» и др.;

- разработка проекта штатного расписания образовательной организации;

- подготовка рекомендаций по организации аттестации педагогических работников, по внесению изменений в критерии оценки эффективности деятельности образовательной организации.

В связи с этим необходимо конструирование организационно-управленческой структуры образовательных организаций в рамках процессного управления.

Для эффективной реализации образовательных стандартов необходимо создание условий для достижения образовательных результатов, а именно разработка регламента формирования вариативной части основных профессиональных образовательных программ по направлениям, реализуемым в образовательных организациях, разработка шаблонов и унифицированных форм учебно-планирующей документации.

Организация повышения квалификации и курсовой подготовки работников образовательных организаций по направлениям:

1. Перевод требований профессиональных стандартов и запросов рынка труда в образовательные результаты.

2. Реализация стратегии позиционирования колледжа на рынке образовательных услуг.
3. Организация приемной кампании.
4. Обеспечение процедур лицензирования и аккредитации.
5. Адаптация образовательных программ к требованиям профессиональных стандартов и запросам рынка труда.
6. Организация индивидуальной профессионально-личностной траектории достижения студентами образовательных результатов.
7. Организация оценки образовательных результатов.
8. Формирование и развитие ресурсов (информационных, кадровых, материально-технических, финансовых).

Таким образом, теоретический анализ проблем профессионального образования в системе среднего профессионального образования позволяет определить, что в образовательных организациях этого уровня возникла потребность пересмотра системы управления образовательным процессом, которая должна строиться на концептуальных основах, которые определяются требованиями образовательных стандартов.

## **1.2 Концептуальные основы управления образовательным процессом в системе среднего профессионального образования**

Изучение проблемы управления образовательным процессом, выявление его специфики связаны, прежде всего, с уточнением ключевого понятия «управление», а также особенностей контекстного употребления данного термина.

Термин «управление» обычно используют тогда, когда речь идет о процессах активных воздействий на управляемую систему (или объект

управления) для достижения вполне определенной цели. Именно так трактуется управление в разнообразных источниках:

- искусство знать точно, что предстоит сделать и как это сделать [26];
- организация и реализация целенаправленных воздействий [49];
- функция, вид деятельности по руководству людьми, а также область человеческого знания, помогающего осуществить эту функцию [56, 64].

С.Н. Тидор [62, С.133] приводит другие определения сущности управления:

- это целенаправленная координация объекта;
- это воздействие на объект для достижения поставленной цели;
- это вертикальная координация взаимодействия элементов системы, направленная на достижение поставленной цели.

Е.П. Тонконогая и В.Ю. Кричевский [39] под управлением понимают целенаправленное воздействие на коллективы людей для организации и координации деятельности в сложных динамических системах.

Значимыми для нашего исследования являются выводы В.Ю. Кричевского и И.Ф. Исаева. Первый автор подчеркивает, что управление – это процесс воздействия субъекта управления на его объект; взаимодействие управляющей и управляемой подсистем; согласование общих целей, задач, действий между подчиненными и руководителями, как субъект-объектные отношения [37, 39].

Исходя из приведенных выше трактовок понятия «управление» можно сказать, что основная цель управления – это эффективное и планомерное использование сил, средств, времени, людских ресурсов для достижения оптимального результата. Поэтому основным вектором управления следует признать цель – результат.

В функциональном плане управление призвано обеспечить формулировку и достижение целей организации, направленность действий

группы, сотрудничающих людей к общим целям, воздействие субъекта управления на его объект. В качестве его объектов могут выступать отдельные индивиды, группы индивидов, целые организации людей, процессы.

Анализ зарубежной литературы по проблемам управления (М. Альберт, М. Вудкок, В. Зигерт, Л. Ланг, М. Мескон, Д. Френсис, Ф. Хедоури и др.) показывает, что исследователи в одних и тех же ситуациях в равной степени пользуются как термином «управление», так и термином «менеджмент», вкладывая в них почти идентичную смысловую нагрузку, что позволяет говорить об определенной синонимичности данных понятий и обуславливает правомерность их равнозначного употребления.

Обращение к истории проникновения идей управления в образовательную практику, показывает, что в 60-е годы XX века началось взаимопроникновение концепций об управлении и наук об обучении человека. По словам В.В. Бирюкова [47], с этого времени идеи кибернетики стали адаптироваться к специфически человеческим аспектам обучения. Само же управление становится междисциплинарной областью знаний, которая сочетает в себе науку, опыт и искусство [14].

Изучение психолого-педагогической литературы с позиции систематизации отраженного в ней опыта применения идей управления в сфере отечественного образования позволило нам выделить несколько условных периодов.

Первый из них связан со становлением советской образовательной системы и разработкой общих принципов управления ею: демократического централизма, деловитости, практичности, эффективности, основой звена, объективности и др. Большую роль в определении этих принципов сыграли работы Н.У Крупской.

Второй период характеризуется интенсивным использованием понятий и достижений кибернетики в педагогике и психологии: «процесс

управления», «система управления», «переработка информации», «обратная связь», «алгоритм» и др. Они стали широко применяться в теоретической литературе по педагогической психологии, общим проблемам дидактики, методике преподавания.

Третий период отличается разработкой теоретических основ управления познавательной деятельностью обучающихся. В противовес описанным в литературе бихевиористскому и функциональному подходам, которые не рассматривали познавательную деятельность в качестве объекта управления, отечественные ученые [13, 44, 60] разработали теорию поэтапного формирования умственных действий, основанную на идеях управления. Ее основные положения сводятся к следующему: процесс обучения есть также процесс управления; управление осуществляется путем программирования деятельности обучаемых по усвоению ими системы знаний, умений и навыков, норм поведения; в основе управления лежит пооперациональная «обратная связь».

Иными словами, концепция управления учением нашла свое теоретическое выражение в трактовке процесса обучения как управляемого. Для своего времени теория поэтапного формирования умственных действий имела большое значение, т.к. позволяла отойти от анализа умения в единицах знаний или их ассоциаций и использовать действие, которое имеет ту же структуру, что и деятельность [45]. Последняя, по мнению Н.Ф. Талызиной [60], и должна быть предметом усвоения и объектом управления.

Развитие управленческих идей в педагогике связано также с разработкой проблемы программирования как одного из способов управления учебной деятельностью.

В области учебного программирования сложился ряд самостоятельных направлений: кибернетическое (А.И. Берг, В.М. Глушков и др.), логическое (М.Н. Алексеев, Б.В. Бирюков, В.А. Гусев, А.А. Столяр и др.), техническое (Т.В. Габай, С.П. Кузьменков, С.И. Кузнецов, Е.И. Машбиц, В.М. Монахов,

Н.Ф. Талызина, И.И. Тихонов и др.), психолого-кибернетическое (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, З.А. Решетова, Н.Ф. Талызина и др.), дидактическое (В.П. Беспалько, Д.П. Гольнева, К.Б. Есипович, Т.Н. Ильина, И.Ф. Комков, Н.Т. Огородников и др.). Идея программирования некоторым образом обогатила педагогическую теорию общими принципами методологического толка.

С программированием связано первое употребление понятия «педагогическое управление», с помощью которого исследователи стремились показать специфику использования управленческих идей в педагогике и педагогической психологии. Несколько позже это понятие начинает употребляться в трудах многих исследователей (В.П. Беспалько, Ю.В. Васильев, И.И. Ильясов, Л.Б. Ительсон, С.Э. Карклина, Ю.А. Конаржевский, Т.В. Рябова и др.).

С середины 70-х годов XX века в психолого-педагогической литературе намечается новый, четвертый период в развитии идей управления. Термин «педагогическое управление» стал толковаться шире, нежели первоначально, что связано, на наш взгляд, с постепенным расширением представлений о количестве объектов, поддающихся управлению – цели обучения, содержание образования, формы учебной деятельности, целостный учебно-воспитательный процесс и т.д.

В данный период активно разрабатываются вопросы содержания и методов управленческой деятельности руководителя [43, 57], проблемы методологии управления учебным процессом [24], модель специалиста как средство управления подготовкой кадров [41, 58, 61 и др.], пути оптимизации управления [7, 52 и др.].

Наряду с этим изучается деятельность педагога с позиций общей теории управления (Н.С. Кузьмина, М.С. Дмитриева, Л.И. Холина и др.). Установлено, что в структуре этой деятельности можно выделить подготовительный и исполнительный элементы. В подготовительной

деятельности имеет место управление по так называемым «возмущениям». Исполнительный же элемент реализует управление по типу «обратной связи». Следовательно, можно сказать, что в структуре деятельности педагога процесс управления стал рассматриваться в единстве двух компонентов.

Значительный вклад в исследование педагогической деятельности с точки зрения теории управления внесли работы Н.В. Кузьминой [40, 41]. Выделяя в ней конструктивный, организаторский, коммуникативный и гностический компоненты, автор считает, что их роль, в том числе управленческая. При этом все компоненты выступают во взаимной связи.

Соглашаясь с такой позицией, в свою очередь, отметим, что анализ содержания каждого из компонентов деятельности педагога, соотнесение их с общей идеей управления позволяют считать конструктивный и гностический компоненты ведущими в подготовительной деятельности, а коммуникативный и организаторский – в исполнительной.

Наконец, в указанный период начинается и продолжается до сих пор разработка теории рефлексивного управления, согласно которой в процессе обучения взаимодействуют сознательные личности. С этих позиций представляют интерес работы, в которых обучающийся и обучающий рассматриваются как субъекты, одинаково заинтересованные в результатах совместного труда, а в основе их взаимоотношений лежат понимание, доверие, сотрудничество [12, 24].

По утверждению Т.И. Шамовой и Т.М. Давыденко [65] «сущностная характеристика рефлексивного управления состоит в том, что целью совместной деятельности учителя и учащихся является развитие у обучаемых способности к самоуправлению и самореализации в образовательном процессе».

Теория рефлексивного управления также обогатила общую теорию управления новым методологическим подходом.

Выделяя следующий период в развитии идей управления в педагогической науке, мы прежде всего связываем его с попыткой их реализации в образовательной практике, что подтверждается публикациями, отражающими различные подходы к управлению самостоятельной работой обучающихся, развитием знаний и личностных качеств. Проведенный в этой связи анализ литературы показал, что постепенно управленческие акценты смещаются на самоуправление [10].

Воплощением идей управления и самоуправления в образовательной практике стало создание учебно-методических комплексов. Разработка системного методического обеспечения учебного процесса позволила накопить некоторый полезный исследовательский материал и еще более актуализировала проблему педагогического управления.

В последние годы развитие идей управления связано с активной разработкой проблемы педагогического менеджмента [10, 64].

Понятие «менеджмент» имеет несколько определений – английский, американский, немецкий варианты. Если следовать последнему, то менеджмент – это «такое руководство людьми и такое использование средств, которое позволяет выполнить поставленные задачи гуманным, экономичным и рациональным путем» [55, С.29].

Разумеется, педагогический менеджмент имеет свою специфику, т.к. связан с творческой деятельностью человека в области воспитания и обучения.

В трактовке В.П. Симонова [56, С.3], педагогический менеджмент – это «комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности».

В нашем понимании, образовательный менеджмент – это научно организованное управление со своеобразной иерархией: руководитель, педагогический коллектив, коллектив обучающихся.

Большинство исследователей проблем менеджмента отмечают, что современное управление не может быть понято вне такого социального феномена как «организация» (В. Афанасьев, Ч. Бернард, А.Л. Годунов, Я. Зеленецкий и др.). В связи с этим представляется важным проведение анализа понятий «управление» и «организация» с позиции их соотношения.

По мнению ряда исследователей (А.Л. Годунов, Г.Х. Попов, В.И. Терещенко), управление входит в организацию как составная часть категории. Напротив, другие авторы (Д.М. Гвишиани, И.С. Мангутов, Л.И. Уманский) рассматривают организацию в качестве компонента управления. Согласно В.И. Зверевой [33], организация, являясь частью управления, направлена на формирование не только управляемой, но и управляющей подсистем.

Анализ приведенных научных подходов позволяет выделить базовые аспекты в трактовке понятия «организация»: это деятельность двух и более лиц по созданию состояния упорядоченности субъекта и объекта управления, по формированию и регулированию определенной структуры организационных взаимоотношений.

В своем исследовании мы исходим из понимания организации как компонента управления, призванного обеспечить оптимальное регулирование взаимоотношений объекта и субъекта управления.

Поскольку в рамках проводимого исследования управление анализируется относительно образовательного процесса, обратимся к особенностям управления им. Решение этой задачи предполагает более детальное рассмотрение категории «образовательный процесс».

В трактовке В.П. Симонова [57] понятие «образовательный процесс» рассматривается как совокупность трех компонентов: учебно-воспитательного, учебно-познавательного и самообразовательного.

Н.В. Кузьмина [41] определяет образовательный процесс как педагогическую систему, для которой характерно множество

взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования, воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей.

В работах Т.И. Шамовой [65, С.117] образовательный процесс толкуется как специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение образовательных задач.

Автор считает, что исследование образовательного процесса можно проводить на разных уровнях.

Первый уровень – теоретический, предполагает рассмотрение образования и образовательного процесса как системы.

Второй уровень – уровень проекта учебного плана и программ по предметам.

Третий уровень – создание проекта конкретного образовательного процесса в форме его плана на год, учебную тему.

Четвертый уровень – уровень реального образовательного процесса, уровень конкретного учебного занятия.

Отмеченные уровни, по мнению Т.И. Шамовой, задают структуру анализа управления образовательным процессом. Другими словами, важным является раскрытие специфики управления на каждом из отмеченных уровней.

К компонентам образовательного процесса исследователь относит:

- целевой – осознание педагогом и принятие учеником цели и задач учебно-познавательной деятельности;
- стимулирующе-мотивационный – педагог стимулирует познавательный интерес учащихся, что вызывает у них потребности и мотивы к учебно-познавательной деятельности;
- содержательный – содержание чаще всего предъявляет и регулирует учитель с учетом целей обучения, интересов и склонностей учащихся;

- операционно-деятельностный – наиболее полно отражает процессуальную сторону образовательного процесса (методы, приемы, средства);
- контрольно-регулирующий – включает в себя сочетание самоконтроля и контроля учителя;
- рефлексивный – самоанализ, самооценка с учетом оценки других и определение дальнейшего уровня своей учебной деятельности учеником и педагогической деятельности учителем.

В трудах современных педагогов обнаруживается синонимичное употребление понятий «образовательный процесс» и «педагогический процесс».

Ученые (Ю.К. Бабанский, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, Б.Т. Лихачев, И.П. Подласый и др.) едины во мнении, согласно которому педагогический процесс - это целенаправленный процесс по реализации общих и частных задач образования, воспитания и развития личности. При этом практически все авторы определяют педагогический процесс как динамическую педагогическую систему.

Следует отметить, что до сих пор в педагогической науке нет однозначного понимания педагогической системы и ее компонентного состава (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Б.Г. Гершунский, Т.А. Ильина, В.А. Караковский, А.Н. Ковалев, Н.В. Кузьмина, Б.Т. Лихачев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов и др.).

Прежде всего, выделим точку зрения С.И. Архангельского [4, С.73], который характеризует педагогическую систему как большую, сложную, выражаемую бесконечным разнообразием состояний, поведения и связей, структурные компоненты которой в своей основе адекватны компонентам педагогического процесса, рассматриваемого им также как система. В структуре системы автор выделяет следующие компоненты: содержание

обучения; средство обучения; учебную работу; формы и методы обучения; учебную и научную деятельность преподавателей.

Н.В. Кузьмина [41] определяет педагогическую систему как множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения.

Итак, анализ литературных источников показывает, что исследователи, характеризуя педагогическую систему, едины во мнении, что это множество взаимосвязанных компонентов, объединенных целью образования, воспитания и развития личности, функционирующих в целостном педагогическом процессе.

Среди множества структурных компонентов педагогической системы чаще всего выделяются те, которые можно определить как базовые. К ним относятся: цель; воспитанники (ученик, учащиеся, студенты); педагог (педагогический коллектив); содержание образования (содержание обучения, содержание воспитания, учебная информация и др.); средства образования (учебные пособия и различные ТСО, средства педагогической коммуникации и др.).

Именно такую динамически развивающуюся целостность компонентов мы и рассматриваем в качестве ведущей в своем исследовании.

Теперь обратимся к вопросу управления образовательным процессом как педагогической системой.

Рассматривая образовательный процесс как педагогическую систему, В.П. Симонов отмечает [57], что главным условием ее эффективного функционирования является «научное, оптимальное управление».

С учетом сказанного можно сделать вывод, что управление образовательным процессом как педагогической системой обеспечивает, с одной стороны, сохранение его целостности и возможность влияния на структурные компоненты, а с другой – эффективное функционирование,

показателем которого является достижение целей образовательного процесса.

Таким образом, управление образовательным процессом можно рассматривать как целенаправленный, системно организованный процесс воздействий на его структурные компоненты и связи между ними, обеспечивающий их целостность и эффективную реализацию функций, его оптимальное развитие.

В определении условий эффективного функционирования и развития педагогических систем в педагогической науке существуют различные подходы. Так, М.М. Поташник отмечает большое значение факторов внешней среды (социальных факторов: состояние экономической и социальной сферы, состояние политической сферы, духовной сферы) и внутренних условий (организационно-педагогических, психологических, материальных, социально-бытовых, санитарно-гигиенических, эстетических, пространственных, временных. И.П. Подласый в качестве внешних условий выделяет природно-географические, общественные, производственные и культурные, а в качестве внутренних - материально-технические, санитарно-гигиенические, морально-психологические и эстетические условия.

И.Ф. Исаевым обозначены социально-педагогические и временные условия. Социально-педагогические условия представлены двумя группами: общими условиями (социальные, культурные, экономические, национальные, географические) и специфическими (особенности социально-демографического состава воспитанников; местонахождение учреждения; материальные возможности учреждения; воспитательные возможности окружающей среды; характер морально-психологической атмосферы в педагогическом коллективе и коллективе воспитанников; уровень педагогизации родителей воспитанников).

Временной фактор представлен особенностями возрастного, индивидуально-психологического развития обучающихся и количеством образовательных уровней в учреждении.

Таким образом, анализ подходов позволяет сгруппировать и выделить следующие базовые факторы, влияющие на педагогическую систему, эффективность ее функционирования и развития:

- внешние (социально - экономические, природно-географические, национальные, культурные);
- внутренние (материально-технические, организационно-педагогические, морально-психологические, гигиенические, временные и эстетические).

По нашему мнению, именно эти условия имеют доминирующее значение в процессе функционирования и развития образовательного процесса в колледже и должны учитываться при управлении им.

Не абсолютизируя роли управления в образовательной сфере, полагаем, что оно как специфический вид деятельности призвано помочь в разработке комплекса мер, обеспечивающих успешное решение проблем, связанных с совершенствованием образовательной практики.

### **1.3 Психолого-педагогическая компетентность преподавателя как условие успешности реализации педагогического процесса в колледже**

В данном параграфе мы обозначим психолого-педагогические особенности проявления преподавательской деятельности в системе среднего профессионального образования (технического и профессионального образования).

Заметим, что некоторые исследователи (Л.В. Поздняк), предлагают рассматривать деятельность педагога как отражение структуры и содержания его социально-политических, педагогических, организационных качеств,

знаний и умений, в совокупности являющихся обобщенной характеристикой специалиста как субъекта системе управления образовательным учреждением.

По нашему мнению, деятельность преподавателя по управлению образовательным процессом в учреждении среднего профессионального образования (ТиПО) может быть представлена как совокупность признаков, отражающих уровень его профессиональной деятельности, согласно требованиям Государственного образовательного стандарта, уровня развития психолого-педагогической теории и практики, а также теории и практики управления.

Остановимся на характеристике данных положений более детально. Исследователи (Ю.С. Алферов, В.Ф. Кричевский, Е.П. Тонконогая, В.А. Сластенин, Е.Э. Смирнова) полагают, что деятельность специалиста в своих исходных параметрах (целевом, содержательном, технологическом и др.) должна основываться на комплексе профессиональных требований, т.е. на модели специалиста. По словам Е.Э. Смирновой [58, С.7.], «при таком понимании модель специалиста - аналог его деятельности, выраженный в репрезентативных характеристиках, выделяемых в исследовании условий функционирования и существования интересующей нас совокупности специалиста».

Предпринятый нами анализ литературы позволил установить наличие определенного опыта в построении теоретических моделей деятельности педагога (учителя, воспитателя, преподавателя).

Предлагая различный компонентный состав деятельности того или иного специалиста, ученые едины в выделении двух основных ее составляющих: предметной и личностной. Основываясь на аналитических данных и учитывая особенности деятельности преподавателя по управлению образовательным процессом в колледже, мы, сочли возможным предметную сторону деятельности представить двумя основными компонентами:

содержательным и технологическим. Таким образом, модель деятельности педагога по управлению образовательным процессом в колледже включает в себя: личностный, содержательный и технологический компоненты (Таблица 1.1).

Таблица 1.1 - Компонентный состав деятельности преподавателя колледжа по управлению образовательным процессом

| <b>Компонентный состав деятельности преподавателя</b> |   |
|---|---|
| <b>Предметная сторона деятельности</b>                | <b>Личностная сторона деятельности</b>      |
| Содержательный компонент                              | Система ценностных ориентаций               |
|   | Уровень сформированности знаний и умений    |
| Технологический компонент                             | Комплекс профессионально-личностных качеств |

Личностная сторона деятельности преподавателя по управлению образовательным процессом в колледже может быть представлена следующими элементами: системой ценностных ориентации; определенным уровнем сформированности специальных знаний и умений; комплексом профессионально-личностных качеств.

Анализ опубликованных к настоящему времени работ показывает, что все стороны и компоненты личности взаимосвязаны. Однако ведущую роль среди них играет направленность личности как совокупность личностных свойств, мотивов поведения и деятельности человека.

В рамках настоящего исследования базисным основанием направленности личности педагога мы избрали систему ценностных ориентаций, составляющую каркас личностного компонента модели специалиста по управлению образовательным процессом в учреждении среднего профессионального образования (ТиПО).

Как показало наше исследование, деятельность не всегда является свободной от воздействий ценностных ориентаций. По мнению ученых [6, 30, 37], они связаны со специфическими типами целевых предпочтений.

Однако нередко в понятие «ценность» вкладывается различный смысл, что приводит к неопределенности его объема и содержания (ценностное отношение, ценностные ориентации, гуманистические ценности, педагогические ценности и т.д.).

Вслед за другими исследователями [67], мы понимаем под педагогическими ценностями такие их особенности, которые позволяют не только удовлетворять потребность, но и служат ориентирами социальной и профессиональной активности.

По словам В.И. Горовой [17, С.147], проблема педагогических ценностей в педагогике находится лишь в стадии частичной разработки, что объясняется, вероятно, слишком широким спектром их рассмотрения.

По мнению Е.Н. Шиянова [66, С.3-24] система педагогических ценностей включает в себя:

- ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде (общественная значимость труда, престижность педагогической деятельности, признание профессии ближайшим окружением и т.д.);
- ценности, удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг (общение с детьми, коллегами, обмен духовными ценностями и др.);
- ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности (развитие профессионально-творческих способностей; приобщение к мировой культуре, постоянное самосовершенствование и др.);

- ценности, позволяющие осуществить самореализацию (творческий характер труда, романтичность и увлекательность педагогической профессии и др.);
- ценности, дающие возможность удовлетворить прагматические потребности (получение гарантированной государственной службы, оплата труда, длительность отпуска и др.).

Другие исследователи (Ю.А. Конаржевский, К.А. Нефедова, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова), определяя, например, ценностные нормы руководителя образовательного учреждения, выделяют следующую их совокупность:

- представление об идеалах, духовных и нравственных ценностях;
- понимание цели деятельности коллектива по формированию и развитию личности воспитанника;
- понимание личности воспитанника как активного участника педагогического процесса, как субъекта, а не объекта обучения;
- определение роли педагога в процессе обучения как организатора процесса учения;
- представление об отношениях с воспитанником как отношениях сотрудничества;
- понимание воспитания как организации деятельности воспитанников, где проявляется отношение к окружающей действительности.

Обозначенные выше подходы дают довольно полное представление о мотивационно-ценностной сфере деятельности преподавателя и потому вполне могут служить основанием для определения системы ценностных ориентаций в его деятельности по управлению образовательным процессом в образовательном учреждении. К ним мы отнесли:

- осмысление социальной значимости педагогической деятельности;
- осознание важности профессиональной деятельности по управлению для педагогического коллектива и обучающихся;

- осмысление значимости общения для достижения целей и решения задач управления образовательным процессом;
- понимание творческого характера педагогического труда;
- увлеченность своей работой, нацеленность ее на достижение оптимальных результатов;
- уважение к личности обучающегося;
- стремление совершенствовать свою профессиональную подготовку.

Такая система ценностей позволяет определить мотивационное ядро исследуемой нами деятельности.

Обратимся теперь к личностному компоненту исследуемой деятельности преподавателя.

Анализ литературы по теории социального управления показал, что при определении основных характеристик, например, личности руководителя выделяются:

- моральные, волевые, деловые, профессиональные, коммуникативные характеристики (О.С. Виханский, Е.Н. Кишкель, Р.Л. Кричевский, А.Н. Наумов, В.Г. Шипунов. А.Г. Шмелев и др.);
- концептуальные способности и стандарты поведения, деловые качества, здоровье (Т. Коно, Н.В. Удальцова, Э.А. Уткин и др.).

Специалисты по управлению в образовании предлагают свой набор личностных качеств преподавателя:

- интеллектуальные, личностные, динамические (И.Г. Абрамова, Е.М. Борисова, Г.Л. Логинова, М.О. Мдивани и др.);
- профессиональные, нравственно-психологические (Т.И. Шамова);
- личностные, профессиональные, креативные, коммуникативные (Ю.А. Конаржевский и др.).

Определенный интерес для нашего исследования представляет подход, предложенный Л.В. Поздняк [103]. Определяя комплекс личностных качеств, необходимых преподавателю, автор выделяет:

- идейно-политические характеристики личности (идейная убежденность; моральная чистота; честность; принципиальность);
- организационно-педагогические качества (организованность; увлеченность; наблюдательность; эрудированность; творческий подход к работе; ответственность и др.);
- волевые качества (целеустремленность, инициативность, самостоятельность, настойчивость, самообладание, дисциплинированность и др.);
- качества (поддержание оптимальных отношений с людьми; (объективность в оценках людей, справедливость; обязательность; внимание к людям; отзывчивость; доброжелательность; самокритичность и др.).

Систематизируя имеющиеся в литературе данные о личностных качествах преподавателя, мы в свою очередь дополнили их и сгруппировали в соответствии с функциями управления образовательным процессом (Таблица 1.2), которые подробно будут рассмотрены далее по тексту.

Составляющей личностного компонента модели преподавателя по управлению образовательным процессом в колледже является система профессиональных знаний.

Профессиональные знания, которыми должен обладать преподаватель для осуществления деятельности по управлению образовательным процессом, разнообразны, но их можно сгруппировать, выделив следующие.

1. Теоретико-методологические знания о закономерностях развития природы и общества; о человеке как существе духовном, как личности и индивидуальности; о формах и методах научного познания и их эволюции; о взаимосвязях физического, психического и социального здоровья человека и общества; о сфере образования, сущности, содержании и структуре образовательных процессов; об истории и современных тенденциях развития психолого-педагогических концепций о человеке как субъекте

образовательного процесса; о возрастных, индивидуальных особенностях обучающихся; о социальных факторах развития личности; о закономерностях общения и способах управления индивидом и группой; о системе образовательных учреждений и основ управления ими; о проблемах и основных направлениях школьного образования; о научных основах построения образовательного процесса в разных типах общеобразовательных учебных заведений и др.).

2. Специальные предметные знания (они специфичны для каждого учителя-предметника).

3. Знания в области методики преподавания предмета (общие вопросы методики преподавания – цели, содержание, структура учебного предмета, методы и формы обучения, воспитание и развитие учащихся; методика преподавания отдельных тем и разделов).

Таблица 1.2 – Качества личности преподавателя в соответствии с профессиональными функциями

| <b>Качества личности преподавателя по управлению образовательным процессом в образовательном учреждении</b>      |  |   |  |   |
|--|--|---|--|---|
| <b>Информационно-аналитическая</b>   | <b>Мотивационно-целевая</b>  | <b>Организационно-исполнительская</b>   | <b>Контрольно-диагностическая</b>  | <b>Рефлексивно-коррекционная</b>  |
| - объективность;<br>- энергичность;<br>- аналитический склад ума;<br>- способность к систематизации и обобщениям | - целеустремленность;<br>- эрудиция;<br>- инициативность;<br>- способность к прогнозированию;<br>- творческий;<br>- самостоятельность;<br>- компетентность | - дисциплинированность;<br>- требовательность;<br>- решительность;<br>- настойчивость;<br>- самоорганизованность;<br>- внимание к людям | - объективность<br>- справедливость;<br>- наблюдательность;<br>- самокритичность | - эмоциональная уравновешенность;<br>- общительность;<br>- коммуникабельность;<br>- отзывчивость;<br>- лояльность |

4. Технологические знания (знания о технологии организации образовательного процесса в различных социокультурных условиях; об

особенностях проектирования, реализации, оценивания о коррекции образовательного процесса; об основах разработки учебно-программной документации и ее использовании; об особенностях организации опытно-экспериментальной и исследовательской работы в условиях колледжа (в сфере образования); об особенностях применения образовательных и педагогических технологий в работе со студентами).

Общеизвестно, что профессиональные знания являются основой формирования профессиональных умений.

Термином «умение» принято обозначать систему действий, необходимых для целесообразной регуляции деятельности имеющимися у субъекта знаниями [13; 51]. По мнению З.Ф. Есаревой [29], умения наряду со знаниями являются «орудием труда» преподавателя. Иначе говоря, умения – это знания в действии.

Наша позиция в этом вопросе состоит в следующем. Если под управленческими знаниями мы понимаем сумму сведений в области социального и педагогического управления, связанных с качественным своеобразием их применения в учебно-воспитательном процессе, то управленческие умения рассматриваются нами как способность преподавателя быстро и результативно использовать управленческие знания в практике преподавания. Тогда сформированность их может считаться как готовность преподавателя к выполнению управленческих функций.

Именно такое понимание умения послужило для нас отправным моментом в анализе вопроса профессиональных умений преподавателя по управлению образовательным процессом.

Выполненные к настоящему времени исследования [8; 39] определяют несколько групп таких умений (применительно к руководителю образовательного учреждения):

- планирования (планировать развитие процессов воспитания учащихся, педагогического коллектива; планировать деятельность коллектива на

длительный срок, методическую работу на год и месяц, собственную деятельность на длительный срок и в течении дня и др.;

- организации (организовать деятельность педагогов в соответствии с планом, обмен опытом информации; осуществлять методическую помощь в составлении планов; содействовать повышению квалификации педагога; совершенствовать собственную деятельность в соответствии с планом и др.);
- контроля (разрабатывать схему наблюдения за воспитательно-образовательной работой в колледже, вопросы для осуществления тематического и фронтального контроля; наблюдать деятельность преподавателя в процессе его работы с учащимися, деятельность и взаимоотношения обучающихся; фиксировать результаты наблюдений; анализировать результаты воспитательно-образовательной работы колледжа, планы педагогов, продукты студенческого творчества, педагогическую документацию и др.);
- координации (изучать педагогическое мастерство преподавателей, социально психологические особенности членов коллектива, процесс выполнения решений; корректировать деятельность педагогов на основе анализа их работы, собственную организаторскую деятельность; регулировать ход воспитательно-образовательного процесса в колледже; координировать действия членов коллектива и др.);
- коммуникативные умения (владеть собой в практических ситуациях; предвидеть конфликты и предотвращать их; правильно воспринимать критику и учитывать ее в своей деятельности; понимать и оценивать возможности педагогов и других сотрудников колледжа; ориентироваться во взаимоотношениях людей; строить свои взаимоотношения с коллективом на основе взаимного доверия сотрудничества и др.).

Основываясь на материалах выполненных исследований, мы предлагаем следующую градацию умений преподавателя в области управления образовательным процессом.

1. Гностические управленческие умения: анализировать учебно-педагогический процесс, выделяя в нем объекты, подлежащие управлению; расчленять целостное явление на структурные элементы в связи с формулировкой управленческих задач: выявлять и устанавливать связи между учебной и педагогической деятельностью; оценивать условия, методы, средства и результат управленческого воздействия; предвидеть состояние субъектов управления; оценивать когнитивные возможности студентов и соотносить их с предстоящей деятельностью; учитывать черты своей личности с точки зрения управленческих возможностей; анализировать достигнутые успехи по развивающему эффекту.

2. Конструктивные управленческие умения: моделировать предстоящий учебно-педагогический процесс и определять место педагогического управления в нем; составлять план деятельности обучающихся и собственных управленческих действий; системно проектировать стратегические, тактические и операциональные цели, формулировать как цели деятельности субъектов учебно-педагогического процесса; осуществлять выбор стратегии обучения с учетом развивающего и личностно-ориентированного его характера; анализировать учебную информацию по разным основаниям; предвидеть и намечать пути преодоления возможных трудностей в деятельности обучающихся по овладению учебным предметом; осуществлять выбор и обоснование управленческих решений на основе процессного, системного и ситуационного подходов; устанавливать приоритеты в учебной и педагогической работе; на основе проективных решений предусматривать в каждом конкретном случае повышение качества обучения; реализовывать межпредметные связи; определять наиболее рациональные виды

самостоятельных работ студентов; проектировать адекватные целям и задачам формы, методы и средства обучения.

3. Организаторские управленческие умения: реализовывать систему педагогического управления в процессе организации познавательной деятельности студентов; организовывать индивидуальную и коллективную деятельность обучающихся в различных формах учебной и внеучебной работы; обеспечивать задачное овладение студентом различными видами деятельности; обеспечивать качество образовательной подготовки на основе принципа предотвращения ошибок и устранения их причин; организовывать разнообразные виды контроля, самоконтроль, взаимоконтроль, «обратную связь»; включать в педагогическое управление технические средства обучения.

4. Коммуникативные управленческие умения: осуществлять предкоммуникативную ориентировку; вступать в контакты с субъектами управления, стимулировать их; влиять на перестройку психологического состояния обучающихся посредством общения; предвидеть конфликты и предотвращать их на стадии созревания; создавать чувство радости достижения цели и самосовершенствования, удовлетворения от возможности проявлять свои способности; использовать различные методы и средства общения.

Управленческая деятельность - это целостный процесс, опирающийся на синтез управленческих, психолого-педагогических и методических знаний и умений, а также на определенные качества личности преподавателя. Как и любой другой вид деятельности, она нуждается в наличии субъективных условий.

Среди них мы выделяем: понимание преподавателем значимости управленческих знаний и умений как фактора повышения собственной деловой квалификации и качества обучения студентов, умение проявлять

самостоятельность в принятии управленческих решений и творчество в их реализации.

Следует отметить, что структура деловой квалификации преподавателя нередко описывается в терминах культуры. Не затрагивая достаточно известных характеристик общей культуры личности, обратимся к понятию «педагогическая культура». В нашем понимании это высшая форма активности педагога и его творческой самостоятельности, стимул и условие совершенствования учебного процесса, предпосылка возникновения новых идей в педагогической науке или практике.

Для преподавателя педагогическая культура выступает как аспект профессиональной деятельности, как способность преломлять сложившийся опыт педагогической науки в своей деятельности, искать меру между своими потребностями, опытом, знаниями, с одной стороны, и состоянием, и развитием учебного процесса по конкретному предмету, с другой.

Педагогическое управление мы рассматриваем как форму отражения педагогической культуры, т.к. в нем фокусируют все основные ее компоненты, среди которых особо выделяются: аксиологический, технологический, творческий и организаторский.

Аксиологический компонент культуры в нашем представлении есть совокупность относительно устойчивых педагогических ценностей профессиональной деятельности, овладевая которыми преподаватель субъективирует их, делая личностно значимыми.

Технологический компонент педагогической культуры определен нами на основе выделения понятия «задачи деятельности» как единицы анализа культуры. Основанием послужило положение о том, что результатом деятельности может быть не только предмет или продукт труда, но и решение различного рода задач, которые ставятся и решаются субъектом.

Творческий компонент педагогической культуры преподавателя колледжа проявляется не только в творческом поиске, но и в творческой реализации принятых решений.

Творческий характер деятельности педагога по осуществлению педагогического управления сопряжен с особым стилем мышления. Нельзя творчески организовать собственную деятельность и тем более деятельность других, если не владеть системным видением проблем с последующим обобщением и систематизацией. Такой стиль мышления должен составлять особое профессиональное качество преподавателя.

Неотъемлемой частью всей системы деятельности преподавателя по управлению образовательным процессом в образовательном учреждении является содержательный компонент, который, по мнению ряда исследователей (В.Г. Будникова, О.С. Виханский, В.В. Добрынин, А.М. Жигалкин, В.И. Зверева, Ю.А. Конаржевский, Д.И. Правдин и др.), характеризуется степенью реализации функций управления.

Применительно к образовательному учреждению Н.К. Новиков определил четыре управленческие функции - планирование, организация, инструктаж и контроль, а Е.С. Березняк - три - планирование, руководство и контроль.

Используя бинарную классификацию, П.И. Третьяков и Е.Г. Мартынов [63] выделяют следующие функции управления педагогическими системами: аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную, которые по мнению авторов должны рассматриваться в системной связи.

Применяя метод наложения на обобщенный состав функций, выделяемых разными авторами, и сопоставляя их с составом, принятом в менеджменте, мы считаем, что функции можно сгруппировать, выделив из них общие и специфические. В качестве первых будут выступать постановка

цели, планирование, организация и контроль, а в качестве вторых - регулирование, мотивация и стимулирование. Исходя из сказанного, в рамках проводимого исследования мы выделили следующие функции управления образовательным процессом в колледже в составе профессиональной педагогической деятельности: планирования, организации, мотивации, контроля. Остановимся более подробно на их сущностной характеристике.

**Функция планирования.** Традиционно преподаватель разрабатывает календарно-тематическое планирование. Предпринятое нами исследование показало, что используемая преподавателем технология планирования не рассматривается как инструмент целенаправленного воздействия на личность обучающегося.

**Функция организации.** Она пронизывает всю деятельность педагога. Организаторские решения связаны с определением целей, содержания, форм учебно-познавательной работы, методов и приемов обучения, дидактических средств.

**Функция мотивации.** Данную функцию мы рассматриваем как процесс побуждения обучающихся к деятельности по достижению выдвинутых целей. Применительно к педагогическому управлению мотивация необходима для продуктивного выполнения действий и операций.

**Функция контроля.** Деятельность педагога по осуществлению контроля несмотря на многочисленные публикации и накопленный практический опыт далека от совершенства. Существующая система в основном направлена на выявление способности учащихся запоминать изучаемый материал. На уровне педагогического управления в процессе контроля мы выделяем три этапа: выбор (или следование) критериев, сопоставление с ними достигнутых результатов, принятие корректирующих мер. На каждом этапе реализуется комплекс разнообразных методических приемов.

Четыре функции педагогического управления имеют и общую характеристику: все они требуют принятия решений. Данная характеристика

объединяет функции, поэтому мы называем ее связующим звеном. В педагогическом управлении принятие решений постоянно сопровождает деятельность педагога.

Следующий выделенный нами компонент деятельности преподавателя по управлению образовательным процессом в колледже технологический.

На наш взгляд, технологичность управления состоит, прежде всего, в его процессуальности, целенаправленности, преднамеренном влиянии и воздействии, планомерности, воспроизводимости его циклов, алгоритмичности действий, системном их проектировании.

В своей работе мы приняли следующее рабочее определение понятия «технология управления»: это системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения поставленных целей.

Итак, управление образовательным процессом носит технологический характер. Наиболее четко эта технологичность проявляется в структуре процесса - совокупности управленческих функций-операций, образующих своеобразную цепочку и составляющих единый механизм технологии управления: 1) диагностика, анализ и оценка ситуации; 2) формирование образа будущего результата и мотивация продуктивных действий; 3) планирование (долгосрочное, краткосрочное и оперативное) и прогнозирование; 4) построение программы действий; 5) организация исполнения; 6) контроль, оценка и коррекция текущих и итоговых результатов. По нашему мнению, в этой цепи представлена наиболее полная последовательность звеньев управленческого цикла.

Обратимся к вопросу методов в системе управления образовательным процессом. На наш взгляд, более приемлема формулировка методов управления, даваемая В.П. Симоновым [56, С.51-52]: методы управления - это способы достижения поставленных целей педагогического менеджмента, способы реализации основных его функций.

Как нам представляется, независимо от классификации методов управления, суть их заключается в социальной направленности – управление поведением личности. Поэтому любой метод управления будет эффективным, если он ориентирован на конкретного человека и имеет гуманный характер. Это означает, что управление через методы должно отвечать разнообразным потребностям обучающихся и интересам общества. Кроме того, успех управления, по нашему убеждению, зависит также от комплексного использования методов.

Теория и практика образования располагает разными подходами к построению управления. Широко известна триада: авторитарное управление демократическое управление - либеральное управление. В зависимости от качественных особенностей различают также организационное и ситуативное, классическое и нормативное управление. В последние годы широкое распространение получило гуманитарное управление - приоритетное внимание к человеку, условиям его труда, взаимоотношениям, самочувствию личности, удовлетворенности выполняемой работой и пр.

Следует отметить, что на практике, как правило, имеет место не один тип управления, а их сочетание.

В определении системы методов управления образовательным процессом мы опираемся на те методы, которые в теории социального управления (экономические, административные, социально-психологические) с учетом специфики их реализации в рамках нашего исследования.

Это дает возможность выделять следующие группы методов относительно нашего исследования: организационно-распорядительные, организационно-педагогические, социально-психологические (Таблица 1.3).

Таблица 1.3 – Методы управления образовательным процессом

| <b>Группа методов управления</b> | <b>Методы управления</b> |
|----------------------------------|--------------------------|
|----------------------------------|--------------------------|

|   |   |
|---|---|
| <p>Организационно-распорядительные методы</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- регламентирование и нормирование деятельности субъектов образовательного процесса;</li> <li>- инструктирование членов педагогического коллектива;</li> <li>- расстановка участников образовательного процесса в соответствии с их задачами по реализации целей образования;</li> <li>- воспитание членов педагогического коллектива;</li> <li>- изменение и разработка должностных инструкций членов педагогического коллектива</li> </ul>   |
| <p>Организационно-педагогические методы</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- методы организации (научно-методической) работы членов педагогического коллектива;</li> <li>- организация учебно-воспитательной работы педагогов; воспитательной работы с учащимися и родителями);</li> <li>- методы повышения профессионально-педагогического мастерства членов педагогического коллектива, их научной квалификации, творческого уровня и т.д.</li> </ul>   |
| <p>Социально-психологические методы</p>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- методы социального нормирования (разработка, правил внутреннего распорядка учреждения, устава учреждения, правил педагогического этикета и др.);</li> <li>- методы социального регулирования (распределение учебной нагрузки между педагогами-предметниками; распределение общественных поручений между членами коллектива; создание благоприятных условий для деятельности педагогического коллектива; обеспечение педагогов необходимой научной и методической литературой и др.);</li> <li>- метод формирования мотивов (разъяснение участникам образовательного процесса целей, задач, характера и необходимости предстоящей деятельности, мобилизации коллектива на ее выполнение);</li> <li>- метод морального поощрения (положительный акцент на результатах деятельности того или иного педагога, группы педагогов либо всех участников педагогического коллектива);</li> <li>- метод убеждения (активизация педагогов в решении задач образовательного процесса, побуждение к эффективному выполнению их профессиональных функций и обязанностей, отдельных поручений и т.д.</li> </ul> |

Сложность и многообразие задач, стоящих перед учреждением среднего профессионального образования (ТиПО), постепенно обновляющиеся содержание образования, а также конкретные особенности образовательного учреждения (сельский колледж, городской колледж) предполагает и разнообразие форм управления образовательным процессом.

Применительно к управлению образовательным процессом под формой управления мы понимаем форму реализации методов. Ниже мы приводим

формы управления во взаимосвязи их с группами методов управления (Таблица 1.4).

Таблица 1.4 – Формы реализации методов управления образовательным процессом в образовательном учреждении

| Группа методов                       | Формы реализации методов   |
|--------------------------------------|--|
| Административные методы              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- указание;</li> <li>- распоряжение;</li> <li>- приказ;</li> <li>- требование;</li> <li>- дисциплинарное взыскание</li> </ul>   |
| Организационно-педагогические методы | <ul style="list-style-type: none"> <li>- инструктивно-методический семинар;</li> <li>- теоретический семинар;</li> <li>- заседание;</li> <li>- педагогический семинар;</li> <li>- методобъединение;</li> <li>- конференция;</li> <li>- педагогические чтения;</li> <li>- семинар-диспут;</li> <li>- семинар-практикум;</li> <li>- консультация;</li> <li>- круглый стол и др.</li> </ul> |
| Социально-психологические методы     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- совет;</li> <li>- просьба;</li> <li>- пожелание;</li> <li>- поощрение;</li> <li>- благодарность;</li> <li>- распоряжение;</li> <li>- требование</li> </ul>  |

Обобщая все вышесказанное, отметим, что описанная нами модель деятельности в целом характеризует преподавателя, ориентированного на осуществление эффективного научного управления образовательным процессом в колледже. В ней отражаются личностная и предметная стороны деятельности преподавателя, которые проявляются в системе его ценностных ориентаций и мотивов деятельности, профессионально-значимых личностных качеств, знаний и умений, а также в процессе осуществления функций управления и реализации специфических методов и форм.

## 1.4 Выводы по 1 главе

1. Теоретический анализ литературы с позиций отраженного в ней опыта применения идей управления в сфере отечественного образования позволил выделить несколько условных периодов: разработки общих принципов управления (советский период); интенсивное использование понятий и достижений кибернетики в педагогике и психологии; разработка теоретических основ управления познавательной деятельностью обучающихся; первое употребление термина «педагогическое управление» и определение его сути; изучение деятельности педагога с позиции общей теории управления.

2. Установлено, что управление образовательным процессом имеет несколько аспектов своего рассмотрения: педагогический – позволяющий представить образовательный процесс как педагогическую систему, состоящую из множества взаимосвязанных компонентов, объединенных целью образования, воспитания и развития личности, функционирующих в целостном образовательном (педагогическом) процессе; управленческий – представляющий управление образовательным процессом как систему целенаправленных специально организованных воздействий на его структурные компоненты и связи между ними, обеспечивающих его целостность, эффективное функционирование и оптимальное развитие.

Оформление новой философии образования с необходимостью повлекло за собой переход к новой управленческой парадигме, которая основывается на применении разных подходов к управлению образовательными системами и процессами.

3. Достижение единства в понимании целей и задач профессионально-этической подготовки, координация методов и средств педагогического взаимодействия требуют высокой организации, методической подготовленности, обеспечения личной примерности высоконравственного

поведения со стороны тех, кто занимается профессиональным совершенствованием кадров в условиях функционирования учреждения среднего профессионального образования. Таким образом, проблема педагогической культуры и этики профессиональной деятельности является одной из наиболее актуальных для профессиональной деятельности преподавателей колледжа и выпускников учреждений среднего профессионального образования.

## **Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ЭФФЕКТИВНОМУ УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ**

### **2.1. Констатирующий этап опытно-экспериментальной проверки эффективности управления образовательным процессом в системе среднего профессионального образования**

Эмпирическое исследование системы управления образовательным процессом проводилось на базе КГКП «Сарыкольский колледж агробизнеса и права» Управления образования акимата Костанайской области (пгт. Сарыколь, Р. Казахстан).

Целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка на практике эффективности системы управления образовательным процессом в колледже.

Опытно-экспериментальная работа велась в период с сентября 2017 г. по июнь 2019 г. В качестве экспериментальной группы (ЭГ) выступала группа студентов (1-3 курсы), обучающихся по одной специальности. Общее количество студентов экспериментальной группы - 148 человек, общее количество преподавателей, задействованных только на этой же специальности - 17 человек, в том числе внешние совместители. Необходимо отметить, что для чистоты эксперимента выбирались только те преподаватели, которые не выбраны в качестве контрольной группы.

В качестве контрольной группы (КГ) были выбраны студенты (1-3 курсы), и преподаватели, задействованные в реализации одной программы. Общее количество студентов контрольной группы - 142 человека, общее количество преподавателей, задействованных только на данной специальности - 15 человек, в том числе внешние совместители.

Срок реализации программы и в контрольной и экспериментальной группах одинаковые.

Для проведения оценки эффективности системы управления образовательным процессом необходимо, на наш взгляд, использовать метод анкетирования как средство осуществления обратной связи, в результате которого можно получить важную информацию о результатах реализации образовательного процесса.

Для проведения констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы по определению уровня критерия «Качество подготовки» в первую очередь были проанализированы результаты промежуточной аттестации по итогам первого полугодия 2017-2018 учебного года (январь 2018 г) на основе сводных ведомостей учебных групп. Полученные данные по экспериментальной и контрольной группе представлены в таблицах 1 и 2.

Полученные данные позволяют констатировать, что к экспериментальной группе по первому подкритерию «Результаты промежуточной аттестации» критерия «Качество подготовки» по показателям студентов, имеющих оценки «2» и студентов, имеющих оценки «5» находится на низком уровне. По показателю студентов, обучающихся на оценки «4» и «5» находится на отметке среднего уровня.

Таблица 1 - Результаты промежуточной аттестации по итогам первого полугодия 2017-2018 учебного года экспериментальной группы

| Курс  | Количество студентов, (чел.) | Кол-во студентов имеющих только «5», (чел.) / % |    | Кол-во студентов имеющих только «4» и «5», (чел.) / % |     | Кол-во студентов имеющих оценки «2», (чел.) / % |     |
|-------|------------------------------|---|----|---|-----|---|-----|
| 1     | 50                           | 0   |    | 28  |     | 0   |     |
| 2     | 54                           | 2   |    | 15  |     | 18  |     |
| 3     | 44                           | 1   |    | 14  |     | 12  |     |
| Итого | 148                          | 3   | 2% | 57  | 38% | 30  | 20% |

Таблица 2 - Результаты промежуточной аттестации по итогам первого полугодия 2017-2018 учебного года контрольной группы

| Курс  | Количество студентов, (чел.) | Кол-во студентов имеющих только «5», (чел.) / % |    | Кол-во студентов имеющих только «4» и «5», (чел.) / % |     | Кол-во студентов имеющих оценки «2», (чел.) / % |     |
|-------|------------------------------|---|----|---|-----|---|-----|
| 1     | 48                           | 4   |    | 24  |     | 2   |     |
| 2     | 52                           | 3   |    | 21  |     | 12  |     |
| 3     | 42                           | 4   |    | 17  |     | 9   |     |
| Итого | 142                          | 11  | 8% | 62  | 44% | 23  | 16% |

Анализ результатов промежуточной аттестации по контрольной группе показал, что все показатели находятся на среднем уровне.

В соответствии с описанием критерия «Качество подготовки» далее проводился анализ участия студентов в олимпиадах и конкурсах профессионального мастерства, а также анализ участия студентов в учебно-исследовательских проектах. Сбор статистических данных производился методистом отделения.

По представленным данным было выявлено, что в экспериментальной группе за 2017 год количество студентов, принимающих участие в олимпиадах и конкурсах профессионального мастерства составило - 5% (8 человек), что является средним уровнем показателя, в контрольной группе это количество составило 4% (6 человек), что также относится к среднему уровню показателя.

Доля студентов, принимающих в работе над учебно-исследовательскими проектами в экспериментальной группе составило 12%

(18 человек), а в контрольной группе 11% (16 человек), обе группы находятся на среднем уровне показателя.

Последним подкритерием критерия «Качество подготовки» был представлен «Качество учебного занятия», который оценивался путем проведения анкетирования студентов контрольной и экспериментальной группы «Преподаватель глазами студентов». Опрос студентов проводился в ноябре 2017 года.

Цель данной анкеты заключалась в определении степени удовлетворенности студентов качеством учебных занятий.

Анкета представляет собой таблицу, в которой определены профессиональные и личностные качества преподавателей, с указанием их фамилии имени и отчества. Сводные результаты проведенного опроса представлены в таблицах 3 и 4. В таблице представлены данные только по низкой (цифра 1) и высокой (цифра 2) степени удовлетворенности качеством образовательного процесса, которые необходимы для оценки этого подкритерия.

По данным таблиц видно, что при одном показателе оценка студентов в среднем находится на одном уровне. При расчете средних данных, которые позволяют определить уровень удовлетворенности студентов образовательным процессом в экспериментальной группе, мы наблюдаем следующее: доля студентов имеющих высокую степень удовлетворенности качеством проводимых занятий - 21 %, что соответствует среднему уровню, а доля студентов, имеющих низкую степень удовлетворенности качеством проводимых занятий - 14 %, что также соответствует среднему уровню удовлетворенности.

Таблица 3 - Результаты анкетирования студентов ЭГ «Преподаватель глазами студентов»

| Курс  | Кол-во опрошенных студентов | Кол-во анализируемых преподавателей | Общее количество студентов, оценивших качества преподавателя по группам баллов |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |
|---|-----------------------------|-------------------------------------|--|----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|----|----|
|   |                             |                                     | I  |    | II |    | III |    | IV |    | V   |    | VI |    |
|   |                             |                                     | 1  | 5  | 1  | 5  | 1   | 5  | 1  | 5  | 1   | 5  | 1  | 5  |
| 1   | 50                          | 4                                   | 8  | 26 | 8  | 30 | 12  | 20 | 14 | 20 | 10  | 20 | 22 | 16 |
| 2   | 54                          | 6                                   | 9  | 22 | 9  | 33 | 15  | 14 | 19 | 12 | 15  | 16 | 19 | 11 |
| 3   | 44                          | 7                                   | 7  | 40 | 5  | 36 | 14  | 20 | 20 | 18 | 16  | 20 | 32 | 13 |
| <b>Итого</b>  | 148                         | 17                                  | 8  | 29 | 7  | 33 | 14  | 18 | 18 | 16 | 14  | 18 | 24 | 13 |
| Средний показатель по <b>высокой</b> степени удовлетворенности качеством проводимых занятий |                             |                                     |  |    |    |    |     |    |    |    | 21% |    |    |    |
| Средний показатель по <b>низкой</b> степени удовлетворенности качеством проводимых занятий  |                             |                                     |  |    |    |    |     |    |    |    | 14% |    |    |    |

- I – Владение материалом (%)
- II – Владение аудиторией (%)
- III – Ориентация на сотрудничество (%)
- IV – Стиль общения со студентами (%)
- V – Интерес к студентам (%)
- VI – Объективность оценки (%)

В контрольной группе эксперимента также была проведена анкета среди студентов 1-3 курсов. В целом по результатам анализа анкет, данные которых представлены в Таблице 4 видно, что в контрольной группе, также как и в экспериментальной по показателям удовлетворенности студентов качеством образовательного процесса находятся на среднем уровне. Доля студентов, имеющих высокую степень удовлетворенности качеством проводимых занятий - 21 %, что соответствует среднему уровню, а доля студентов имеющих низкую степень удовлетворенности качеством проводимых занятий - 14 %, что также соответствует среднему уровню удовлетворенности.

Таблица 4 - Результаты анкетирования студентов КГ «Преподаватель глазами студентов»

| Курс  | Кол-во опрошенных студентов | Кол-во анализируемых преподавателей | Общее количество студентов, оценивших качества преподавателя по группам баллов |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |
|---|-----------------------------|-------------------------------------|--|----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|----|----|
|   |                             |                                     | I  |    | II |    | III |    | IV |    | V   |    | VI |    |
|   |                             |                                     | 1  | 5  | 1  | 5  | 1   | 5  | 1  | 5  | 1   | 5  | 1  | 5  |
| 1   | 48                          | 4                                   | 10   | 23 | 13 | 33 | 10  | 19 | 13 | 19 | 8   | 19 | 21 | 17 |
| 2   | 52                          | 5                                   | 8  | 19 | 8  | 31 | 13  | 13 | 15 | 12 | 12  | 15 | 21 | 15 |
| 3   | 42                          | 6                                   | 10   | 40 | 7  | 36 | 17  | 19 | 17 | 21 | 19  | 17 | 29 | 17 |
| <b>Итого</b>  | 142                         | 15                                  | 9  | 27 | 9  | 33 | 13  | 17 | 15 | 17 | 13  | 17 | 23 | 16 |
| Средний показатель по <b>высокой</b> степени удовлетворенности качеством проводимых занятий |                             |                                     |  |    |    |    |     |    |    |    | 21% |    |    |    |
| Средний показатель по <b>низкой</b> степени удовлетворенности качеством проводимых занятий  |                             |                                     |  |    |    |    |     |    |    |    | 13% |    |    |    |

- I – Владение материалом (%)
- II – Владение аудиторией (%)
- III – Ориентация на сотрудничество (%)
- IV – Стиль общения со студентами (%)
- V – Интерес к студентам (%)
- VI – Объективность оценки (%)

Обобщая результаты констатирующего эксперимента, была определено, что критерий эффективности управления образовательным процессом находится на среднем уровне.

Для оценки критерия «Удовлетворение требований работодателей» была проведена работа по анализу отзывов и характеристик на студентов, которые в период 2017 года проходили производственную практику (по профилю специальности).

В экспериментальной группе за указанный период студентами была пройдена производственная практика (по профилю специальности) – 44

человека. В контрольной группе за указанный период студентами была пройдена производственная практика (по профилю специальности) - 42 человека.

В связи с тем, что по итогам практики студенты все были аттестованы, было принято решение в качестве «неудовлетворительных» отзывов считать отзывы с замечаниями и «удовлетворительными» оценками.

Так в экспериментальной группе анализ отзывов показал, что 36% (32 человека) имеют удовлетворительные характеристики от руководителей практики с организации, где они ее проходили. Также в отзывах отмечается, что студенты не соблюдают требования, которые им предъявляются, в особенности не соблюдают временной режим прохождения практики, постоянно опаздывают и часто уходят раньше окончания рабочего дня. Эти данные относятся к низкому уровню показателя.

Также было определено, что доля студентов с положительными отзывами составляет 65 % - это высокий уровень показателя, но было выявлено, что эти студенты также нарушают график прохождения практики и имеют пропуски без уважительной причины в 22 % случаев от числа студентов с положительной оценкой.

Далее в рамках исследования была организована работа по анкетированию студентов и преподавателей. Для студентов, указанных специальностей была разработана анкета, которая включала в себя следующие направления:

1. Организация аудиторных занятий (теоретического и практического направления), которое отражает достаточность библиотечного фонда, качество методического сопровождения, в том числе и самостоятельной работы студента, методы и форма работы преподавателя на занятии, качество организации консультаций по дисциплине.

2. Отношение с педагогическим коллективом, где оценивалась доброжелательность преподавателей и умение заинтересовать студента в своей дисциплине.

3. Условия и качество обучения в колледже, где оценивались оптимальность расписания, достоверность представляемой информации социальным педагогом и удовлетворенность образовательным процессом в целом.

4. Система оценивания образовательных результатов, где целью было оценить объективность оценки, по мнению студентов, удовлетворение системой оценивания учебных достижений на основе анализа самоконтроля студента, психологическая комфортность системой оценивания, наличие предварительного ознакомления с системой оценивания, середина шкалы оценивания - 3 означала средний уровень развития качества образовательного процесса.

Студентам в рамках анкеты предлагалось оценить перечисленные качества от 1 до 5, где 1 характеризовал низкую оценку качества образовательного процесса, а 5 высокую.

Результаты обработки анкет представлены в таблице 5 по экспериментальной и контрольной группам соответственно.

Таблица 5 - Данные анкеты по анализу удовлетворенности требованиям студентов

| №<br>п/<br>п | Наименование качества образовательного процесса | Средние данные по удовлетворенности требований студентов |         |        |         |
|--------------|---|--|---------|--------|---------|
|              |   | ЭГ   |         | КГ     |         |
|              |   | низкая   | высокая | низкая | высокая |
|              |   |  |         |        |         |

|              |  |     |     |     |     |
|--------------|--|-----|-----|-----|-----|
| 1.           | Организация аудиторных занятий                 | 12% | 16% | 11% | 17% |
| 2.           | Отношение с педагогическим коллективом         | 11% | 19% | 12% | 18% |
| 3.           | Условия и качество обучения в колледже         | 13% | 18% | 14% | 16% |
| 4.           | Система оценивания образовательных результатов | 10% | 15% | 11% | 14% |
| <b>Итого</b> |  | 12% | 17% | 12% | 16% |

Как видно из итоговых данных в таблице 5, в экспериментальной и контрольной группах результаты практически одинаковы и их можно охарактеризовать как средние. Анализируя каждое из качеств образовательного процесса, которое предлагалось оценить студентам, можно сделать вывод о том, что низкая оценка носит системный характер и в рамках формирующего эксперимента необходимо уделить особое внимание.

Для составления анкеты преподавателя были взяты те же характеристики образовательного процесса, что и для студентов, и адаптированы под педагогический коллектив.

1. Организация аудиторных занятий, которое отражает достаточность библиотечного фонда, качество методического обеспечения (предоставляемого методистом).

2. Отношение с управленческим и вспомогательным персоналом, где оценивались доброжелательность и заинтересовать сотрудников в содействии преподавателю для достижения образовательных результатов.

3. Условия и качество обучения в колледже, где оценивались оптимальность расписания, достоверность представляемой информации

социальным педагогом и удовлетворенность образовательным процессом в целом.

4. Система оценивания образовательных результатов, где целью было оценить предлагаемые методической службой формы и шаблоны системы оценивания, методические рекомендации по разработке комплектов оценочных средств.

Преподавателям также в рамках анкеты предлагалось оценить перечисленные качества от 1 до 5, где 1 характеризовал низкую оценку качества образовательного процесса, а 5 высокую. Результаты обработки анкет представлены в таблице 6 по экспериментальной и контрольным группам соответственно.

Таблица 6 - Данные анкеты по анализу удовлетворенности требованиям преподавателей

| №<br>п/<br>п | Наименование качества образовательного процесса | Средние данные по удовлетворенности требований преподавателей |         |        |         |
|--------------|---|---|---------|--------|---------|
|              |   | ЭГ  |         | КГ     |         |
|              |   | низкая  | высокая | низкая | высокая |
| 1.           | Организация аудиторных занятий                  | 12%   | 16%     | 11%    | 17%     |
| 2.           | Отношение с педагогическим коллективом          | 11%   | 19%     | 12%    | 18%     |
| 3.           | Условия и качество обучения в колледже          | 13%   | 18%     | 14%    | 16%     |
| 4.           | Система оценивания образовательных результатов  | 10%   | 15%     | 11%    | 14%     |
| <b>Итого</b> |   | 12%   | 17%     | 12%    | 16%     |

Как видно из итоговых данных в таблице 6, в экспериментальной и контрольной группах результаты практически одинаковы и их можно охарактеризовать как средние. Анализируя каждое из качеств образовательного процесса, которое предлагалось оценить студентам, можно сделать вывод о том, что низкая оценка носит системный характер и в рамках формирующего эксперимента необходимо уделить особое внимание.

На данном этапе экспериментальной работы были исследованы качество подготовки в колледже, удовлетворенность работодателей, студентов и преподавателей образовательным процессом. На основании данных диагностического исследования был сделан вывод, что в обеих группах (экспериментальной и контрольной) преобладают средние показатели по всем вышеназванным критериям.

Согласно результатам констатирующего этапа, была определена цель следующего этапа экспериментальной работы: повышение эффективности образовательного процесса посредством внедрения модели управления образовательным процессом.

## **2.2. Реализация программы подготовки руководителей образовательных программ к эффективному управлению образовательным процессом в колледже**

На первом этапе внедрения программы подготовки к эффективному управлению, важной задачей было донести до педагогического коллектива и сотрудников колледжа суть и содержание самой программы. В связи с этим было получено одобрение от руководства колледжа для презентации модели управления образовательным процессом и результатов контрольного эксперимента на педагогическом совете колледжа (август 2018 г.). В процессе презентации у преподавателей и сотрудников возникали вопросы о

«важности и необходимости данной программы», о «стимулирующих выплатах за участие в эксперименте», возникло некоторое недовольство представленными результатами констатирующего эксперимента. Рефлексия презентации программы и намеченного плана работы показала, что коллектив выражает согласие на участие в подобном эксперименте.

Программа повышения эффективности управления образовательным процессом подразумевает под собой не только структурированность и системность во взаимодействии субъектов управления, но также необходим комплекс мероприятий по подготовке сотрудников и преподавателей к реализации новых задач в рамках образовательного процесса и на основе полученных данных констатирующего эксперимента, а именно:

1. Повышение результатов абсолютной и качественной успеваемости.
2. Создание оптимальных и психологически комфортных условий для проведения аудиторных занятий.
3. Выработка новых подходов к оцениванию образовательных результатов студентов.

После ознакомления педагогического коллектива было проведено совещание отделения с участием заместителя директора по учебно-методической работе, на котором обсуждался регламент работы. В процессе совещания было достигнуто однозначное понимание описанных процессов всеми участниками эксперимента.

Дальнейшая работа с педагогическим коллективом была тщательно спланирована и включала в себя следующие формы взаимодействия: организация внутриколледжного повышения квалификации педагогов; проведение тренингов с преподавателями отделом психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса; деловые и ролевые игры с участием всего инженерно-педагогического коллектива; организация и проведение индивидуального и группового консультирования преподавателей методистом отделения для анализа форм

организации образовательного процесса; организация серии открытых уроков, демонстрирующих различные формы взаимодействия со студентами в рамках учебного занятия.

Внутриколледжные курсы повышения квалификации организованные с сентября по октябрь 2018 года состояли из семи семинаров-практикумов, которые проводились один раз в неделю по 2 часа и сопровождалась самостоятельной работой преподавателя, так называемым постсеминарским заданием.

Для проведения первого семинара - практикума стала тема «Технология оценки образовательных результатов», в связи с тем, что перед преподавателями стояла задача сдать комплекты оценочных средств (КОС) до 1 октября. Содержание семинара отражало следующие вопросы: структура КОС, декомпозиция образовательных результатов ФГОС, технология оценки образовательных результатов, формирование КОС. Ключевой особенностью и отличием оценочных комплексов заключалось в том, что преподавателям предлагалось провести декомпозицию образовательных результатов (знания, умения, практический опыт), предусмотренных образовательными стандартами, и соотнести их с тематикой занятий рабочей программы и календарно-тематического плана. На основе декомпозиции определить вид аттестационного задания, с условием, что все задания должны носить практический характер, определит объект оценивания (продукт деятельности), методы оценивания и критерии оценки, после чего сформулировать перечень типовых оценочных заданий и условия выполнения заданий. В качестве постсеминарского домашнего задания стала разработка КОС по дисциплинам и междисциплинарным курсам. После того, как у преподавателя утверждали КОС, методист отделения размещал его в дистанционной среде колледжа (сайте дистанционной среды колледжа) для того, чтобы обеспечить максимальную доступность студентов к материалам по которым будет производиться

оценка образовательных результатов. К 1 октября все студенты специальности были уже зарегистрированы в дистанционной среде, а соответственно имели возможность ознакомиться с материалами.

Для организации сопровождения деятельности преподавателей организована работа по индивидуальному и групповому консультированию преподавателей методистом отделения. Установлено, что каждый вторник и пятницу с 8:00 до 9:00 методист отделения проводит консультации с преподавателями. Каждую среду в это же время организованы групповые консультации по вопросам, с которыми у преподавателей чаще всего возникают затруднения. С целью эффективного взаимодействия и достижения необходимых результатов, методист отделения анализировала вопросы, с которыми сталкивался преподаватель и совместно с руководителем отделения определял тематику групповой консультации и организовывал работы педагогов.

Следующим направлением в рамках внутриколледжных курсов повышения квалификации стала тема «Организация проектно-исследовательской деятельности студентов». В рамках данной работы преподаватели были организованы в проектные группы по курсам и циклам дисциплин, с целью комплексных и междисциплинарных тем исследовательской деятельности студентов. Также в рамках этого семинара-практикума были разработаны этапы реализации междисциплинарных учебно-исследовательских проектов.

В качестве постсеминарского домашнего задания было составление перечня тем междисциплинарных учебно-исследовательских проектов в соответствии с установленными группами. Так, с преподавателями была организована работа на первом курсе по группе дисциплин «История» и «Литература», «Обществознание» и «Иностранный язык», группа дисциплин «Биология» и «Физическая культура», группа проектов по естественнонаучному циклу «Химия» и «Физика», а также «Основы

безопасности жизнедеятельности» и «География». На втором и третьем курсах работа была акцентирована профессиональный цикл дисциплин, здесь были объединены в группы такие дисциплины как «Электротехника и электроника» и «Автоматизированные системы управления и связь», «Термодинамика, теплопередача и гидравлика» и «Теория горения и взрыва», «Здания и сооружения» и «Инженерная графика», «Медико-биологические основы безопасности жизнедеятельности» и «Психология экстремальных ситуаций».

По профессиональным модулям было принято решение выполнять комплексную исследовательскую работу, которая направлена на глубокую проработку вида профессиональной деятельности и более эффективную подготовку студента к сдаче промежуточной аттестации по итогам профессионального модуля. Также стоит отметить, что планирование исследовательской работы студента осуществлялось с целью эффективного распределения времени отведенного на самостоятельную работу студента.

Дальнейшая работа с преподавателями организована по такому же принципу и по темам, представленным в таблице 7. Необходимо сказать, что параллельно с организацией повышения квалификации преподавателей на отделении проводилось индивидуальное и групповое консультирование для достижения намеченных результатов.

Таблица 7 - Тематика и содержание семинаров - практикумов в рамках внутриколледжного повышения квалификации преподавателей

| <b>Тема семинара-практикума</b>  | <b>Содержание семинара-практикума</b>   |
|--|---|
| «Технология проведения открытых занятий, демонстрирующих использование актуальных педагогических технологий» | 1. Цель проведения открытых занятий<br>2. Технология подготовки и проведения открытого занятия<br>3. Оценка и анализ результативности проведения открытого занятия<br>4. Формирование графика проведения открытых |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>занятий</p> <p>Постсеминарское домашнее задание:<br/>разработать технологическую карту<br/>открытого занятия</p>  |
| «Интеграция внеучебной и учебной деятельности, как условие успешной социализации»                        | <p>1. Формирование плана мероприятий проектов интеграции внеучебной и учебной деятельности (по темам)</p> <p>2. Разработка графиков реализации мероприятий проектов</p> <p>Постсеминарское домашнее задание:<br/>разработка положения по реализации проектов интеграции внеучебной и учебной деятельности (по темам)</p> |
| «Использование дистанционной среды обучения при организации урочной и внеурочной деятельности студентов» | <p>1. Использование возможностей дистанционной среды обучения при организации учебных занятий</p> <p>2. Использование рейтинговой системы оценивания образовательных результатов</p> <p>Постсеминарское домашнее задание:<br/>разработка интерактивных элементов обучения в дистанционной среде</p>                      |

Третий семинар-практикум, представленный в таблице 7, позволил создать условия для эффективного использования дистанционной среды обучения при организации урочной и внеурочной деятельности студентов. Это дает возможность проектировать, создавать и в дальнейшем управлять ресурсами информационно-образовательной среды учебных дисциплин и междисциплинарных курсов.

Использование в учебном процессе дистанционной системы обучения колледжа «Генерируем будущее вместе» позволяет решать следующие задачи:

- организовать информационно-образовательную среду по преподаваемым дисциплинам;
- реализовать использование мультимедийных средств обучения в учебном процессе;
- реализовать дифференцированное (индивидуальное) обучение по учебным дисциплинам, междисциплинарным курсам;
- реализовать индивидуальную профессионально-личностную траекторию обучения студентов в колледже.

Надо сказать, что данная система была запущена в колледже еще в 2012 году, но к системному использованию ее в образовательный процесс никто не подходил. Внедрение нашей программы управления образовательным процессом позволило обеспечить максимальную доступность учебно-методических материалов по дисциплине, и каждый преподаватель имеет возможность обеспечить студентов необходимыми материалами, которые он может использовать дома.

В период с ноября 2018 года по февраль 2019 года все преподаватели экспериментальной группы провели открытые занятия в соответствии с современными требованиями к проведению учебного занятия, где важны реализация деятельностного подхода, использование форм познавательной и самостоятельной деятельности студента, оптимальность набора методов форм организации учебного занятия, а также проектирование занятия с учетом индивидуальных потребностей и особенностей студентов. Неотъемлемым условием организации открытых занятий стало посещение преподавателей экспериментальной группы занятий коллег, что позволило организовать рефлексивные встречи с коллегами. Так как в колледже не было традиции в системном проведении открытых уроков первые занятия

посещались не охотно, а преподаватели, которые готовили открытые уроки очень переживали и нервничали. Важным стало то, что спустя некоторое время преподаватели с удовольствием начали посещать занятия коллег, студенты давали положительные отзывы такой форме работы и ответственно подходили ко всем подготовительным моментам. Методисту отделения удалось организовать рефлексивную работу с преподавателями, проанализировать формы и методы работы и создать условия для обмена опытом в применении различных способов организации образовательного процесса на занятии.

Немаловажным стало мероприятие (круглый стол) в ноябре 2018 года, посвященное обсуждению вопроса по организации и проведению конкурсов профессионального мастерства и олимпиад среди студентов. В заседании круглого стола приняли участие заместитель директора по учебно-методической работе, заведующий отделением, методист, социальный педагог, преподаватели профессионального и общеобразовательного цикла дисциплин, а также представители работодателя.

Результатом круглого стола стала договоренность о проведении чемпионата профессионального мастерства среди студентов, а также смена формата внутриколледжных олимпиад по общеобразовательному циклу дисциплин, а именно создание условий для междисциплинарного подхода и максимальной практикоориентированности.

Начиная с сентября 2018 года и на протяжении всего периода экспериментальной работы отделом психолого-педагогического сопровождения один раз в месяц организовывались тренинги с преподавателями, посвященные вопросам создания оптимальной психологической среды на учебном занятии, а также в рамках совещания отделения для преподавателей готовились доклады на темы: «Определение понятий успешности и не успешности студента», «Определение факторов не успешности студента», «Механизмы преодоления факторов не успешности

студента». В рамках бесед и устного опроса преподавателей, принимающих участие в экспериментальной работе сотрудники (методист, социальный педагог) получали информацию о благоприятном воздействии предложенных мероприятий и эффективности тренинговой и групповой работы коллектива.

В соответствии с разработанной программой мероприятий в январе 2019 года для студентов была организована площадка на внутриколледжном чемпионате профессионального мастерства TCЭKSkills, который проводился в соответствии с требованиями международного движения World Skills. Надо отметить, что идея организации чемпионата профессионального мастерства понравилась руководству, и он в себя включал все направления подготовки. Для частоты проводимого эксперимента контрольная группа в чемпионате не принимала участие, это решение негативно сказалось на студентах, т.к. многие также хотели проявить себя в мастерстве и попасть в условия конкурентной борьбы со своими одноклассниками.

В рамках чемпионата студентам предлагалось конкурсное задание, организованное по модульному принципу. Содержанием конкурсного задания является демонстрация умений и практического опыта по организации и проведению работ будущей профессиональной деятельности. По своему формату на выполнение конкурсного задания отводится 2 дня. Общее рабочее время участников составило 12 часов. Для участия в чемпионате был организован дополнительный отбор студентов, так как общее количество студентов-участников второго и третьего курсов 98 человек. Основным условием стало отсутствие академических долгов по итогам промежуточной аттестации, а также дополнительный отбор включил в себя предварительное выполнение нормативов, предусмотренных конкурсным заданием. Таким образом, все студенты второго и третьего курса экспериментальной группы были вовлечены в процесс подготовки к чемпионату, сформировалась конкурентная среда, где студент учится планировать достижение поставленной цели. В результате всех отборов было

определено 18 конкурсантов, что составляет 18 % от числа студентов второго и третьего курсов.

По итогам чемпионата все конкурсанты были награждены сертификатами участников, а призеры получили медали и дипломы. Немаловажным является и тот факт, что для оценки конкурсантов были приглашены представители работодателя, что придавало статус и уровень конкурсной площадке.

Для студентов первого курса была организована олимпиада по общеобразовательным дисциплинам по междисциплинарному принципу. Обязательным условием проведения олимпиады стало то, что участие должны принять все. По результатам олимпиад были награждены все участники сертификатами, призеры получили дипломы и медали, а преподаватели благодарственные письма от руководства колледжа. В ходе проведения олимпиады студентам раздавались небольшие опросники, целью которых было выявить удовлетворенность качеством заданий, психологической комфортностью. По итогам обработки этих данных 72% студентов ответили, что задания им понятны, бланки сформированы логично и структурно, 93 % студентов отметили, что при выполнении заданий затруднений у них не возникло, а также 89 % студентов отметили интерес к подобного рода мероприятий и желание в дальнейшем принимать в них участие.

Олимпиада профессионального мастерства была организована в соответствии с принципами и регламентами проведения олимпиады профессионального мастерства. Для участия в самой олимпиаде студентам второго и третьего курсов было предложено сформировать команды по четыре человека. В результате сформировано 16 команд, что составило 65 % от числа студентов 2-3 курсов. Студенты, не задействованные в Олимпиаде, в том числе и первый курс, как участники были организованы в волонтерские группы, обеспечивающие проведение мероприятия. Перед участниками

стояла задача - пройти теоретический и практический этап. Теоретический этап разработан в тестовом формате, который объединил в себе дисциплины общепрофессионального и профессионального цикла. Особо стоит отметить, что проведение этого этапа студентами организовано в дистанционной среде колледжа, что позволило автоматизировать процесс обработки результатов этапа олимпиады, анализа сложности вопросов и др.

Практический этап олимпиады заключался в практических профессиональных заданиях, а именно в выполнении студентами определенных нормативов профессиональной деятельности.

Для экспертной оценки конкурсантов были приглашены действующие сотрудники организаций, которые достаточно на высоком уровне оценили действия участников олимпиады. Все студенты были отмечены сертификатами участника, победители награждены дипломами и медалями. Волонтеры также были отмечены благодарственными письмами. Студенты, педагогический коллектив получили большое количество положительных эмоций и выразили однозначное желание в продолжении организации проведения такого рода мероприятий. Представители работодателей оставили положительный отзыв о проведенном мероприятии и планируют в дальнейшем продолжать сотрудничать в этом направлении.

Еще одним направлением работы по повышению эффективности управления образовательным процессом стала совместная работа руководителя ОПОП, социального педагога и руководителя производственной практики. Так как в процессе констатирующего эксперимента были получены средний уровень удовлетворенности работодателей в связи с неосознанным подходом студентов к организации и прохождению практики, было принято решение о том, что процесс подготовки к прохождению практики необходимо начинать за 1 месяц до ее начала. Для этого студент закреплялся за конкретной организацией, и перед ним ставилась задача в разработке индивидуального

плана и отражения плановых материалов, которые необходимо будет потом сформировать в отчет по практике. За 1 месяц до начала практики студенту выдавался специальный бланк, который содержал образовательные результаты в соответствии со стандартами по производственной практике, ему необходимо было зафиксировать результат своей деятельности и за два дня до начала практики согласовать его с руководителем практики от предприятия.

Это позволяет и руководителю практики от предприятия четко понимать задачи, которые стоят перед ним при подготовке студентов. Также было установлено, что руководитель практики и социальный педагог организуют ежедневный контроль посещения студентами практики, что позволило быстро реагировать на пропуски студентов без уважительной причины. Стоит отметить, что уже при прохождении второй производственной практики студенты практически не пропускали дни практики, так как ощущали контроль, и их это дисциплинировало, о чем они отмечали в процессе устной беседы. Представители работодателей также отмечали, что уровень ответственности студентов к прохождению практики вырос и по ее итогам студенты чаще стали получать положительные, хорошие отзывы.

Руководитель основной профессиональной образовательной программы использовал для стимулирования деятельности преподавателей экономическую, организационно-распорядительскую, социально-психологическую мотивацию. Экономическая мотивация обеспечивала материальное стимулирование деятельности педагогов. Выплата стимулирующей части заработной платы преподавателей определяется ежемесячно и связана она в первую очередь со своевременной подготовкой учебно-планирующей документацией, наличием призовых мест в конкурсах профессионального мастерства, публикационная активность преподавателя, а также наличие студентов, ставших призерами конкурсов различного уровня. Цели и виды дополнительной работы (Таблица 8) преподавателей,

участвующих в экспериментальной работе были предложены руководству и одобрены для внедрения в практику работы образовательного учреждения. В соответствии с Положением о стимулирующих выплатах и материальной помощи работникам колледжа размеры стимулирующих выплат устанавливаются в баллах.

Решение об установлении стимулирующих выплат принимается на заседании совета колледжа по представлению заместителя директора по учебно-методической работе и заведующего отделением и оформляется приказом директора колледжа.

Таблица 8 - Цели и размеры стимулирующих выплат преподавателям колледжа

| <b>Цель стимулирующих выплат</b>                              | <b>Вид работы</b>   | <b>Размер стимулирующих выплат</b> |
|---|---|------------------------------------|
| <b>1</b>  | <b>2</b>  | <b>3</b>                           |
| Повышение показателей качественной успеваемости студентов     | Отсутствие студентов, имеющих академические задолженности по преподаваемым дисциплинам по итогам промежуточной аттестации | до 5 баллов                        |
| Повышение показателей абсолютной успеваемости студентов       | Организация работы по ликвидации академических задолженностей по преподаваемым дисциплинам в полугодии                    | до 3 баллов                        |
| Мотивация преподавателей к организации конкурсных мероприятий | Участие в проведении внутриколледжных профессионального мастерства, олимпиад и др.  | до 5 баллов                        |

Использование экономической мотивации руководитель основной профессиональной образовательной программы мог контролировать выполнение преподавателями планов работы, а также с рациональной системой оплаты труда, предусматривающей поощрение за запланированное количество и качество труда, применение санкций за несоответствующее его количество и недостаточное качество.

Управленческая функция «организация» предполагает определение полномочий, ответственности и взаимоотношений. Названная функция реализовалась на основе подчинения нормативно-правовым документам, должностным инструкциям, приказам директора и т.п. Использование названных документов педагогами в образовательном процессе колледжа является обязательным и предполагает не только безусловное соблюдение требований, выделенных в этих документах, но и четкое определение прав и обязанностей руководителей и подчиненных в соответствии с должностными инструкциями. Несоблюдение этих отношений педагогами колледжа влечет за собой применение санкций (замечание, выговор, увольнение и т.п.).

Развитие социально-психологической мотивации преподавателей осуществлялось и путем объявления благодарностей приказами по колледжу за участие в конкурсах, семинарах, конференциях. Немаловажным в создании мотивационной среды педагогического коллектива стало активное участие руководителей всех уровней в работе по совершенствованию образовательного процесса.

Следующее направление формирования социально-психологической мотивации - участие преподавателей в инновационной деятельности колледжа - обеспечивалось путем предоставления им возможности выступить со своими наработками, обсудить пути решения обозначенных проблем.

Все рассмотренные функции управления педагогическим коллективом были направлены на то, чтобы подготовить его к работе по формированию конкурентоспособного специалиста, а именно: психологически настроить и подготовить педагогический коллектив к работе по формированию конкурентоспособного специалиста; вооружить знаниями о сущности модели; стимулировать интерес к психолого-педагогической и профессиональной литературе по инновационной деятельности; включать преподавателей в разработку проектов, направленных на повышение качества образовательного процесса; поддерживать желание заниматься исследовательской работой, внедрять новые педагогические технологии, публиковать свои материалы; способствовать практической реализации предусмотренных экспериментом задач на всех этапах его проведения (планирование, организация, контроль, анализ, коррекция).

По нашим наблюдениям за студентами и преподавателями экспериментальной группы можно сделать вывод, что программа подготовки к управлению образовательным процессом и комплекс мероприятий, реализованный вместе с ней, позволили кардинальным образом изменить подход к управлению образовательным процессом, преподаватели стали инициировать проведение открытых занятий, разрабатывать проекты и предлагать новые формы организации учебных занятий. Студенты все больше заинтересовываются в образовательном процессе и предлагают свои идеи по реализации новых проектов, а соответственно отношения участников образовательного процесса становятся субъект-субъектным. Несомненно, необходимо отметить и качество работы социального педагога, который наблюдает уменьшение количества пропусков занятий без уважительной причины, методист отделения, которому удалось систематизировать работу с преподавателями посредством организации консультаций.

Это свидетельствует о том, что основываясь на системном и процессном подходе, управление образовательной деятельностью выходит на

новый качественный уровень, что позволяет повысить эффективность этой деятельности.

### **2.3. Результаты опытно-экспериментального исследования эффективности программы подготовки руководителей образовательных программ к эффективному управлению образовательным процессом в колледже**

На заключительном этапе опытно-экспериментальной работы в июне 2019 года было вновь проведено диагностическое исследование в экспериментальной и контрольной группе студентов и преподавателей. Целью проводимого контрольного среза являлось выявление изменений в показателях качества подготовки студентов, удовлетворения требований работодателей, удовлетворение требований студентов, удовлетворение требований преподавателей.

Для проведения контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по определению уровня критерия «Качество подготовки» в первую очередь были проанализированы результаты промежуточной аттестации по итогам первого полугодия 2018-2019 учебного года (январь 2019 г) на основе сводных ведомостей учебных групп. Полученные данные по экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 9 и 10.

Таблица 9 - Результаты промежуточной аттестации по итогам первого полугодия 2018-2019 учебного года в экспериментальной группе

| Курс | Количество студентов, (чел.) | Кол-во студентов имеющих только «5», (чел.) / % | Кол-во студентов имеющих только «4» и «5», (чел.) / % | Кол-во студентов имеющих оценки «2», (чел.) / % |
|------|------------------------------|---|---|---|
| 1    | 50                           | 5   | 36  | 0   |

|       |     |    |     |    |     |   |    |
|-------|-----|----|-----|----|-----|---|----|
| 2     | 54  | 7  |     | 22 |     | 5 |    |
| 3     | 44  | 5  |     | 21 |     | 1 |    |
| Итого | 148 | 17 | 11% | 79 | 53% | 6 | 4% |

Полученные данные позволяют констатировать, что к экспериментальной группе по первому подкритерию «Результаты промежуточной аттестации» критерия «Качество подготовки» по показателям студентов, имеющих оценки «хорошо» и «отлично» (показатель выше на 9 %), и студентов, имеющих оценки только «отлично» (показатель выше на 15 %) находится на среднем уровне. По показателю студентов, имеющих оценку «неудовлетворительно» (ниже на 16 %) имеет низкий уровень. Что, несомненно, выше относительно показателей на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 10 - Результаты промежуточной аттестации по итогам первого полугодия 2018-2019 учебного года в контрольной группе

| Курс  | Количество студентов, (чел.) | Кол-во студентов имеющих только «5», (чел.) / % |     | Кол-во студентов имеющих только «4» и «5», (чел.) / % |     | Кол-во студентов имеющих оценки «2», (чел.) / % |     |
|-------|------------------------------|---|-----|---|-----|---|-----|
| 1     | 48                           | 5   |     | 26  |     | 2   |     |
| 2     | 52                           | 6   |     | 23  |     | 10  |     |
| 3     | 42                           | 4   |     | 19  |     | 8   |     |
| Итого | 142                          | 15  | 11% | 68  | 47% | 20  | 14% |

Анализ результатов промежуточной аттестации по контрольной группе показал, что данные по достижению образовательных результатов остались практически не измененными. Доля студентов, имеющая оценки только «отлично» возросла на 3%, доля студентов, имеющая оценки «хорошо»

и «отлично» изменилась в лучшую сторону также на 3%, доля студентов, имеющая оценки только «неудовлетворительно» снизилась на 2% по сравнению с констатирующим этапом экспериментальной работы. Первые два показателя находятся на среднем уровне, последний показатель на низком уровне.

Далее был проведен анализ участия студентов в олимпиадах и конкурсах профессионального мастерства, а также анализ участия студентов в учебно-исследовательских проектах в соответствии с описанием критерия «Качество подготовки». Сбор статистических данных, также как и на констатирующем этапе эксперимента, производился методистом отделения.

По представленным данным было выявлено, что в экспериментальной группе количество студентов, принимающих участие в олимпиадах и конкурсах профессионального мастерства возросло на 11% и составляет 16% (23 человека), что является высоким уровнем показателя, в контрольной группе это количество снизилось на 1% и составило 3% (4 человека), что говорит о низком уровне показателя.

Доля студентов, принимающих участие в работе над учебно-исследовательскими проектами в экспериментальной группе возросла доля на 40% и составила 52% (78 человек), а в контрольной группе показатель возрос на 1 % и на данном этапе составляет 12% (16 человек). По результатам данной работы экспериментальная группа находится на высоком уровне по оценке «Качества подготовки», а контрольная группа осталась на среднем уровне данного критерия.

Последним подкритерием критерия «Качество подготовки» был представлен «Качество учебного занятия», который оценивался путем проведения анкетирования студентов контрольной и экспериментальной группы «Преподаватель глазами студентов».

По данным таблиц видно, что при одном показателе оценка студентов в среднем находится на одном уровне. При расчете средних данных, которые

позволяют определить уровень удовлетворенности студентов образовательным процессом в экспериментальной группе, мы наблюдаем следующее: доля студентов имеющих высокую степень удовлетворенности качеством проводимых занятий возросла на 30 % и составляет 51 %, что соответствует высокому уровню, а доля студентов имеющих низкую степень удовлетворенности качеством проводимых занятий снизилось на 5 % и составляет 9 %, что также соответствует высокому уровню удовлетворенности. Обозначенные данные представлены в таблице 11.

В контрольной группе эксперимента также была проведена анкета среди студентов 2-4 курсов. В целом по результатам анализа анкет, данные которых представлены в Таблице 12 видно, что в контрольной группе, также как и на констатирующем этапе эксперимента по показателям удовлетворенности студентов качеством образовательного процесса находятся на среднем уровне.

Таблица 11 - Результаты анкетирования студентов ЭГ «Преподаватель глазами студентов»

| Курс  | Кол-во опрошенных студентов | Кол-во анализируемых преподавателей | Общее количество студентов, оценивших качества преподавателя по группам баллов |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |
|---|-----------------------------|-------------------------------------|--|----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|----|----|
|   |                             |                                     | I  |    | II |    | III |    | IV |    | V   |    | VI |    |
|   |                             |                                     | 1  | 5  | 1  | 5  | 1   | 5  | 1  | 5  | 1   | 5  | 1  | 5  |
| 1   | 50                          | 4                                   | 8  | 26 | 8  | 30 | 12  | 20 | 14 | 20 | 10  | 20 | 22 | 16 |
| 2   | 54                          | 6                                   | 9  | 22 | 9  | 33 | 15  | 14 | 19 | 12 | 15  | 16 | 19 | 11 |
| 3   | 44                          | 7                                   | 7  | 40 | 5  | 36 | 14  | 20 | 20 | 18 | 16  | 20 | 32 | 13 |
| <b>Итого</b>  | 148                         | 17                                  | 8  | 29 | 7  | 33 | 14  | 18 | 18 | 16 | 14  | 18 | 24 | 13 |
| Средний показатель по <b>высокой</b> степени удовлетворенности качеством проводимых занятий |                             |                                     |  |    |    |    |     |    |    |    | 51% |    |    |    |
| Средний показатель по <b>низкой</b> степени удовлетворенности качеством проводимых занятий  |                             |                                     |  |    |    |    |     |    |    |    | 7 % |    |    |    |

I – Владение материалом (%)

II – Владение аудиторией (%)

- III – Ориентация на сотрудничество (%)
- IV – Стиль общения со студентами (%)
- V – Интерес к студентам (%)
- VI – Объективность оценки (%)

Доля студентов, имеющих высокую степень удовлетворенности качеством проводимых занятий - 23 %, что соответствует среднему уровню, а доля студентов имеющих низкую степень удовлетворенности качеством проводимых занятий - 12 %, что также соответствует среднему уровню удовлетворенности.

Обобщая результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы определено, что критерий эффективности управления образовательным процессом в экспериментальной группе находится на высоком уровне, в контрольной группе по-прежнему остался на среднем уровне.

Для оценки критерия «Удовлетворение требований работодателей» была проведена работа по анализу отзывов и характеристик на студентов, которые в период 2018 года проходили производственную практику (по профилю специальности).

Таблица 12 - Результаты анкетирования студентов КГ «Преподаватель глазами студентов»

| Курс  | Кол-во опрошенных студентов | Кол-во анализируемых преподавателей | Общее количество студентов, оценивших качества преподавателя по группам баллов |    |    |    |     |    |    |    |     |    |    |    |
|---|-----------------------------|-------------------------------------|--|----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|----|----|
|   |                             |                                     | I  |    | II |    | III |    | IV |    | V   |    | VI |    |
|   |                             |                                     | 1  | 5  | 1  | 5  | 1   | 5  | 1  | 5  | 1   | 5  | 1  | 5  |
| 1   | 48                          | 4                                   | 10   | 23 | 13 | 33 | 10  | 19 | 13 | 19 | 8   | 19 | 21 | 17 |
| 2   | 52                          | 5                                   | 8  | 19 | 8  | 31 | 13  | 13 | 15 | 12 | 12  | 15 | 21 | 15 |
| 3   | 42                          | 6                                   | 10   | 40 | 7  | 36 | 17  | 19 | 17 | 21 | 19  | 17 | 29 | 17 |
| <b>Итого</b>  | 142                         | 15                                  | 9  | 27 | 9  | 33 | 13  | 17 | 15 | 17 | 13  | 17 | 23 | 16 |
| Средний показатель по <b>высокой</b> степени удовлетворенности качеством проводимых занятий |                             |                                     |  |    |    |    |     |    |    |    | 23% |    |    |    |

|  |     |
|--|-----|
| Средний показатель по <b>низкой</b> степени удовлетворенности качеством проводимых занятий | 12% |
|--|-----|

- I – Владение материалом (%)
- II – Владение аудиторией (%)
- III – Ориентация на сотрудничество (%)
- IV – Стиль общения со студентами (%)
- V – Интерес к студентам (%)
- VI – Объективность оценки (%)

В экспериментальной группе за указанный период студентами была пройдена производственная практика (по профилю специальности) – 44 человека. В контрольной группе за указанный период студентами также была пройдена производственная практика (по профилю специальности) – 42 человека.

В связи с тем, что по итогам практики студенты все были аттестованы, было принято решение в качестве «неудовлетворительных» отзывов считать отзывы с замечаниями и «удовлетворительными» оценками.

Так в экспериментальной группе анализ отзывов показал, что показатель снижен до 8% (на 28%), по которому студенты имеют, удовлетворительные характеристики от руководителей практики с организации, где они ее проходили. Также в отзывах отмечается, что студенты не соблюдают требования, которые им предъявляются, в особенности не соблюдают временной режим прохождения практики, постоянно опаздывают и часто уходят раньше окончания рабочего дня. Эти данные относятся к среднему уровню показателя.

Также было определено, что доля студентов с положительными отзывами составляет 92 % - это высокий уровень показателя. Также было определено, что в характеристиках отсутствуют нарушения графика прохождения практики и отсутствуют пропуски без уважительной причины.

Далее в рамках исследования была организована работа по анкетированию студентов и преподавателей обеих групп на предмет удовлетворенности требованиям.

Студентам в рамках анкеты предлагалось оценить перечисленные качества от 1 до 5, где 1 характеризовал низкую оценку качества образовательного процесса, а 5 высокую.

Результаты обработки анкет представлены в таблице 13 по экспериментальной и контрольной группам соответственно.

Таблица 13 - Данные анкеты по анализу удовлетворенности требованиям студентов

| №<br>п/<br>п | Наименование качества образовательного процесса | Средние данные по удовлетворенности требований студентов |         |        |         |
|--------------|---|--|---------|--------|---------|
|              |   | ЭГ   |         | КГ     |         |
|              |   | низкая   | высокая | низкая | высокая |
| 1.           | Организация аудиторных занятий                  | 5%   | 32%     | 10%    | 18%     |
| 2.           | Отношение с педагогическим коллективом          | 3%   | 38%     | 10%    | 21%     |
| 3.           | Условия и качество обучения в колледже          | 6%   | 36%     | 12%    | 19%     |
| 4.           | Система оценивания образовательных результатов  | 4%   | 32%     | 9%     | 16%     |
| <b>Итого</b> |   | 4,5%   | 34,5%   | 10%    | 18,5%   |

Как видно из представленных данных в экспериментальной группе наблюдается значительный рост по всем параметрам. Так, средний показатель низкой удовлетворенности снижен до 4,5% (на этапе констатирующего эксперимента 12%), данные по высокой степени удовлетворенности возросли в два раза и по сравнению с констатирующим этапом эксперимента (17%) составила – 34,5 %. По анализу результатов в контрольной группе видны незначительные изменения показателей, что

может быть связано с косвенным влиянием мероприятий формирующего эксперимента.

В соответствии с разработанной анкетой был проведен анализ качества образовательного процесса.

Преподавателям в рамках анкеты предлагалось оценить перечисленные качества от 1 до 5, где 1 характеризовал низкую оценку качества образовательного процесса, а 5 высокую.

Результаты обработки анкет представлены в таблице 14 по экспериментальной и контрольной группам соответственно.

Таблица 14 - Данные анкеты по анализу удовлетворенности требованиям преподавателей

| №<br>п/<br>п | Наименование качества образовательного процесса | Средние данные по удовлетворенности требований студентов |         |        |         |
|--------------|---|--|---------|--------|---------|
|              |   | ЭГ   |         | КГ     |         |
|              |   | низкая   | высокая | низкая | высокая |
| 1.           | Организация аудиторных занятий                  | 7%   | 33%     | 10%    | 18%     |
| 2.           | Отношение с педагогическим коллективом          | 5%   | 40%     | 10%    | 18%     |
| 3.           | Условия и качество обучения в колледже          | 6%   | 37%     | 11%    | 17%     |
| 4.           | Система оценивания образовательных результатов  | 4%   | 32%     | 10%    | 16%     |
| <b>Итого</b> |   | 5%   | 35%     | 10%    | 17%     |

Как видно из итоговых данных в таблице 14 в экспериментальной и контрольной группах результаты разительно отличаются. Так, в экспериментальной группе средние показатели по низкой удовлетворенности снижены до 5% (на этапе констатирующего эксперимента 12%), а высокая

удовлетворенность качеством образовательного процесса возросла в два раза и составляет 35 % (на этапе констатирующего эксперимента 17%).

По результатам контрольной группы данные практически одинаковы, и их можно охарактеризовать как средние. Анализируя каждое из качеств образовательного процесса, которое предлагалось оценить студентам, можно сделать вывод о том, что низкая оценка носит системный характер.

Анализ результатов контрольного эксперимента позволяет судить о положительной динамике критериев оценки эффективности программы подготовки к управлению образовательным процессом в среднем профессиональном образовании.

## **2.4. Выводы по 2 главе**

1. Анализ результатов эмпирического изучения практики организации управления образовательным процессом в КГКП «Сарыкольский колледж агробизнеса и права» Управления образования акимата Костанайской области позволяет констатировать, что преподаватели, реализующие данный вид управления, испытывают определенные затруднения, снижающие результативность их профессиональной деятельности в целом. Основная причина этого состоит в отсутствии необходимого уровня готовности их к

управлению образовательным процессом. Сказанное подтверждает необходимость внесения корректив в систему управленческой деятельности как руководителей образовательных учреждений, так и преподавателей.

2. Для обеспечения высокой эффективности профессиональной деятельности преподавателей колледжа целесообразно, на наш взгляд, реализовать мероприятия психолого-педагогического сопровождения оптимизации профессиональной деятельности преподавателей. Под психолого-педагогическим сопровождением оптимизации профессиональной деятельности преподавателей колледжа мы понимаем систему мероприятий, направленных на формирование высокого уровня педагогической деятельности у данного контингента, а также оценку индивидуально-психологических особенностей и профессиональных характеристик у них в целях повышения эффективности профессиональной деятельности и продления профессионального долголетия.

В качестве структурных элементов сопровождения выделяются: цели, психолого-педагогическая информация; организация процесса психолого-педагогического сопровождения преподавателей колледжа; формы, методы, способы психокоррекции профессиональной деятельности преподавателей с учетом психологических особенностей; деятельность руководителей; контроль и самоконтроль в процессе оптимизации мотивации профессиональной деятельности. Важным элементом программы является психолого-педагогическая поддержка всех участников процесса оптимизации профессиональной деятельности преподавателей.

3. Управление будучи весьма специфической деятельностью обязывает заботиться о пределах и последствиях своих действий. Глубокое понимание и принятие деловой этики как внутренней нормы сегодня является обязательным как для руководителей, так и для преподавателей учебного заведения среднего профессионального образования. Особым разделом профессиональной этики является деловой этикет, представляющий собой

порядок поведения в определенной социальной сфере. В учебном образовательном учреждении среднего профессионального образования этикет во многом определяется культурой взаимоотношений, традициями и стилем руководства.

Нами предложен ряд мер по повышению этичности преподавателей в процессе профессиональной деятельности, среди которых:

- разработка этических нормативов - положений, описывающих систему общих ценностей и правил этики колледжа;
- создание комитета по этике;
- проведение социальных ревизий;
- обучение преподавателей этичному поведению;
- личный пример руководителя.

Кроме того, мы сформулировали несколько постулатов о личности и поведении руководителя (преподавателя), отвечающих социальным ожиданиям - своеобразный «этический кодекс руководителя (преподавателя)».

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ психолого-педагогических источников показывает, что в них не получили должного освещения такие вопросы, как структурные особенности управленческой деятельности преподавателя, функциональные характеристики этой деятельности, объективно значимые единицы управленческого цикла с позиций субъекта управления на уровне учебного процесса, способы наиболее эффективного воздействия на участников учебного процесса, фундаментальные правила, которые должны соблюдаться при осуществлении преподавателем управления образовательным процессом, управленческие знания преподавателя, способность преподавателя быстро и результативно применять управленческие знания при решении профессиональных задач и др.

Взаимопроникновение концепций об управлении и наук об обучении человека началось в 60-е годы XX века. Само управление стало приобретать статус междисциплинарной области знаний.

Опыт применения идей управления в сфере отечественного образования позволил выделить несколько условных периодов: разработки общих принципов управления (советский период); интенсивное использование понятий и достижений кибернетики в педагогике и психологии; разработка теоретических основ управления познавательной деятельностью обучающихся; первое употребление термина «педагогическое управление» и определение его сути; изучение деятельности педагога с позиции общей теории управления.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил установить, что управление образовательным процессом имеет несколько аспектов своего рассмотрения: педагогический – позволяющий представить образовательный процесс как педагогическую систему, состоящую из множества взаимосвязанных компонентов, объединенных целью

образования, воспитания и развития личности, функционирующих в целостном образовательном (педагогическом) процессе; управленческий - представляющий управление образовательным процессом как систему целенаправленных специально организованных воздействий на его структурные компоненты и связи между ними, обеспечивающих его целостность, эффективное функционирование и оптимальное развитие.

Цели и задачи профессионально-этической подготовки, координация методов и средств педагогического взаимодействия требуют высокой организации, методической подготовленности, обеспечения личной примерности высоконравственного поведения со стороны преподавателей колледжа. Таким образом, проблема педагогической культуры и этики профессиональной деятельности является одной из наиболее актуальных для профессиональной деятельности преподавателей колледжа и выпускников учреждений среднего профессионального образования.

Результаты эмпирического изучения практики организации управления образовательным процессом в КГКП «Сарыкольский колледж агробизнеса и права» Управления образования акимата Костанайской области позволяет констатировать, что преподаватели, реализующие данный вид управления, испытывают определенные затруднения, снижающие результативность их профессиональной деятельности в целом. Основная причина этого состоит в отсутствии необходимого уровня готовности их к управлению образовательным процессом. Сказанное подтверждает необходимость внесения корректив в систему управленческой деятельности как руководителей образовательных учреждений, так и преподавателей.

Для обеспечения высокой эффективности профессиональной деятельности преподавателей мы предложили реализовать мероприятия психолого-педагогического сопровождения оптимизации профессиональной деятельности преподавателей. Под психолого-педагогическим сопровождением оптимизации профессиональной деятельности

преподавателей мы понимаем систему мероприятий, направленных на формирование высокого уровня педагогической деятельности у данного контингента, а также оценку индивидуально-психологических особенностей и профессиональных характеристик у них в целях повышения эффективности профессиональной деятельности и продления профессионального долголетия.

В качестве структурных элементов сопровождения выделяются: цели, психолого-педагогическая информация; организация процесса психолого-педагогического сопровождения преподавателей; формы, методы, способы психокоррекции профессиональной деятельности преподавателей с учетом психологических особенностей; деятельность руководителей; контроль и самоконтроль в процессе оптимизации мотивации профессиональной деятельности. Важным элементом программы является психолого-педагогическая поддержка всех участников процесса оптимизации профессиональной деятельности преподавателей колледжа.

На наш взгляд, управление, будучи весьма специфической деятельностью, обязывает заботиться о пределах и последствиях своих действий. Глубокое понимание и принятие деловой этики как внутренней нормы сегодня является обязательным как для руководителей, так и для преподавателей учебного заведения среднего профессионального образования. Особым разделом профессиональной этики является деловой этикет, представляющий собой порядок поведения в определенной социальной сфере. В образовательном учреждении среднего профессионального образования этикет во многом определяется культурой взаимоотношений, традициями и стилем руководства.

Нами предложен ряд мер по повышению этичности преподавателей в процессе профессиональной деятельности.

Кроме того, мы сформулировали несколько постулатов о личности и поведении руководителя (преподавателя), отвечающих социальным

ожиданиям - своеобразный «этический кодекс руководителя (преподавателя)».

Таким образом, цель диссертационного исследования - определение направлений и условий организации эффективного управления образовательным процессом в колледже - достигнута. Поставленные задачи решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Л.П. Курс лекций по этике / Л.П. Абрамова. – СПб.: СЗАГС, 2013. – 112 с.
2. Андреева И.В. Этика деловых отношений: Учебное пособие. - СПб: Вектор, 2011.
3. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами / Перев. с англ. под ред. С.К. Мордвина. – СПб.: Питер, 2014. – 832 с.
4. Архангельский С.И. Лекции о научной организации учебного процесса в высшей школе. – М.: Педагогика, 1976. – С.73.
5. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Психология управления. – Харьков: ООО Фортуна-пресс, 2010. – 464 с.
6. Бардовска К.В., Титова Е.В. Методика оценки качества деятельности преподавателей вуза: методические рекомендации. – СПб., Архангельск: ИЦ Поморского гос. ун-та, 2011. – 72 с.
7. Белкин Е.Л., Карпов В.В., Харнаш П.И. Управление познавательной деятельностью. - Ярославль: ЯрГПИ, 1999. - 58 с.
8. Березуцкая Ю.П. Подготовка организаторов образования к анализу управленческой деятельности на основе системы мотивационного программно-целевого управления: Автореф. дисс. ... канд. наук. – Барнаул, 1999. – 18с.
9. Бороздина Г.В. Психология делового общения: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 295 с.
10. Вазина К.Я., Петров Ю.Н., Белиловский В.Д. Педагогический менеджмент. - М., 1998. – С.19-21.
11. Вахромов Е.Е. Самоактуализация специалиста, менеджера в профессиональной деятельности: проблемы и возможности. - Философские проблемы социально-гуманитарного знания. Выпуск 5. – М.: МГТУ «МАМИ», 2009. – С.197-210.

12. Волков И.П. Руководителю о человеческом факторе. Социально-психологический практикум. - Л., 1995. – С.7-9.
13. Гальперин П.Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. – М.: АПН СССР, 1966. – С.236-277.
14. Гвишиани Д.М. Организация и управление. - М.: Наука, 1972. - 536 с.
15. Гневко В.А. Модернизация систем развития муниципального образования. – М.: Экономика, 2014. – 414 с.
16. Глыбочко П.В. Новый уровень обучения / Медицина: целевые проекты. – 2013. – № 13. – С. 20-21.
17. Горовая В.И. Теоретические основы подготовки специалиста в условиях многоуровневого высшего педагогического образования: Дисс. ... д-ра пед. наук. – СПб., 1995. – С.147.
18. Громова Л.А. Этика управления: Учебно-методическое пособие / Л.А. Громова. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. - 183 с.
19. Грядовой Д. И., Кикоть В. Я. Социальное управление. Теория, методология, практика: Монография. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 412 с.
20. Денисова О.П. Влияние профессиональной успешности сотрудников вуза на эффективность работы в высшей школе при подготовке к экспертизе качества / Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Специальный выпуск: «Технологии управления организацией. Качество продукции и услуг». – 2012 г. – № 10. – С. 39-44.
21. Денисова О.П. Система мотивации профессорско-преподавательского состава как показатель качества образования в высшей / Вектор науки. – ТГУ: Тольятти, – 2011 - № 2(12) С. 28-31.

22. Денисова О.П. Теоретико-методологические подходы и аналитическое обеспечение моделирования образовательных процессов и систем: монография. – М.: Издательский комплекс МГУПП, 2012. – 340 с.
23. Дикая Л.Г., Ермолаева Е.П. Нравственные проблемы профессиональной деятельности. Психология нравственности. – М.: 2013. – С. 361-380.
24. Дмитриева М.С. Управление учебным процессом в высшей школе. - Новосибирск, 1999. - 180 с.
25. Донецкая С. С. Объективная оценка квалификации преподавателей Российских университетов, Новосибирский государственный университет. – М., 2013. – 208 с.
26. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Мн.: Харвест. – М.: АСТ, 2008. – 576 с.
27. Егоршин А.П. Основы управления персоналом: Учебное пособие. – Н.Новгород: НИМБ, 2009. – 303 с.
28. Ермолаева Е.П. Социальные функции и стратегии реализации профессионала в системе «человек – профессия – общество» / Психологический журнал. 2010. – № 4. – С. 42-48.
29. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л.: ЛГУ, 1974. – 112с.
30. Ермолаева С.Г. Этика деловых отношений / С.Г. Ермолаева. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2014. – 96 с.
31. Запесоцкий А.С. Проблемы деятельности институтов социализации в современной России // Педагогика, 2011. – № 9. – С. 3-15.
32. Захаревич, В.Г. Оценка качества работы преподавателей вуза / В Г. Захаревич, В.А. Обуховец / Высш. образование сегодня. – 2010. – № 5. – С. 12-15.
33. Зверева В.Н. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. – М.: Новая школа, 1998. – 320с.

- 34.Змеев С.И. Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы в XXI веке / Педагогика. – 2012. – № 5. – С. 69-74.
- 35.Иванченко В.Н. Инновации в образовании: общее и дополнительно образование детей: учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2013. – 341 с.
- 36.Игнатъева А.В., Максимцов М.М. Исследование систем управления Учеб. пособие для вузов. —М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2011. —157 с.
- 37.Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 208 с.
- 38.Кибанов А.Я. Этика деловых отношений / А.Я. Кибанов, Д.К. Захаров, В.Г. Коновалова. - М.: ИНФРА-М, 2011. – 368 с.
- 39.Кричевский В.Ю. Управление школьным коллективом. – Л., 1998. – С.17.
- 40.Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. - Л.: ЛГУ, 1967. - 184 с.
- 41.Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - М.: Педагогика, 1970. -114 с.
- 42.Лавриненко В.Н. Психология и этика делового общения: Учебник для вузов / В.Н. Лавриненко. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. - 415 с.
- 43.Лазарев В.С., Поташник М.М. Управление развитием школы. - М., 1995. - 441 с.
- 44.Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения. - М.-Л.: Известия АПН РСФСР. Вып. 7.- 1947. - С3-40. – С.3-40.
- 45.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1977. - 304 с.
- 46.Лисенкова Л.Ф. Психология и этика деловых отношений. – М.: Институт практической психологии, 2012.

47. Менеджмент социальной работы: Учебное пособие / Под ред. Е.И. Комарова, А.И. Бойтенко. — М.: ВЛАДОС, 2013.
48. Миникес Л. Несколько советов не только деловым людям // Наука и жизнь. - 2008. - №8.
49. Основы современного социального управления: теория и методология: Учебное пособие / Под ред. В. Н. Иванова. — М.: Экономика, 2010.
50. Педагогика / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Школа – Пресс, 1997. – 512с.
51. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Просвещение, 1996. – 432с.
52. Простейшие средства управления процессом обучения. - Тула: ТГПИ, 1976. - 84 с.
53. Свиткин М.З. Социально-психологические аспекты менеджмента организации // Стандарты и качество. - 2009. - № 1. - С. 54-57.
54. Семенов А.К. Психология и этика менеджмента и бизнеса – Волгоград, 1997.
55. Сергеева В.П. Управление образовательными системами. - М., 2012. - С.29.
56. Симонов В. П. Педагогический менеджмент. - М., 1999.- С. 3.
57. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом. Учебн. пособ. – М., 1997. – 264с.
58. Смирнова Е.Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием. – М., 1977. – С.7.
59. Солоницына А.А. Профессиональная этика и этикет. Учебник / А.А. Солоницына. - Владивосток, Дальневост. ун-т, 2009. - 200 с.
60. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: МГУ, 1989. – 343с.
61. Талызина Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста. - М.: МГУ. 1987.- С.4-34.

- 62.Тидор С.Н. Психология управления: от личности к команде. - Петрозаводск: Фолиум, 1998. - С. 133.
- 63.Третьяков П.И., Мартынов Е.Г. Профессиональное образовательное учреждение: управление образованием по результатам. – М.: Новая школа, 1997. – 263с.
- 64.Шамова Т.И. (научн. ред.). Менеджмент в управлении школой. - М., 1999. – С.38.
- 65.Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. - М., 2008.- 384 с.
- 66.Шиянов Е.Н. Проблемы подготовки учителя и формирование его мотивационной готовности к педагогической деятельности в системе учебно-воспитательного процесса педвуза // Профессиональная подготовка учителя начальных классов. – Ставрополь, 1989. – С.3-24.
- 67.Шиянов Е.Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы. – М.: Ставрополь: МГПУ, 1999. – 205с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Анкета

#### Уважаемый респондент!

Просим Вас принять участие в исследовании, посвященном изучению профессиональной деятельности преподавателей колледжа. Ваше мнение окажет неоценимую помощь в анализе данной проблемы. Ответить на вопросы просто, нужно обвести номера подходящих ответов. Исследование является анонимным, ответы будут использованы в обобщенном виде в научных целях.

Заранее благодарим Вас за участие и помощь в проведении исследования!

#### **1.Какой из приведенных мотивов оказывает наиболее сильное влияние на результативность Вашей профессиональной деятельности?**

1. стремление проявить себя;
2. удовлетворение от хорошо выполненной работы;
3. желание проявить творчество в работе;
4. хорошее отношение со стороны членов педагогического коллектива;
5. осознание общественной значимости своего труда;
6. стремление к получению материального вознаграждения.

#### **2.Какие мотивы более всего побуждают Вас совершать профессиональное мастерство?**

1. желание принести больше пользы обществу;
2. привычка работать добросовестно;
3. желание не отстать от жизни;
4. интерес к творчеству, новизне;
5. желание считать себя профессионалом в своем деле;
6. желание заслужить признание и доверие обучающихся;
7. желание привить обучающимся интерес к своему предмету;

8. потребность в доброжелательном внимании к успехам и удачам со стороны администрации и коллег;
9. необходимость выполнить требования со стороны администрации;
10. возможность внедрения опыта в коллективе;
11. желание заслужить признание со стороны коллег;
12. необходимость выполнить требование коллектива;
13. желание быть в числе лучших преподавателей;
14. перспектива представления к награде, почетному званию;
15. материальный интерес.

**3. Знаете и применяете ли Вы в своей педагогической деятельности идеи управления?**

1. знаю, понимаю и всегда применяю;
2. понимаю и кое-что применяю;
3. знаю, но затрудняюсь применить;
4. не придаю значения.

**4. В чем заключается содержание Вашей профессиональной деятельности?**

1. организация учебно-воспитательной работы;
2. обучение студентов;
3. управление педагогическим процессом;
4. затрудняюсь ответить.

**5. Чем определяется специфика управления образовательным процессом в колледже?**

1. спецификой и особенностями образовательной программы;
2. спецификой образовательной деятельности в данном учреждении;
3. типом образовательного учреждения.

**6. В чем заключается направленность Вашей профессиональной деятельности?**

1. организационно-педагогическая;
2. методическая;
3. управленческая;
4. педагогическая;
5. затрудняюсь ответить.

**7. Каково Ваше отношение к планированию образовательного процесса?**

1. планирование охраняет от случайностей, хаотичности;
2. планирование не позволяет упустить главное – цели обучения;
3. планирование позволяет прогнозировать результаты;
4. планирование обеспечивает системный подход к обучению;
5. затрудняюсь ответить.

**8.Какими принципами научного управления Вы руководствуетесь в своей деятельности по управлению образовательным процессом?**

1. гуманизации;
2. демократизма;
3. затрудняюсь ответить.

**9.Какие методы управления Вы применяете в своей работе?**

1. административные;
2. социально-психологические;
3. организационно-педагогические.

**10.Какие знания и умения необходимы, на ваш взгляд, для успешного осуществления управления образовательным процессом?**

1. специальные знания, необходимые для реализации данного вида управления;
2. знания в области педагогики, психологии, общей и частных методик;
3. знания в области технологий обучения;
4. знания в области теории и практики управления.

**11.Какие личностные характеристики необходимы преподавателю для оптимальной реализации профессиональных функций?**

1. общая эрудированность;
2. творческий подход к профессии;
3. аналитический склад ума;
4. уважение к коллегам и воспитанникам;
5. организованность в работе.

**12.Можете ли Вы утверждать, что, вступая в должность, Вы обладали необходимой теоретической и практической готовностью к осуществлению профессиональной деятельности?**

1. да, обладал в некоторой степени;
2. нет, не обладал;

3. затрудняюсь определить свою готовность.

**13.Каким образом Вы приобретали систему управленческих значимых знаний и умений?**

1. в процессе профессиональной подготовки в вузе;
2. в ходе практической деятельности;
3. до сих пор не обладаю необходимой готовностью.

**14.Оцените по пяти-бальной шкале свой уровень реализации управления образовательным процессом.**

- «1»;
- «2»;
- «3»;
- «4»;
- «5».

**15.Каковы причины низкой эффективности Вашей практической деятельности? (для выбравших низкие оценки)**

1. изначальная неготовность к ее осуществлению;
2. отсутствие необходимых знаний и умений;
3. отсутствие возможности повысить свой профессиональный уровень.

**16.Считаете ли Вы необходимым прослушать специальный курс по проблемам управления образовательным процессом в колледже?**

1. да;
2. нет.

**17.Ваш возраст:**

1. 25 – 30 лет;
2. 30 – 40 лет;
3. более 40 лет.

**18.Ваш стаж педагогической деятельности:**

1. более 10 лет;
2. более 20 лет;
3. более 30 лет.

**19.Ваше образование:**

---

**20.Ваша должность в учреждении:**

---