



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБУЧЕНИЯ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Организация внутришкольного мониторинга качества преподавания**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению: 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль): Управление образованием  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

74 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«16» 06 2024 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

[подпись] Корнеева Н.Ю.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-169-2-3

[подпись] Арсангереева Лариса Николаевна

Научный руководитель:

к. пед. наук, доцент,

Лапчинская Ирина Викторовна

[подпись]

Челябинск

2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ	
1.1 Качество образования – показатели, виды, критерии, оценки .....	12
1.2 Содержание управления школьной системой оценки качества образования .....	21
1.3 Мониторинг как инновационная педагогическая технология управления качеством образования в школе .....	32
Выводы по I главе.....	53
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МОНИТОРИНГА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ .....	56
2.1 Изучение готовности педагогов к проведению мониторинга в общеобразовательной школе, способствующего повышению качества образовательного процесса .....	56
2.2 Модель внутришкольного мониторинга качества преподавания .....	74
2.3 Оценка эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы .....	81
Выводы по II главе.....	94
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	96
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	99

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Проблема оценки качества образования является в настоящее время одной из самых актуальных для всей системы образования. Общая черта системных изменений в системе образования – это нацеленность на обеспечение качества образования, совершенствование системы оценки качества образования и его соответствие сегодняшним требованиям общества.

В условиях формирования единой системы оценки качества образования актуальными задачами для каждой общеобразовательной организации выступают: совершенствование внутренней системы оценки качества образования, поиск эффективных механизмов «встраивания» такой системы в единое «оценочное пространство» страны и региона, а также формирование практики принятия управленческих решений по результатам оценочных процедур [36].

Качество образования определяется как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия государственным образовательным стандартам, государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [73].

Необходимость создания системы оценки качества образования обусловлена, прежде всего, введением государственных образовательных стандартов и появлением необходимости оценивать их достижение на всех уровнях. Система общего образования, как в России, так и в Р. Казахстан, проживает очередной этап становления подходов к оценке качества образования.

Система оценки качества образования только начала создаваться, еще не сформировано единое концептуально-методологическое понимание проблем качества образования и подходов к его измерению. Достаточно

часто используется не апробированный и не стандартизированный инструментарий. Отсутствует необходимое научнометодическое обеспечение для объективного и надежного сбора информации. Слабо проработана нормативно-правовая база системы оценки качества образования [38].

Решение этих проблем требует целенаправленных усилий по формированию общего системного подхода к оценке качества образования на всех уровнях и, прежде всего, на уровне образовательной организации.

На данный момент в теории педагогики исследованы следующие аспекты качества образования: раскрыто понятие «качество образования» (В.А. Кальней, Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, М.М. Поташник, С.Е. Шишов и др.); рассмотрены компоненты качества образования (А.И. Субетто, Н.А. Селезнева и др.); изучены функции управления качеством образования (Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.); сформулирован набор критериев для оценки качества управления образовательным учреждением (В.И. Загвязинский, М.М. Поташник и др.); проанализированы условия и факторы повышения качества образования (Е.В. Бондаревская, А.И. Севрук и др.); разработаны методы, формы и технологии управления качеством образования (А.Н. Майоров и др.).

Проблема повышения качества образования неразрывно связана с поиском наиболее эффективных механизмов его оценки. В теории педагогики исследованы разнообразные процедуры, механизмы оценки качества образования (диагностика, анализ, контроль, мониторинг и др.) в соответствии с современными требованиями, предъявляемыми к качеству образования. Одним из условий оценки качества образования теоретиками выделяется мониторинг как процедура сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, которая ориентирована на информационное обеспечение управления, позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития.

Мониторинг может выступить в качестве инструмента решения проблемы эффективности образования, на сегодняшний день проблема качества образования и его повышения привлекает внимание специалистов: раскрыто понятие «качество образования» (Т.И. Алиева, Т.И. Оверчук, Р.М. Чумичева, М.В. Крулехт, Л.А. Парамонова, Н.В. Федина); рассмотрены факторы и условия качества образования (Н.А.Виноградова, О.А. Сафонова и др.); изучены диагностические методики оценки качества образования (К.Ю. Белая, Н.А. Виноградова, О.А. Скоролупова и др.); исследованы функции органов управления по оценке и повышению качества образования (К.Ю. Белая, Н.А. Виноградова, Л.М. Денякина, Н.В. Микляева, Е.С. Комарова, И.А. Рыбалова, Л.А. Седельникова, Л.И. Фалюшина и др.); рассмотрены понятия «качество условий», «качество содержания», «качество результатов» (Т.И. Алиева, К.Ю. Белая, А.А. Дмитриенко, Л.А. Парамонова, И.С. Клейман, Н.В. Федина и др.). Несмотря на наличие такого широкого спектра исследований, посвященных качеству дошкольного образования, недостаточно изучены вопросы технологии его оценки. До настоящего времени наиболее распространена была оценка качества образования в процессе психолого-педагогической диагностики.

Вместе с тем, в отличие от диагностики, процедура мониторинга позволяет оценить не только результаты, но и содержание и условия образования. В процессе мониторинга можно получить данные о качестве образования на протяжении достаточно длительного периода времени, обеспечить образованию систематичность сбора информации и точность конечного результата - оценку динамики достижений детей, условия реализации образовательных программ.

Анализ теоретических работ, посвященных изучению мониторинга для оценки качества образования и практики его применения, позволил установить, что мониторинг рассматривается в основном как процедура сбора, интерпретации, обобщения данных о состоянии различных аспектов образовательного процесса в образовательном учреждении.

В настоящее время для педагогов и руководителей системы образования не существует модели внутришкольного мониторинга, который мог бы быть средством повышения качества образовательного процесса, ведется поиск показателей и критериев качества образовательного процесса, характера взаимодействия между процессом управления и качеством образования.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что существует **противоречие** между необходимостью осуществлять качественный процесс образования в образовательных учреждениях как обеспечение возможности продолжать получение образования на последующих ступенях всей системы образования и отсутствием управленческого наблюдения как средства повышения качества образовательного процесса.

Данное противоречие обусловило выбор **проблемы** исследования, определение средств управленческого наблюдения за образовательным процессом в образовательном учреждении, обеспечивающих повышение качества этого процесса.

В связи с этим **цель** исследования заключается в разработке и внедрении в практику модели внутришкольного мониторинга качества преподавания в общеобразовательной организации и ее экспериментальной проверке.

**Объект** исследования: процесс управления качеством образования в общеобразовательной организации.

**Предмет** исследования: содержание внутришкольного мониторинга, как средства повышения качества образовательного процесса в общеобразовательной школе.

**Гипотеза** исследования: повышение качества образовательного процесса в образовательной организации будет проходить более успешно, если использовать внутришкольный мониторинг, включающий:

- реализацию модели внутришкольного мониторинга качества преподавания;

- изучение компонентов деятельности педагогов общеобразовательного учреждения, оценка влияния их на качество организации образовательного процесса.

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть понятие «качество образования»;
2. Изучить содержание управления школьной системой оценки качества образования;
3. Выявить особенности мониторинга, как инновационной педагогической технологии управления качеством образования в школе;
4. Провести диагностику готовности педагогов к проведению мониторинга в общеобразовательной школе, способствующего повышению качества образовательного процесса;
5. Разработать и внедрить в практику модель внутришкольного мониторинга качества преподавания в общеобразовательной организации;
6. Оценить эффективность проведенной опытно-экспериментальной работы.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют:

– теоретические основы методики оценивания качества обучения (В.П. Беспалько, Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова);

- методологические основы управления качеством образования (М.М. Поташник, А.М. Моисеев, А.И. Субетто, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, С.Е. Шишов и др.)

- сущность мониторинга как средства управления образовательными системами и ее качеством: А.С. Белкин, Г.А. Бордовский, Н.В. Бордовская, В.Г. Горб, А.Н. Майоров, М.М. Поташник, А.П. Тряпицина, Л.И. Фалюшина, Т.И. Шамова, С.Е. Шишов и др.; работы по вопросам

организации мониторинговых исследований: В.Г. Горб, В.А. Кальнея, А.Н. Майорова, Д.Ш. Матрос, П.И. Третьякова, С.Е. Шишова и др.,

- вопросы развития инновационных процессов в деятельности образовательных учреждений, теории создания педагогического мониторинга, структуры и содержания деятельности в сфере дошкольного образования на федеральном, региональном, муниципальном уровнях: Т.И. Алиева, К.Ю. Белая, Н.Ф. Виноградова, Е.Н. Герасимова, Л.М. Денякина, С. А. Козлова, Е.С. Комарова, Т.А. Куликова, Л. А. Парамонова, Л.В. Поздняк, О.А. Сафонова, Р.Б. Стеркина, О.А. Скоролупова, Н.В. Федина, Р.М. Чумичева, Е.Г. Юдина и др.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Система оценки качества образования в общеобразовательной организации - это совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих на единой основе оценку образовательных ресурсов (условий), содержания образования, образовательных результатов и выявление факторов, влияющих на их качество. Система оценки качества образования в общеобразовательной организации является механизмом осуществления контрольно-диагностической связи между учителем, учеником, родителями (законными представителями) по поводу эффективности образовательного процесса.

2. Понятие «мониторинг» применительно к образованию характеризуется как целенаправленное, специально организованное, непрерывное слежение за функционированием и развитием образовательного процесса или отдельных его элементов в целях принятия адекватных управленческих решений по коррекции образовательного процесса и созданных для него условий на основе анализа собранной информации и педагогического прогноза.

3. Система внутришкольного мониторинга оказывает влияние на улучшение качества образовательного процесса и позволяет педагогам

образовательного учреждения проводить целенаправленную, научно-обоснованную работу по его совершенствованию с учетом возможностей и условий, в которых он протекает.

4. Модель внутришкольного мониторинга качества преподавания в общеобразовательной организации, включающая структурообразующие элементы системы (информационная, аналитическая, контрольная и диагностическая деятельность педагогов) способствует повышению качества образовательного процесса.

**Научная новизна** результатов исследования: разработана и экспериментально проверена Модель внутришкольного мониторинга качества преподавания в общеобразовательной организации, способствующая повышению качества образовательного процесса.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в раскрытии системы управленческого мониторинга как средства повышения качества образовательного процесса в образовательном учреждении, позволяющая научно осуществлять наблюдение за его изменениями. Определены структурообразующие элементы системы управленческого мониторинга, которыми являются показатели управленческого цикла: информационная, аналитическая, контрольная и диагностическая деятельность педагогов образовательной организации как функционально взаимодействующие компоненты.

**Практическая значимость** исследования: полученные результаты исследования могут быть использованы для подготовки и проведения семинаров в системе повышения квалификации педагогических кадров; а также могут быть использованы руководителями общеобразовательных организаций в профессиональной деятельности и учителями.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы**: теоретические (анализ и обобщение методологической литературы, нормативных документов в образовании, анализ практики управления образовательными учреждениями: изучение документации, собеседование с

руководителями обобщение опыта образовательных учреждений); эмпирические (анкетирование, наблюдение, анализ продуктов педагогической деятельности, беседа), моделирование процесса управления качеством дошкольного образования.

**Экспериментальная база** исследования. Исследование проводилось на базе КГУ «Казанбасская общеобразовательная школа № 2 отдела образования Аулиекольского района» Управления образования акимата Костанайской области.

**Этапы** исследования. Диссертационное исследование осуществлялось в 3 этапа – с 2021 по 2023 годы.

Первый этап: диагностический, который включал первичный сбор информации по теме исследования, теоретическое осмысление проблемы, анализ особенностей мониторинговой деятельности в образовательной организации, исследование особенностей реализации управленческих функций в образовательной организации.

На втором этапе проводилась экспериментальная апробация заключающийся в анализе результатов работы на первом этапе, уточнении цели, объекта, предмета, задач, выявлении теоретических и практических предпосылок создания системы внутришкольного мониторинга, главными элементами которого является формализованно-статистический инструментарий, в разработке понятийного аппарата диссертации, критериев, показателей образовательного процесса, в выявлении возможностей организации управленческого мониторинга в образовательной организации.

Третий этап: организационно – практический, содержанием которого явилась опытно-экспериментальная работа по апробации разработанной системы управленческого мониторинга, разработка экспериментального материала, уточнение рабочей гипотезы, диагностика показателей образовательного процесса, специфических видов деятельности педагогов, анализ и обобщение результатов проведенного исследования, проведение

контрольного эксперимента, оформление исследовательских материалов диссертации.

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

Результаты исследования отражены в публикациях.

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

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ

## 1.1 Качество образования – показатели, виды, критерии, оценки

А.М. Моисеев рассматривает качество образования как «совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворить потребности самих школьников, общества, заказчиков на образование». П.И. Третьяков, Т.И. Шамова понимают качество образования как «равнодействующую следующих оставляющих: потребностей личности и общества, целевых приоритетов, спрогнозированного процесса и результата». Таким образом, качество образования есть категория соотношения цели, процесса и результата педагогической деятельности, направленная на разностороннее развитие ребенка, удовлетворение его потребностей и общества.

Н.А. Селезнева понимает качество образования как сбалансированное соответствие образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам), условиям.

Анализируя определение понятия «качество образования» разных источников, качество дошкольного образования можно определить, как уровень эффективности образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения, направленную на удовлетворение запроса потребителей образовательного процесса и соответствие современным образовательным стандартам.

Качество дошкольного образования следует рассматривать как обобщенную меру эффективности деятельности дошкольного образовательного учреждения, проявляющуюся в гарантировании им такого уровня предоставляемых образовательных услуг, который удовлетворяет

ожидания и запросы их потребителей (общества, детей, родителей) и соответствует государственным нормативам. Таким образом, сущность качества дошкольного образования проявляется в следующих трех позициях: уровень достижения образованием поставленных целей, соответствие этого уровня установленным нормативам. Степень удовлетворения запросов и ожиданий потребителей образовательных услуг, предоставляемых образовательной организацией.

На рисунке 1 представлены основные характеристики качества образования.

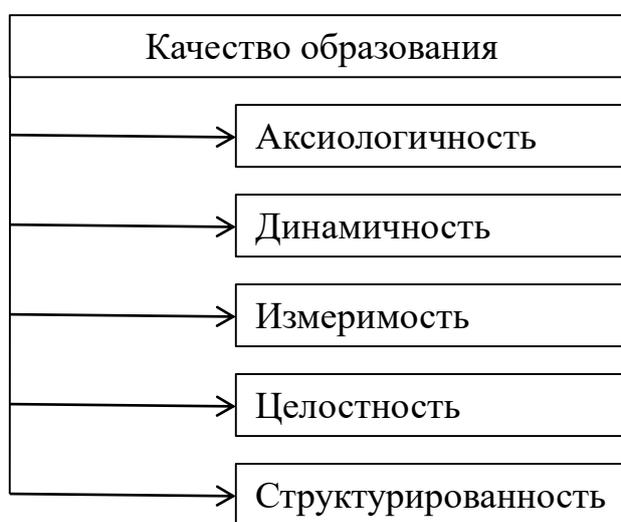


Рисунок - 1 Характеристики качества образования

В аксиологическом (ценностном) аспекте качество образования следует рассматривать с двух сторон. С одной стороны, с точки зрения его возможностей обеспечивать реализацию потребностей и потенциальных возможностей ребенка, удовлетворять ожидания и запросы его родителей, требования государства и общества относительно становления основ «культурного человека». С другой стороны, качество образования выступает как общественно-целесообразный итог использования кадровых, материально-технических, финансово-экономических, программно-методических, временных и прочих ресурсов, как соотношение полученного результата и совокупных затрат.

Качественное состояние образования не является постоянным: оно изменяется по мере появления новых свойств.

Качество образования обладает измеримостью, т.е. способностью к построению мер качества. Мера качества приписывает качеству определенное число. Количественную характеристику качества образования получают посредством измерения его свойств. Для этого используют показатели качества, которые являются синонимом меры качества.

Оценка качества образования выражает определение его уровня, для чего осуществляют введение определенного эталона.

Качество образования характеризуется как внутреннее единство составляющих его компонентов, их гармоническое взаимодействие. В этом взаимодействии происходит преодоление противоречий, перестройка компонентов, приводящих к образованию нового качества. Следовательно, целостность, как важнейшая характеристика качества образования, может быть рассмотрена через его структуру, т.е. совокупность компонентов, образующих его, и их связей.

Принципы формирования качества образования - это исходные положения, задающие общие требования к организации образовательного процесса, определяющие его общую направленность на качество.

Знание принципов позволяет педагогу обоснованно определять цели и содержание образовательного процесса, адекватные им педагогические технологии, направленные на достижение качественного образования. К принципам формирования качества образования относятся: направленность на полноценное развитие ребенка; деятельностная организация образовательного процесса; предметное обогащение деятельностной основы развития ребенка; личностно-ориентированный характер обучения; обеспечение творческого присвоения ребенком социокультурного опыта; комплексность.

Системообразующим фактором образовательного процесса выступает цель, задающая требования к отбору содержания, форм и методов обучения

детей и объединяющая их в целостное единство, а основным механизмом, посредством которого эти педагогические средства приводят к получению результата, — взаимодействие взрослых и детей.

С вступлением в силу Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в РФ» образование обособилось в полноправную первую ступень общего образования, что обеспечило повышение его значимости в обществе и государственной политике, но кроме того повысило требования к качеству образовательного процесса.

Закон, государственный образовательный стандарт и другие нормативные документы определяют образование одним из значимых ресурсов национального развития страны и обеспечивают гарантию его доступности и качества, направленным на удовлетворение социального и государственного запроса. Данные изменение повлекли за собой обновление как самого содержания образования, так и его организацию, что обращает внимание науки на поиск наиболее эффективных способов управления качеством образования в образовательном учреждении, на его переосмысление и разработку новых управленческих механизмов.

Образовательная организация на сегодняшний день представляет собой такой объект управления, который объединяет всех участников педагогического процесса. Благодаря этому система управления качеством образования становится сложноорганизованной моделью, которая требует внедрения особой стратегии, способной организовать образовательную деятельность учреждения в соответствии с потребностями государства.

Проблема качества образования рассматривалась в научных исследованиях многих деятелей образования, так, Кальней В.А., Шишов С.Е., определяют качество образования как «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг»; Поташник М.М. характеризует качество образования как «соотношение цели и результата, как мера достижения целей, притом, что цели (результаты) заданы только

операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития обучающегося». Качество образования в понимании А.М. Моисеева – это «совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворить потребности самих обучающихся, общества, заказчиков на образование».

Н.Е. Веракса выделяет следующие аспекты качества образования: «содержание образования в условиях его вариативности; состояние финансирования образовательных учреждений на современном этапе; кадровое обеспечение образования; осуществление преемственности, непрерывности содержания и начального общего образования».

Факторы, способствующие повышению качества образовательного процесса:

- непрерывное самообразование и обучение педагогических кадров (качество обучения обеспечивает педагог);
- периодическая оценка деятельности образовательного учреждения как системы (оценка деятельности управленца, педагога, продуктов детской деятельности);
- ориентация на современные требования социума как внешней среды социализации личности;
- учет достижений учреждений дополнительного образования, его возможность быть конкурентно способным на рынке педагогических услуг;
- совершенствование достижений образовательного процесса через внедрение новых методов и подходов к обучению и воспитанию через внедрение инновационных технологий;
- коррекция позитивных стереотипов с учетом возможностей и условий каждого образовательного учреждения.

В настоящее время происходит переориентация системы общего образования с интересов государства на интересы личности. Реализация дифференцированных потребностей воспитанников и их родителей как «заказчиков» системы дошкольного образования возможна за счет слежения

за динамикой развития каждого ребенка, что обуславливает педагогическую и управленческую деятельность другого качества. Качество образовательного процесса определяется совокупностью показателей, характеризующих его различные стороны: содержание образования, формы и методы обучения, деятельность системы управления учреждением, деятельность педагогов, динамика развития детей, материально-техническая база и т.д.

К.Ю. Белая анализируя качество как понятие в педагогической науке в контексте различных методологических и теоретических подходов, дает следующее определение применительно к системе образования: качество образования — это такая организация педагогического процесса в образовательном учреждении, при которой уровень воспитанности и развития каждого ребенка увеличивается в соответствии с учетом его личностных, возрастных и физических особенностей в процессе воспитания и обучения [5].

О.А. Сафонова в статье «Мониторинг качества образования в дошкольном учреждении» определяет качество образования как способность удовлетворять потребности личности и общества в полноценном развитии ребенка, сохранении и укреплении его здоровья [81].

Л.И. Фалюшина определяет качество как комплексное понятие, характеризующее все стороны деятельности. Рассматривает качество не с позиции успеха одного или нескольких детей, а с позиции успехов каждого ребенка [103].

Качество образования следует, рассматривать как обобщенную меру эффективности образовательной системы учреждения, проявляющуюся в ее способности предоставлять комплекс услуг, отвечающих как ожиданиям и запросам их потребителей, так и требованиям законодательных нормативных документов.

Анализ определений позволяет сделать вывод, что качество образования в ОУ является системным понятием, охватывает все стороны

многоаспектной деятельности ОУ, связано с оценкой здоровья интеллектуального, нравственного, эстетического развития детей. К.Ю. Белая определила зависимость качества работы образовательного учреждения от качества работы педагога, от сложившихся в педагогическом коллективе отношений, от условий, созданных руководителем для творческого поиска новых методов и форм работы с детьми, от объективной оценки результатов деятельности каждого сотрудника [5].

Н.А. Виноградова наравне с управлением качеством процесса и результата предлагает ввести в систему анализа качества современного образования — качество условий [12].

Понятие качество образования (как функциональная и содержательная характеристика дошкольного образования) включает в себя критерии, показатели, оценки.

Так как образовательное учреждение рассматривается как компонент сферы услуг для населения, то основным критерием выступает - соответствие ожиданиям и требованиям потребителя, а именно родителей и детей, которые посещают образовательное учреждение, способность обеспечивать удовлетворение всего комплекса потребностей всех субъектов образовательного процесса.

Таким образом, качество образования в ОУ можно рассматривать как совокупность характеристик деятельности ОУ, относящихся к его способности удовлетворять потребности государства, общества, личности и создавать условия для полноценного развития ребенка.

Мы провели теоретический анализ работ (Т.И. Алиевой, К.Ю. Белой, Н.А. Виноградовой, Л.М. Денякиной, В.А. Кальня, О.Л. Князевой, М.В. Крулехт, А.М. Моисеева, И.В. Микляевой, Л.А. Парамоновой, М.М. Поташник, В.М. Полонский, И.А. Рыбаловой, О.А. Сафоновой, Н.А. Селезневой, Р.Б. Стеркиной, А.И. Субетто, П.И. Третьякова, Л.И. Фалюшиной, Н.В. Фединой, Р.М. Чумичевой, Т.И. Шамовой, С.Е. Шишова, Е.Г. Юдиной и др.), связанных с отбором критериев и

показателей качества образования, а также изучили практическое решение этого вопроса.

Анализ выделяемых в литературе критериев и показателей качества образования показывает, что выбор группы критериев и показателей зависит от специфики образовательного учреждения.

Показатели оценки качества образования характеризуются такими параметрами как качество основных условий образовательного процесса: тип и вид образовательного учреждения, профессиональный уровень педагогических кадров, особенности контингента учащихся, методическое, нормативно-правовое, материально-техническое и финансовое обеспечение образовательного процесса и т.д., качества реализации образовательного процесса через совместную деятельность взрослого и детей с учетом интеграции образовательных областей установленными государственными требованиями, качество содержания образовательного процесса; качества результатов образовательного процесса: совокупность личностных качеств, обеспечивающих психологическую готовность ребенка к школе, качество владения процедурами творческой деятельности; качество воспитанности; качество развития личности, как надпредметные умения, компетентность, общественный социальный опыт и т. д.

В связи с развитием различных форм и моделей образования, а также для обеспечения качества образования, осуществляемого в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, реализующих основную программу образования, важным является разработка единых требований к условиям образования детей, к организации и содержанию учебно-воспитательно процесса в нем.

В рамках разработки новых государственных требований просматриваются основные направления к определению критериев и показателей оценки качества образования.

Это связано с попыткой подойти к оценке качества образования в его широком понимании. В систему критериев, помимо критерия оценки

образовательных результатов, включены критерии оценки качества образовательного процесса и качества условий его реализации: структура основной общеобразовательной программы образования, условия ее реализации, в ФГТ определены планируемые результаты освоения программы, итоговые и промежуточные, в процессе мониторинга исследуются физические, интеллектуальные и личностные качества ребенка.

Дифференциация критериев качества реализации образовательного процесса и качества условий его осуществления обосновывается необходимостью разграничить показатели качества, которые учреждение в силах изменить, и показатели качества, на которые учреждение в настоящее время не может оказать существенного влияния.

В управлении качеством образования происходят существенные изменения. Это проявляется в том, что исследователи выделяют базовые направления деятельности, связанной с определением критериев качества образования.

Современное управление образованием обусловлено концептуальными установками его модернизации — ориентацией на качество, доступность и эффективность.

Качество образовательного процесса сегодня определяется совокупностью показателей, характеризующих его различные стороны: содержание образования, формы и методы обучения, деятельность педагогов, результаты динамики развития детей, материально-техническую базу, деятельность системы управления учреждением.

Мы считаем, что качество образования в широком смысле представляет собой: соответствие образования (как процесса и как результата) многообразным потребностям, требованиям, нормам (стандарту); совокупность свойств (характеристик, параметров) образования.

Таким образом, анализ исследований позволяет определить «качество образования в ОУ» как степень соответствия совокупности свойств и результатов образования детей прогнозируемым целям ОУ на основе норм,

требований, стандартов, потребностей и ожиданий субъектов образовательного процесса: детей, педагогов, родителей.

В Концепции модернизации российского образования, как и в положениях других документов, определяющих государственную политику в новых условиях, признается, что создание «системы образовательной статистики и показателей качества образования, сопоставимой с мировой практикой, а также системы мониторинга, является важнейшим условием модернизации модели управления в сфере образования». Поэтому технология мониторинга как средства повышения качества образования должна соответствовать этим особенностям.

## **1.2 Содержание управления школьной системой оценки качества образования**

Одной из ведущих тенденций модернизации в сфере образования, как в России, так и в Р. Казахстан, является усиление внимания к проблеме повышения качества организации учебно-воспитательного процесса в образовательной организации.

Управление качеством образования находит конкретное воплощение в деятельности учителя, так как именно он управляет образовательным процессом в классе. Качественный учебно-воспитательный процесс в образовательной организации характеризуется:

- учетом мотивов и интересов детей;
- адаптированной учебной программой, основанной на государственном образовательном стандарте;
- осуществлением постоянной рефлексии педагогической деятельности по обратной схеме: результат – процесс – вход;
- активным стимулированием учения;
- использованием средств объективной диагностики обученности;

– организацией разноуровневого обучения с учетом способностей и здоровья детей (нормирование учебной нагрузки).

Проблема управления качеством образования для руководителей образовательных учреждений приобретает особую значимость.

Показатели качества организации учебно-воспитательного процесса определяют результаты на уровне государственных стандартов и заказов и являются общими для всех образовательных учреждений.

Деятельность образовательной организации по управлению совершенствованием организацией образовательного процесса возможно, когда:

– посредством проведенного анализа его состояния создаются новые условия его реализации;

– через выделение цели деятельности образовательной организации, цели преподавания по каждому предмету, разрабатываются проекты (программы) деятельности для их достижения;

– разработка образовательной программы осуществляется на основе ГОСов, на основе единых требований к оцениванию достижений учащихся;

– разработаны системы текущей и итоговой диагностики хода и результатов образовательной программы;

– созданы системы научно-методического обеспечения образовательной программы;

– организована система повышения квалификации педагогов и руководителей по вопросам управления качеством образования;

– разработаны системы стимулирующие качество образовательной программы;

– организована система получения, обработки и анализа информации;

– регулярно соотносят достигнутый уровень качества школьного образования с достижениями других образовательных учреждений города, области, страны и мира;

– систематично анализируют удовлетворенность родителей и социума качеством образования обучающихся;

– органами управления внедряют в работу рейтинг образовательных учреждений;

– наблюдается прирост и эффективность использования ресурсов.

Таким образом, под «организацией учебно-воспитательного процесса в образовательной организации» будем понимать совокупность характеристик учебно-воспитательного процесса, определяющих последовательное и эффективное формирование компетентности и профессионального сознания в процессе учебно-воспитательной деятельности в школе, включающую в себя три блока: создание условий для организации образовательного процесса, реализация образовательного процесса, результаты образовательного процесса.

Система оценки знаний обучающихся определяется Положением о системе оценок, порядке, периодичности промежуточной аттестации обучающихся. Образовательные результаты обучающихся должны соответствовать установленным стандартам.

Основным проектируемым результатом освоения образовательной программы является достижение выпускниками социальной зрелости, достаточной для дальнейшего самоопределения и самореализации в учебной, трудовой, культурной сферах деятельности.

Оценка организации образовательного процесса в школе представляет собой процесс, в результате которого определяется степень соответствия образовательных достижений обучающихся, качества образовательных адаптированных программ, свойств учебно-воспитательного процесса и его ресурсного обеспечения в образовательных организациях государственным образовательным стандартам и другим требованиям, зафиксированным в нормативных документах к качеству образования.

Для грамотного и оперативного управления организацией образовательного процесса необходимо владеть точной информацией о

деятельности образовательной организации. Для этого необходимо проведение мониторинга в процессе управления школой.

Использование методов управления, основанных на диагностике – необходимое условие повышения эффективности управления любой образовательной организацией. Деятельность образовательной организации может быть признана успешной и обеспечивающей образовательные потребности обучающихся и их родителей в том случае, если общий индекс удовлетворенности равен 70 % и выше.

Основным предметом оценки в соответствии с государственными образовательными стандартами является способность к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, основанном на изучаемом учебном материале, с использованием способов действий, релевантных содержанию учебных предметов, в том числе метапредметных (познавательных, регулятивных, коммуникативных) действий [60].

Термин «оценивание» относится к любым формам деятельности учителя и учеников, оценивающих самих себя, обеспечивающим информацию, которая может служить обратной связью и позволяет модифицировать процесс образования и учения. Assessment происходит от латинского глагола *assidere* (сидеть с). При оценивании мы сидим с учеником. Мы делаем это с ним и для него. А не просто применяем к ученикам процедуру [77].

Оценивание в педагогической практике - процесс соотнесения хода и результата деятельности с намеченным эталоном для:

- для установления уровня и качества усвоения обучающимися программного материала;
- определения и принятия обучающимися образовательных задач для дальнейшего продвижения в учении.

Оценка:

- определение и выражение в условных знаках-баллах, а также в оценочных суждениях учителя степени освоения обучающимися знаний, умений, навыков, установленных программой;

- процесс последовательного сбора, анализа и использования информации при оценивании эффективности обучения и воспитания;

- процесс сравнения умений, навыков и знаний с теми эталонами, которые предписаны в программе (стандарте);

- процедура измерения [33].

Целью создания в общеобразовательном учреждении системы управления оценкой качества образования является обеспечение необходимых условий предоставления качественной образовательной услуги, отвечающей запросам и ожиданиям потребителей [36]. Кроме того, система управления оценкой качества необходима современному общеобразовательному учреждению для:

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

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

- улучшения в целом системы управления в общеобразовательном учреждении;

- оптимизации финансового, ресурсного и кадрового обеспечения образовательного процесса;

- повышения конкурентоспособности общеобразовательного учреждения;

- создания современных безопасных условий образовательной деятельности;

- обеспечения широкого участия общественности в управлении общеобразовательным учреждением.

В современных разработках по реализации систем управления качеством как основа используются принципы всеобщего управления качеством [33].

1. Сделать процессы улучшения качества образования постоянной целью. При этом необходимо обеспечить: рациональное размещение ресурсов, удовлетворение долгосрочных потребностей, конкурентоспособность, развитие, обеспечение занятости.

2. Принять новую философию. Необходимо изменить стиль управления, ни в какой ситуации не почитать на «лаврах» и не «опускать руки», постоянно улучшать качество всех систем, процессов деятельности внутри образовательного учреждения. Прекратить зависимость работы от инспекции. Для этого необходимо устранить массовые инспекции как способ достижения качества. Достижение этой цели возможно только при условии, если вопросы качества стоят для образовательной организации на первом месте.

3. Постоянно улучшать систему деятельности образовательной организации. Постоянное и непрерывное улучшение качества образования, совершенствование системы образования, планирования, оперативное решение возникающих проблем. Результатом улучшения системы являются: постоянное снижение затрат на переподготовку и обучение педагогического коллектива, контроль качества.

4. Обучать на рабочем месте. Для проведения обучения всего учреждения на рабочем месте необходимо вводить современные методы обучения.

5. Учредить институт помощи со стороны руководства (администрации) с целью оказания помощи в решении поставленных задач.

6. Искоренить страх. Работник образовательного учреждения не должен бояться перемен, он должен стремиться к ним.

7. Устранить барьеры. Профессиональные барьеры не должны служить основанием для разделения коллектива на отдельные группы. Кадры

организации должны действовать как единая команда. Только в этом случае требование непрерывного обеспечения качества может выполняться.

8. Избегать пустых лозунгов. Пустые лозунги эффективны только на коротком промежутке времени. В то же время низкое качество имеет место не потому, что работающие там люди не в состоянии хорошо работать, а потому, что существующая в учреждении система давно не обеспечивает его качественными условиями профессиональной деятельности.

9. Дать возможность гордиться принадлежностью к конкретному учреждению. Трудно иметь чувство гордости за свою работу, если учреждение не имеет хорошую репутацию.

10. Поощрять образование и самосовершенствование. Самостоятельное восхождение к вершине профессионального мастерства, продвижение по служебной лестнице должны определяться компетентностью специалистов, уровнем знаний.

11. Вовлекать каждого члена коллектива в работу по преобразованию ОУ. Убежденность руководства в процессе достижения качества является одним из основных условий успеха. Руководство должно действовать, а не ограничиваться декларацией процессов повышения качества.

Эти принципы, впервые предложенные Демингом Э., реализуются при условии:

- управления развитием человеческих ресурсов организации;
- управления взаимодействием руководителя с подчиненными;
- управления взаимоотношениями между различными подразделениями;
- управления мотивационной сферой интересов сотрудников [33].

Управление качеством образования входит в общую структуру управления образованием. Практический опыт внедрения систем управления качеством образования в развитых странах Европы (в том числе России) позволяет выделить основные стадии управления качеством [36].

1. Проектирование школьных систем управления качеством образования (ШС УКО) и планирование управления качеством образования (План) - формирование нормативных, организационных, методических и инструментальных основ для осуществления деятельности по достижению требуемого качества).

2. Управление качеством образования (Дело) - процесс формирования качества, представляющий совокупность систематических действий по изучению потребностей заказчиков образовательных услуг, разработки и реализации основных и дополнительных образовательных программ, обеспечения ресурсами.

3. Мониторинг процессов и коррекция (Контроль и Воздействие) - процесс оценки и сравнения достигнутого уровня качества с заданным, осуществление обратной связи со всеми заинтересованными сторонами, внесение корректив в деятельность и систему управления. На практике выполнение главной задачи управления качеством образования во многом зависит от мониторинга качества и его основы - оценки качества. Таким образом, управление качеством образования представляет собой непрерывный замкнутый процесс, состоящий из взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, представленный на рисунке 2.



Рисунок 2 - Треугольник управления качеством

Функциями школьной системой управления качеством образования являются [72]:

- обеспечение школьного стандарта качества образования как общественного договора между субъектами образовательного процесса;
- определение критериальной основы качества образования в общеобразовательном учреждении;
- подготовка аналитических отчетов и публичных докладов о качестве образования в ОУ;
- стимулирование инновационных процессов в образовательном учреждении для поддержания и постоянного улучшения качества образования;
- определение направлений развития образовательного учреждения, повышения квалификации педагогических работников.

Все возможные объекты школьной системы управления качеством образования условно можно разделить на три группы [26].

- обеспечение школьного стандарта качества образования как общественного договора между субъектами образовательного процесса;
- определение критериальной основы качества образования в общеобразовательном учреждении;
- подготовка аналитических отчетов и публичных докладов о качестве образования в ОУ;
- стимулирование инновационных процессов в образовательном учреждении для поддержания и постоянного улучшения качества образования;
- определение направлений развития образовательного учреждения, повышения квалификации педагогических работников.

Все возможные объекты школьной системы управления качеством образования условно можно разделить на три группы [26].

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

- политика в области качества образования;
- организационная структура;

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

Вторая группа:

- объекты, связанные с проектированием, планированием, содержанием и организацией образовательных и рабочих процессов:

- образовательные программы ОУ (основные и дополнительные);

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

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

- ведение записей и контроль документации по качеству;

- обеспечение образовательной деятельности (правовое и организационно-распорядительное, финансовое, материально-техническое, кадровое и т.д.);

- система оценки качества образования.

Цели системы оценки качества образования:

1) Определение прогресса в обучении конкретного школьника;  
2) Сертификация выпускников (подтверждение завершения обучения);  
3) Селекция - отбор для продолжения обучения или получения рабочего места;

4) «Оценка» результатов деятельности педагогов;

5) Оценка деятельности образовательных учреждений и систем.

6) Оценка деятельности национальной образовательной системы [2].

Эффективные системы оценки качества образования - это системы, которые предоставляют информацию надлежащего качества и в необходимом количестве для того, чтобы удовлетворить информационные потребности всех заинтересованных групп и тех, кто принимает решения с целью повышения качества обучения учащихся.

Эффективная система оценки строится на сочетании разнообразных методов оценки. Стандартизированное тестирование - всего лишь один из используемых подходов для определения качества обучения. Также широко используются экспертные оценки и социологические опросы [10].

Процедуры оценки ориентированы на более широкие образовательные результаты, нежели знания в рамках учебных дисциплин.

Образовательные результаты: компетентности, здоровье ученика, мотивация к обучению, гражданская позиция, умение позитивно взаимодействовать с другими, самоуважение, уважение к семье и обществу, забота о других и забота об окружающей среде.

Анализ результатов оценки учебных достижений проводится с учётом факторов, оказывающих влияние на эти результаты.

Комбинация внутренней и внешней оценки - базовый подход для оценки деятельности школы.

Виды программ оценки. Оценка на уровне класса: вопросы тесты наблюдение (формирующее оценивание), государственные экзамены, крупномасштабные исследования (национальная оценка, международные сравнительные исследования).

Структурные компоненты системы оценки качества образования: цель, объекты, субъекты, предмет, процесс, процедуры, показатели, критерии, результаты оценки качества образования [38].

Выделяют внутреннюю оценку и внешнюю оценку. Внутренняя оценка качества в системе образования - оценка, которая осуществляется субъектами ведения образовательной деятельности самостоятельно с учетом трех основных составляющих образовательного процесса: обучающихся (учащихся, студентов), обучающихся (учителей, преподавателей), ресурсного обеспечения (организационного, материально-технического, учебнометодического, информационного, финансового). Внутренняя оценка качества образования может проводиться в форме самообследования.

Процедуры внутренней оценки:

- текущие отметки;
- результаты самооценки;
- результаты педагогических наблюдений;
- промежуточные и итоговые отметки.

Внешняя оценка качества образования - оценка, осуществляемая государственными структурами, органами власти, производством, обществом, личностью (в т.ч. родителями и лицами, их замещающими).

Процедуры внешней оценки:

- государственная итоговая аттестация;
- аттестация работников образования;
- аккредитация образовательных учреждений;
- мониторинговые исследования качества образования (ВПР, НИКО и др.).

По своим функциям оценивание делится на формирующее и итоговое. Формирующее оценивание - это оценивание в процессе учебы, дающее информацию о том, насколько успешно осуществляется его продвижение к конечным результатам обучения. Итоговое оценивание отражает то, в какой степени удалось достичь результатов, предусмотренных государственной программой, на данном учебном этапе [72].

### **1.3 Мониторинг как инновационная педагогическая технология управления качеством образования в школе**

В XX в. происходит быстрый рост методологических исследований, что связано с постоянным сближением теоретического и эмпирического путей познания. Особое влияние на развитие методологического аппарата оказывает процесс интеграции и дифференциации научного знания. Перед обществом возникают глобальные экологические, демографические проблемы урбанизации, демографии, этноса, сохранения культурных

традиций, повышения качества образования. Данное положение обусловило разработку методов и средств познания, которые бы могли обеспечить эффективное взаимодействие и синтез различных наук. К таким современным методам познания, на наш взгляд, относятся и мониторинговые исследования управления системы образования.

Исследования разнообразных проблем мониторинга привлекают внимание как теоретиков, так и практиков: В.И. Андреев, В. Беспалько, А.С. Белкин, Н.А.Виноградова, В.Г. Горб, А.Н. Дахина, В.И. Загвязинский, В.А. Кальней, Т.Г. Калугина, А.Н. Майоров, Д.Ш. Матрос, Н.Н. Мельникова, Н.В. Немова, А.А. Орлов, О.А. Сафонова, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, Е. Шишов и др., которые позволили раскрыть сущность понятия «мониторинг».

Само понятие мониторинг представляет интерес с точки зрения его теоретического анализа, так как не имеет точного однозначного толкования, ибо изучается и используется в рамках различных сфер научно-практической деятельности. Сложность формулировки определения понятия мониторинг связана также с принадлежностью его как сфере науки, так и сфере практики. Он может рассматриваться и как способ исследования реальности, используемый в различных науках, и как способ обеспечения сферы управления различными видами деятельности посредством представления своевременной и качественной информации.

Наиболее общим образом мониторинг можно определить как «постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предложениям – наблюдение, оценка и прогноз состояния окружающей среды в связи с деятельностью человека».

Основные сферы, проявляющие интерес к мониторингу как способу научного исследования – это экология, биология, социология, педагогика, экономика, психология, теория управления.

Основная сфера практического применения мониторинга – это управление, а точнее информационное обслуживание управления в различных областях деятельности. Мониторинг представляет собой достаточно сложное и неоднозначное явление. Он используется в различных сферах и с различными целями, но при этом, обладает общими характеристиками и свойствами.

Термин «мониторинг» латинского происхождения, от «монитор», имевшего значение «предостерегающий» и означает осуществление некоторого действия, направленного на реализацию функций наблюдения, контроля и предупреждения. Однако лексическое значение «предостерегающий» в переводе с латинского не проливает свет на сущность современного понятия «мониторинг».

Понятие «мониторинг» применительно к образованию характеризуется как целенаправленное, специально организованное, непрерывное слежение за функционированием и развитием образовательного процесса или отдельных его элементов в целях принятия адекватных управленческих решений по коррекции образовательного процесса и созданных для него условий на основе анализа собранной информации и педагогического прогноза. Т.е., это механизм, с помощью которого осуществляется длительное отслеживание образовательного процесса для определения его соответствия нормам или стандартам или желаемому результату с целью принятия адекватных управленческих решений. Именно поэтому мониторинг должен являться неотъемлемым и важнейшим фактором управления любой образовательной системой.

Ряд определений мониторинга, предлагаемых различными авторами, которые понимают его как:

- определение небольшого числа показателей, отражающих состояние системы; контроль с периодическим слежением за объектом и обязательной обратной связью;

- комплексная система наблюдений за состоянием окружающей среды, оценки и прогноза изменений;
- специально организованное в целях комплексной оценки и повышения эффективности функционирования систематическое наблюдение за состоянием каких-либо объектов;
- совокупность приемов по отслеживанию, анализу, оценке и прогнозированию социально-экономических процессов, связанных с реформами;
- сбор и обработка информации, и подготовка рекомендаций по развитию реформы и внесению необходимых корректив и др.;
- система непрерывного наблюдения, за каким-либо социальным или экономическим процессом, оценка его соответствия заданным параметрам и целям... систематическая регистрация и анализ процессов функционирования, взаимодействия, развития и изменения состояния систем «имеет место везде, где фактическое сравнивается с намеченным, и главная задача мониторинга сводится к уменьшению разницы между ними».

Можно выделить две основные особенности объектов мониторинга:

- динамичность: все объекты, изучение или обследование которых осуществляется с применением мониторинга, находятся в постоянном изменении, развитии;
- наличие или возможность опасности, возникающей в процессе функционирования объекта мониторинга.

Задачей мониторинга является предупреждение о том или ином неблагополучии, опасности, в широком понимании этого слова, для эффективного функционирования объекта. Причем не просто констатация факта появления изменений, представляющих опасность, а именно предупреждение о ней до того, как ситуация может стать необратимой. Тем самым создается возможность предотвратить или минимизировать возможное деструктивное развитие событий.

Специфика сферы его использования определяет суть этого понятия. Наиболее подробно представления о сущности мониторинга применительно к различным сферам его использования раскрываются А.Н. Майоровым.

Проведенный им анализ имеющихся в литературе определений позволил установить, что мониторинг в различных сферах его использования имеет общие характеристики, что дает возможность говорить о нем как целостном самостоятельном научно-практическом феномене.

Н.Ф. Реймерс отмечает, что смысл мониторинга в выполнении двух взаимосвязанных функций наблюдения (слежения) и предупреждения.

В рамках социологии И.В. Бестужев-Лада рассматривает мониторинг как средство обеспечения эффективного функционирования системы прогнозирования. Социологический мониторинг — это целостная система отслеживания происходящих в обществе перемен на основе исследования и анализа массовых представлений о них (Т.И. Заславская), или определение небольшого числа показателей, отражающих состояние социальной сферы, сравнение повторных замеров с базовыми и нормативными. По определению А.А. Орлова психологический мониторинг выявляет тенденции и закономерности психологического развития определенных групп людей и отдельного человека.

При рассмотрении сущности мониторинга как деятельности по получению, анализу и обработке информации, необходимо исследовать виды мониторинга, классифицированные по основанию способов сбора информации, которые можно разделить на группы.

К первой группе можно отнести те виды мониторинга, в процессе осуществления которого возможно непосредственное описание объекта мониторинга, не прибегая к каким-либо измерениям, используя технологии структуризации результатов, построение схемы и технологии сбора информации (например, мониторинг средств массовой информации, текущего законодательства, выборов).

Вторую группу составляют виды мониторинга, в процессе которого осуществляется непосредственное физическое измерение параметров объекта (например, мониторинг температуры, шума, уровня моря, налогов, коррозии металлов, компьютерных сетей, рынка продуктов).

Третья группа включает виды мониторинга, в ходе которого измерение параметров объекта проводится с использованием системы хорошо разработанных и общепринятых критериев или индикаторов (например, мониторинг воздуха, сердечной деятельности, доходов, химический мониторинг).

Четвертую группу составляют те виды мониторинга, в процессе которого измерение проводится опосредованно, с привлечением технологий научного исследования, с использованием системы критериев и показателей (например, мониторинг санитарно-гигиенический, социально-политический, социально-экономической ситуации).

Именно к этой четвертой группе относится и мониторинг образовательных систем, который находится в центре нашего внимания.

В теоретической литературе предлагается общая технология организации мониторинга, которая связана с определением оптимального сочетания форм, видов, целей мониторинга, с учетом особенностей конкретной ситуации и следующих условий:

- первое - используемая информация должна быть объективной; сам процесс должен опираться на объективные данные, которые обязаны быть максимально формализованы и легко проверяемы;

- второе — сравнимость полученных данных. Это требование обусловлено тем, что отслеживание результатов функционирования системы предполагает не только констатацию ее состояния, но и изучение изменений, которые в ней происходят. Возможность сравнения появляется только тогда, когда изучается один и тот же объект на основе одинаковых эмпирических показателей;

- третье — адекватность информации; предполагается изучение системы с учетом изменяющихся внешних условий. Реализация этого условия определяет оценку влияния различных внешних факторов на работу учреждения. Такая оценка может быть осуществлена на основе специально проведенных исследований;

- четвертое - прогностичность, имеется в виду получение данных, позволяющих прогнозировать будущее системы, возможные изменения в путях достижения поставленных целей. Это условие предполагает оценку возможных тенденций;

- пятое — условие целевого назначения, которое подразумевает получение необходимой и достаточной информации, исходя из обозначенной цели осуществляемой деятельности.

Чаще всего мониторинг рассматривается как разновидность управленческой деятельности имеющей свои цели и задачи.

Она осуществляется многими субъектами управления и направлена на множество объектов, т. е. включает в себя разработку предложений по развитию объекта в нужном направлении и заключения об эффективности мер по управлению объектом. При этом использование мониторинга представляет собой своеобразный комплекс, т. е. сложную специфическую систему управления, которую можно изучать с различных позиций: социально-экономических, экономических, социальных, социально-демографических, этнических и др.

В управление образованием вошла практика принятия решений на основе данных мониторинга, который сочетает методы аналитической статистики, независимых измерений качества результатов образования, сбор дополнительных эмпирических данных относительно планирования и реализации программ и проектов.

Применительно к образовательным системам в ходе анализа научных источников удалось выявить следующее определение мониторинга. Все

определения, а в ходе анализа научных источников нам их удалось выявить более 20, по сути можно разделить на две группы:

- мониторинг как непрерывное наблюдение за состоянием и развитием образовательной системы: В.Г. Горб, В.А. Кальнея, А.Н. Майорова, С.Е. Шишова и др.

- мониторинг как средство управления образовательной системой и ее качеством: А.С. Белкин, Г.А. Бордовский, Н.В. Бордовская, В.Г. Горб, В.И. Кальней, А.Н. Майоров, Д.Ш. Матрос, Н.Н. Мельникова, Д.М. Полев, А.А. Орлов, М.М.Поташник, П.И. Третьяков, А.П. Тряпицина, Л.И. Фалюшина, Т.И. Шамова, С.Е.Шишов и др.

Понятие «мониторинг» стали использовать в педагогике, рассматривающей его с двух позиций: как систему сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе и как средство получения информации в процессе проведения научного исследования или организации управленческого контроля (набор методик оценки состояния системы).

По мнению А.Н. Майорова, «мониторинг в образовании — это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, которая ориентирована на информационное обеспечение управления, позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития». Под мониторингом в образовании имеет в виду непрерывное слежение за состоянием системы образования с целью предупреждения нежелательных отклонений по важнейшим параметрам. При этом мониторинг подразумевает определение небольшого числа показателей, накопление которых происходит методом повторных замеров с последующим анализом информации в динамике при постоянном использовании сравнения с базовыми или нормативными показателями. Одни авторы обращают особое внимание на цикличность процесса мониторинга в образовании, трактуя его как систему организации сбора,

хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающей непрерывное слежение за ее состоянием и развитием (Д.Ш. Матрос, А.А. Максимов, М. Грабарь. Другие акцентируют внимание на научной обоснованности этого процесса, определяя мониторинг как процесс непрерывного научно-прогностического слежения за состоянием и развитием педагогического процесса (А.С. Белкин).

А.С. Белкин определяет понятие «мониторинг образовательный, как процесс непрерывного научно-обоснованного, диагностико-прогностического, плано-деятельностного слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовательных целей, задач, средств их решения, указывая на виды образовательного мониторинга: мониторинг дидактический - слежение за различными сторонами учебно-воспитательного процесса.

Определений, как видим, достаточно, но все приведенные и еще большое количество существующих определений отражают отдельные стороны мониторинга. Чтобы разобраться в этом, представим себе его как многогранник, который поворачивается к нам, то одной, то другой своей гранью (рисунок 3).



Рисунок 3 - Схема определений мониторинга

Схема подтверждает мысль о том, что каждое определение описывает только одну грань мониторинга. Сам же он представляет собой целостный управленческий инструмент.

По своему внутреннему строению мониторинг напоминает пирамиду, в основании которой лежат системы контроля, информационного обеспечения управления и экспертизы (рисунок 4).

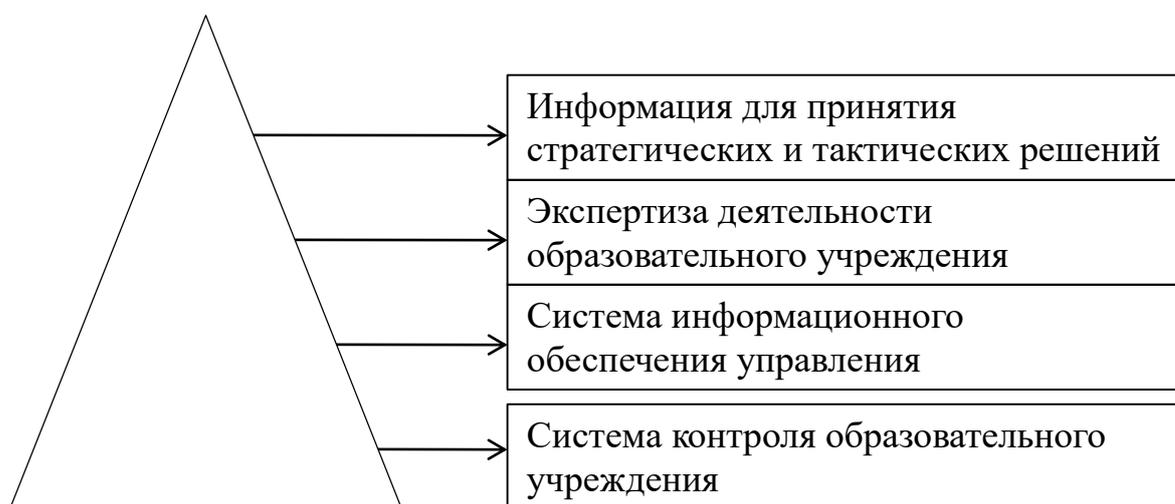


Рисунок 4 - Внутреннее строение мониторинга

По отношению к информационному обеспечению, контролю и экспертизе мониторинг играет двоякую роль. С одной стороны, все указанные компоненты управления лежат в его основе, а с другой - он особым образом организует и дисциплинирует эти компоненты.

Таким образом: нововведение в управлении в виде мониторинга не ломает традиционную систему, а требует обеспечения ее стабильности, долгосрочности и надежности.

В настоящее время формирование организационной структуры управления образовательным учреждением, как и повышение качества образования и управления ОУ, является важной задачей, стоящей перед каждым руководителем учреждения.

Технология проведения мониторинга в образовании включает использование следующих принципов мониторинга: непрерывности, целостности, прогностичности, целенаправленности, комплексности,

многосубъектности, адресности, гласности, надежности, полноты, достоверности. С.Е. Шишов и В.А. Кальней, выделяют следующие принципы: непрерывность, научность, воспитательная целесообразность, диагностико - прогностическая направленность, прогностический мониторинг, целостность и преемственность процессов слежения, диагностики, прогнозирования и управления образовательным процессом.

В свою очередь, П.И. Третьяков обосновывает следующие основные принципы образовательного мониторинга: целенаправленность, научность, нормативность, целостность и непрерывность, оптимальность, эффективность и действенность, компетентность и индивидуальность, дополняет этот перечень принципами непрерывности, воспитательной целесообразности и диагностико-прогностической направленности.

Технология проведения мониторинга в образовании включает использование широкого спектра методов и средств сбора информации для мониторинга. В ходе проведения этапа сбора информации для мониторинга могут применяться различные методы, с наложением на их использование целевых условий.

Что касается средств измерения, то их можно разделить на: педагогические, социологические, психологические, медицинские, экономические, демографические — все они могут быть использованы в рамках применительно к образовательным системам понятия «педагогический мониторинг», так как данная процедура может применяться в деятельности различных субъектов образовательного процесса (руководителя, зам. руководителя, педагога и других категорий педагогических работников).

Под педагогическим мониторингом авторы термина понимали «форму организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о педагогических системах, обеспечивающую непрерывное слежение за их состоянием, а также дающую возможность прогноза развития педагогических систем».

А.А. Орлов определяет педагогический мониторинг как «длительное слежение за какими-либо объектами или явлениями педагогической действительности», он имеет специфический объект изучения и обеспечивает педагогов, руководителей образовательных учреждений и органов управления качественной и своевременной информацией, необходимой для принятия управленческих решений. Объектом педагогического мониторинга являются результаты учебно-воспитательного процесса и средства, которые используются для их достижения.

В.В. Швагер характеризует педагогический мониторинг как комплексную аналитическую систему, функционирующую по следующим направлениям: учебные достижения, учебные возможности, нравственное развитие и социализация личности, психическое развитие, физическое развитие, состояние здоровья.

А.С. Белкин рассматривает такие виды педагогического мониторинга, как дидактический (слежение за различными сторонами учебного процесса), воспитательный (слежение за различными сторонами воспитательного процесса), социально-психологический (слежение за системой межличностных отношений в группе), управленческий (слежение за характером взаимодействия субъектов различных иерархических уровней управления).

Технология педагогического мониторинга предполагает поэтапное его осуществление. Научно-обоснованное, проверенное практикой последовательное проведение исследовательской деятельности позволяет внедрить оптимально приемлемую организацию труда в педагогическую деятельность работников образования.

В рамках мониторинга проводится выявление качества образовательного процесса, педагогических действий, при этом обеспечивается обратная связь, обеспечивающая достоверной информацией участников педагогического процесса.

Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова трактуют мониторинг как «систему организации сбора, обработки, хранения и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием ее развития» [53].

В.В. Репкин, Г.В. Репкина, Е.В. Заика полагают, что понятие «мониторинг» в некоторых отношениях близко к таким распространенным общенаучным и педагогическим понятиям, как обратная связь, рефлексия, контроль, текущая аттестация.

Зачастую мониторинг подменяется такими процедурами как диагностика, и контроль, следует выделить сущность этих понятий и установить связь между ними.

Так, Н.В. Немова считает, что мониторинг «можно рассматривать как особый вид контроля, который проводится с помощью использования современных технических средств». Однако дидактическое понятие контроля в образовании, на наш взгляд, имеет более узкое значение, чем мониторинг, поскольку контроль определяется как «операция сопоставления, сличения запланированного результата с эталонными требованиями и стандартами».

Контроль входит в состав диагностики, которая в свою очередь понимается как «процесс, в ходе которого производятся измерения уровня усвоения знаний, обученности учащихся, а также и некоторых сторон развития и воспитанности, обработка и анализ полученных знаний, обобщение и выводы о корректировке процесса обучения». Поэтому нельзя согласиться с тем, что мониторинг — это контроль процесса и результатов образования.

По мнению В.И. Андреева мониторинг отличается от диагностики своей системностью, при этом автор трактует педагогический мониторинг как «системную диагностику качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной системы, включая ее цели, содержание, формы, методы,

дидактические и технические средства, условия и результаты обучения, воспитания и саморазвития личности и коллектива». Таким образом, проблемное поле мониторинга значительно шире, чем традиционная оценка знаний, умений или даже личностных качеств обучаемого.

Принципиально иной точки зрения придерживается П.И. Третьяков. Педагогическую диагностику он понимает как «постановку педагогического диагноза» (установление уровня обученности, воспитанности и т.д.), при этом рассматривает ее как инструмент мониторинга. В то же время автор сам себе противоречит, поскольку к «собственно-диагностической функции» педагогической диагностики добавляет такие функции, как информационно - аналитическая, мотивационная, прогностическая, оценочная, коррекционная, что автоматически расширяет данное им определение диагностики.

Таким образом, существует отличие его от педагогической диагностики и контроля. Одним из объектов педагогического мониторинга в образовании является оценка качества образования.

Особую значимость приобретают труды Ю. А. Конаржевского, А. М. Моисеева, А. А. Орлова, П. И. Третьякова, Т. И. Шамовой и др., в которых рассматриваются принципы и функции управления качеством образования, содержание управленческой деятельности, создающие основу для разработки системы мониторинга. В педагогической науке разработаны вопросы методологии и методики мониторинга качества образования на разных уровнях системы управления образованием.

О.А. Сафонова рассматривает мониторинг качества образования в образовательном учреждении как систематическое наблюдение, оценку и прогноз состояния образовательной системы в плане ее соответствия стандартам.

Мониторинг качества образования определяется как систематическая и регулярная процедура сбора данных по важным образовательным аспектам на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Понятие мониторинга стало употребляться применительно к качеству образования, но при этом необходимо отметить, что оно рассматривается в основном как управленческая функция.

Для того, чтобы мониторинг стал реальным в управленческой деятельности, он должен представлять собой определенную систему деятельности, должен быть организован. Организация мониторинга связана с определением и выбором оптимальных сочетаний разнообразных форм, видов и способов мониторинга с учетом особенностей конкретного образовательного процесса.

С.Е. Шишов В.И. Кальней рассматривают мониторинг как самостоятельную функцию управления процессом образования в школе, заключающуюся в выработке управленческих решений на основе данных мониторинговых исследований, в своей работе «Мониторинг качества образования в школе» они приводят следующее определение: «Мониторинг качества образования — это систематическая и регулярная процедура сбора данных по важным образовательным аспектам на национальном, региональном и местном (включая школы) уровнях».

Основное назначение мониторинга, по их мнению, заключается в оценке реализации целей и планов образовательной деятельности. Они полагают, что в реальном образовательном процессе мониторинг тесно связан со всеми функциями и стадиями управления, хотя как самостоятельная функция управления образовательным процессом он носит условный характер, поэтому его существенные характеристики могут быть полно рассмотрены только в соотнесении с другими звеньями процесса управления образованием в школе.

П.И. Третьяков, не соглашаясь с тем, что «это новая функция управления», соотносит ее с контрольно-диагностической функцией, а логику в организации мониторинга видит «в определении небольшого числа показателей, отражающих состояние системы», накоплении данных измерений, их анализе посредством сравнения с «базовыми и нормативными

показателями» и последующей оценкой и коррекцией. Этот подход к определению сущности мониторинга, на наш взгляд, по сути своей не противоречит описанному выше [190].

Рассмотрим функции мониторинга качества образования, выделенные в теоретических исследованиях. Г.С. Цымбал Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин выделяют следующие основания для определения функционального состава: системное, процессное, информационное, коммуникационное, координационное, мотивационное. Выделенные основания, по их мнению, являются достаточными для определения состава и содержания функций управления: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, планово-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической и регулятивно-коррекционной.

Применительно к образовательному учреждению можно выделить следующие виды мониторинга:

- по масштабу целей образования: стратегический, тактический, оперативный;
- по этапам обучения: входной и отборочный, учебный или промежуточный, выходной или итоговый;
- по времени зависимости: ретроспективный, предупредительный или текущий, опережающий;
- по частоте процедур: разовый, периодический, систематический;
- по охвату объекта наблюдений: локальный, выборочный, сплошной;
- по организационным формам: индивидуальный, групповой, фронтальный;
- по формам объект-субъектных отношений: внешний или социальный, взаимоконтроль, самоанализ;
- по характеру используемых методов и методик:

- статистический: базируется на данных статистической отчетности, прежде всего на жестко закрепленных данных государственной статистической отчетности, четко отлаженной и регламентированной системе сбора информации;

- нестатистический: мониторинг базируется на самостоятельно разрабатываемых показателях с самостоятельно заданными периодами измерений;

- по используемому инструментарию: стандартизированный, не стандартизированный, матричный и др.

- по направленности: мониторинг условий, процесса, результатов.

К.Ф. Красикова, исследуя особенности диагностики инновационных учебных заведений, рассматривает системные аспекты мониторинга:

- диагностика развития обучаемых;
- мониторинг кадрового состава;
- мониторинг качества подготовки выпускников;
- мониторинг опытно-экспериментальной работы.

Конкретизируем понятие структуры и содержания мониторинга.

Мониторинг управленческий - слежение за характером взаимодействия на различных управленческих уровнях в системах: руководитель — педагогический коллектив; руководитель — коллектив детей дошкольного возраста; руководитель — коллектив родителей; руководитель — дошкольная и внешкольная среда.

Понятие «образовательный мониторинг» включает сведения обо всей деятельности образовательного учреждения. Образовательный мониторинг включает в себя: материальную базу образовательного учреждения, кадровый состав, экономическую политику и т.п.

Педагогический мониторинг: содержание образования (используемые вариативные программы и технологии, учебные планы и т.п.), систему непрерывного образования (методическая работа, повышение квалификации педагогического состава и т.п.), результативность образовательного процесса

и т.д. Мониторинг направлен на отслеживание не только результатов, но и процесса.

Специфика мониторинга качества образования исследовалась в основном для оценки качества образования в школе, применительно к дошкольному образованию таких исследований проведено недостаточно.

Дошкольное образование, являясь одним из звеньев образовательной системы, безусловно, имеет общие черты, присущие всей образовательной системе в целом, связанные с их единой направленностью на воспитание, обучение, социализацию и развитие детей. Между тем функционирование дошкольных образовательных учреждений существенно отличается от процессов, происходящих в других образовательных учреждениях, в силу своей специфики, оно наполнено содержанием, адекватным особенностям дошкольного образования.

Мониторинг в образовании — пока еще формирующаяся область исследования, тем не менее, он является важнейшим инструментом проверки и оценки эффективности содержания дошкольного образования, используемых методик, служит основой для обоснованных путей устранения недостатков учебного процесса в образовательном учреждении, является основой для принятия эффективных управленческих решений.

Мониторинг представляет всем субъектам образовательного процесса в образовательных учреждениях, разностороннюю, системную, прогностическую информацию, создает целостную картину динамики изменений и развития, выявляет основные проблемы образовательного учреждения.

Обеспечение высокого качества образовательного процесса — одно из главных условий успешного функционирования системы образования. Мониторинг в этом случае будет являться средством выявления различных сбоев в системе образования, дающим возможность своевременно и эффективно корректировать деятельность системы. Л.И. Фалюшина определяет основные термины, уточняет понятия основ управления

качеством образовательного процесса в образовательном учреждении: качество образовательного процесса; технология; педагогическая технология.

К.Ю. Белая рассматривает мониторинг как метод исследования педагогического процесса в образовательном учреждении в рамках контрольно-диагностической функции.

Е.С. Комаровой впервые с современных позиций были раскрыты основные методы и приемы анализа результатов работы детского сада по всем направлениям деятельности и предложены пути повышения качества работы учреждения.

Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева и другие описали современные подходы к технологии проведения педагогического мониторинга в условиях образовательного учреждения. Особое внимание было уделено мониторингу эффективности инновационных форм образования и взаимодействия педагогов с семьями воспитанников.

О.А. Сафонова в работе «Мониторинг качества образования в дошкольном учреждении (теоретический аспект)», рассматривает мониторинг качества образования в ОУ, как систематическое наблюдение, оценка и прогноз состояния образовательной системы учреждения в плане ее соответствия стандартам (нормам). Автором выделены следующие объекты мониторинга:

- «качество образовательного процесса» (основного процесса в ДООУ), составными элементами которого являются содержание, организация, дети, педагоги, взаимодействие педагогов и детей;
- «качество ресурсобеспечения» (ресурсы и условия, необходимые для образовательного процесса): обеспечение нормативно-правовое, финансово-экономическое, организационно-педагогическое (взаимодействие с семьей и учреждениями социальной защиты и др.);
- «качество управления» — анализ информации, планирование, организация и руководство, контроль и регулирование;

- «качество результатов работы образовательной системы учреждения»: состояние здоровья детей; личностные достижения детей, педагогов ДООУ.

Авторы М.В. Крулехт, И.В. Тельнюк рассматривают мониторинг качества образования в образовании как систематическую и регулярную процедуру сбора информации, экспертизы и оценки качества образовательных услуг на национальном, региональном и местном уровнях (включая конкретные образовательные учреждения) в целях развития системы образования, своевременного предотвращения неблагоприятных или критических, недопустимых ситуаций в данной сфере.

Авторы отмечают, что организация мониторинга качества образования в образовательном учреждении предполагает:

- наличие стандарта образования, норм, требований и др. (того, на основе чего ставились цели, и с чем будут сравниваться полученные результаты);
- выработку критериев оценки качества образовательного процесса и показателей, обеспечивающих формирование целостного представления о его состоянии с точки зрения соответствия стандартам (нормам);
- сбор данных о качестве образования в ОУ и научно-педагогическую экспертизу;
- принятие и исполнение управленческого решения, и оценивание результатов принятых мер в соответствии с целями, стандартами, нормами.

Программное обеспечение может быть представлено такими формами как: вариативные комплексные и парциальные общеобразовательные программы нового поколения, реализуемые в образовательном учреждении, на основе государственных требований (основная образовательная программа, примерная основная образовательная программа, образовательные технологии и методики и др.).

Качественное образование детей в образовательном учреждении зависит, прежде всего, от деятельности самого педагога, системы его

интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, профессионального развития, сформированности различных компетенций педагога и т.д.

На современном этапе чрезвычайно востребован педагог, личностные и профессиональные качества которого будут способствовать реализации целей государства по развитию личности ребенка на уровне сложности стоящих перед обществом задач.

Мониторинг является важнейшим инструментом проверки и оценки эффективности внедряемого содержания образования, используемых методик, служит основой для коррекции деятельности субъектов образовательного процесса и охраны качества образования.

Мониторинг будет эффективен, если заданные критерии его будут отвечать ряду принципиальных требований: учет конкретных условий, непрерывность, цикличность, осуществимость, согласованность, учет прошлого опыта и опора на анализ текущего состояния, исключение абсолютизации и преувеличения роли различных нормативных требований.

Органическая связь мониторинга с другими функциями управления проявляется в том, что каждая функция управления выступает как основная точка мониторинга, т.е. мониторинг затрагивает цели, информацию, анализ, контроль, диагностику, прогнозы, решение, организацию и педагогическую деятельность.

Проблема эффективного управления образовательным процессом - это проблема его совершенствования, т.е. управленческие действия должны носить не дискретный, эпизодический, а системный непрерывный характер отслеживания образовательного процесса. Мониторинг управленческий - это целенаправленный процесс непрерывного воздействия на коллектив с целью достижения прогнозируемых результатов и систематического слежения за состоянием образовательного процесса.

Отслеживая динамику повышения качества образовательного процесса по системе управленческого мониторинга, мы определили точки слежения,

деятельность которых влияет на качество процесса образования: управленческая деятельность, деятельность педагогов, результаты деятельности детей.

Таким образом, проблема управленческого мониторинга в настоящей практике образовательных учреждений не решается в должной степени и не рассматривается как система слежения за качеством образовательного процесса, хотя по своим сущностным признакам система управленческого мониторинга должна найти свою реализацию в педагогической практике и обеспечить повышение качества образовательного процесса в образовательных учреждениях.

### **Выводы по 1 главе**

Проведя анализ исследований по проблеме можно отметить, что:

1. Качество образования - интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия ресурсного обеспечения образовательного процесса (условий), содержания образования и образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

2. Оценка качества образования - определение с помощью диагностических и оценочных процедур степени соответствия ресурсного обеспечения (условий), содержания образования, образовательных результатов, нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

3. Система оценки качества образования в общеобразовательной организации - это совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих на единой основе оценку образовательных ресурсов (условий), содержания образования, образовательных результатов и выявление факторов, влияющих на их качество. Система оценки качества

образования в общеобразовательной организации является механизмом осуществления контрольно-диагностической связи между учителем, учеником, родителями (законными представителями) по поводу эффективности образовательного процесса.

4. Управление системой оценки качества образования в общеобразовательной организации есть целенаправленная деятельность на выработку и осуществление решений, ориентированных на повышение качества образования, стабильное и эффективное развитие системы образования.

5. Исследования разнообразных проблем мониторинга привлекают внимание как теоретиков, так и практиков: В.И. Андреев, В. Беспалько, А.С. Белкин, Н.А. Виноградова, В.Г. Горб, А.Н. Дахина, В.И. Загвязинский. Основная сфера практического применения мониторинга – это управление, а точнее информационное обслуживание управления в различных областях деятельности. Мониторинг представляет собой достаточно сложное и неоднозначное явление. Он используется в различных сферах и с различными целями, но при этом, обладает общими характеристиками и свойствами.

Понятие «мониторинг» применительно к образованию характеризуется как целенаправленное, специально организованное, непрерывное слежение за функционированием и развитием образовательного процесса или отдельных его элементов в целях принятия адекватных управленческих решений по коррекции образовательного процесса и созданных для него условий на основе анализа собранной информации и педагогического прогноза. Т.е., это механизм, с помощью которого осуществляется длительное отслеживание образовательного процесса для определения его соответствия нормам или стандартам или желаемому результату с целью принятия адекватных управленческих решений. Именно поэтому мониторинг должен являться неотъемлемым и важнейшим фактором управления любой образовательной системой.

Можно выделить две основные особенности объектов мониторинга:

- динамичность: все объекты, изучение или обследование которых осуществляется с применением мониторинга, находятся в постоянном изменении, развитии;
- наличие или возможность опасности, возникающей в процессе функционирования объекта мониторинга.

Задачей мониторинга является предупреждение о том или ином неблагополучии, опасности, в широком понимании этого слова, для эффективного функционирования объекта. Причем не просто констатация факта появления изменений, представляющих опасность, а именно предупреждение о ней до того, как ситуация может стать необратимой. Тем самым создается возможность предотвратить или минимизировать возможное деструктивное развитие событий.

## **ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО МОНИТОРИНГА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ**

### **2.1 Изучение готовности педагогов к проведению мониторинга в общеобразовательной школе, способствующего повышению качества образовательного процесса**

Данное исследование проходило на базе КГУ «Казанбасская общеобразовательная школа № 2 отдела образования Ауликкольского района» Управления образования акимата Костанайской области. В эксперименте приняли участие педагоги, имеющие высшее и среднее – специальное педагогическое образование, а также первую и высшую квалификационную категории.

Цель констатирующего этапа исследования: изучить особенности готовности педагогов к проведению мониторинга в общеобразовательной школе, способствующего повышению качества образовательного процесса.

Основными задачами нашей экспериментальной работы, в соответствии с задачами всего исследования в целом, являются следующие:

1. Отобрать и апробировать диагностический инструментарий определения уровня сформированности управленческой деятельности педагогов ОУ.

2. Изучить и охарактеризовать особенности управленческой деятельности педагогов ОУ.

3. Апробировать содержание управленческого мониторинга специфических видов деятельности педагогов с целью определения характера их влияния на качество образовательного процесса ОУ: изучение документации, собеседование с руководителем, обобщение опыта образовательных учреждений; эмпирические методы (анкетирование, наблюдение, анализ продуктов педагогической деятельности, беседы).

3. Получить новые научные выводы о зависимости качества образовательного процесса от уровня сформированности управленческой деятельности педагогов ОУ.

В соответствии с выделенными задачами был проведен констатирующий эксперимент исследования.

Таблица 1 - Характеристика диагностического инструментария по оценке потенциала управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении

<b>критерий</b>	<b>показатель</b>	<b>методика</b>	<b>метод</b>
готовность к самообразовательной деятельности	1. Мотивационный компонент 2. Когнитивный компонент 3. Нравственно-волевой компонент 4. Гностический компонент 5. Организационный компонент 6. Коммуникативные способности	Карта педагогической оценки и самооценки готовности к самообразовательной деятельности	Самоанализ, экспертная оценка руководителем ОУ
Педагогический потенциал управления образовательным процессом	1. Гностические умения 2. Исследовательские умения 3. Проектировочные умения 4. Конструктивные умения 5. Организаторские умения 6. Диагностические умения 7. Коммуникативные умения 8. Информационные умения	Анкета для педагогов	Самоанализ, экспертная оценка руководителем ОУ
Уровень управленческой деятельности	1. Информационный компонент 2. Аналитический компонент 3. Контрольный компонент 4. Диагностический компонент	Карта экспресс-диагностики самооценки уровня сформированности управленческой деятельности руководителя и педагогов ОУ	Самоанализ, экспертная оценка

Реализация первой задачи была обеспечена методами психолого-педагогического исследования: наблюдение за управленческой деятельностью педагогов, анкетирование закрытого типа и тестирование педагогов, изучение пакета документов по функционированию ОУ, моделирование системы управления дошкольным учреждением. Анализ степени владения педагогами информационной, аналитической, контрольной и диагностической деятельностью позволил определить уровни сформированности управленческой деятельности.

Для более полного определения уровня сформированности управленческой деятельности у педагогов в ходе эксперимента использовались анкеты по определению групп качеств педагогов, которые способствуют управлению образовательным процессом, по овладению функциями управления, энергоемкости труда педагогов (умение использовать свою энергию на реализацию поставленных целей, в нашем случае, на повышение качества образовательного процесса), а также для определения знаний у педагогов о значимости мониторинга и специфики его проведения.

#### Анкета для педагогов

Цель анкетирования: самооценка педагогом групп качеств, которые способствуют управлению образовательным процессом в образовательном учреждении.

Стимульный материал: бланк анкеты.

Инструкция: Поставьте в графе знак «+» в соответствии развития данного умения у Вас.

Таблица 2 - Группы качеств, которые способствуют управлению образовательным процессом

№	Группы качеств	Качество ярко выражено	Достаточно сформировано	Имеет место	Сформировано в минимально
1.	Гностические (познавательные) умения: 1. систематически пополнять свои знания путем самообразования;				

	2. систематически изучать опыт коллег;				
	3. добывать новые знания, изучать реальный педагогический процесс;				
	4. изучать личность ребенка и особенности детского коллектива;				
	5. выявлять уровень развития детей;				
	6. изучать достоинства и недостатки собственной деятельности и перестраивать свою деятельность в соответствии с целями;				
	7. методически и критически оценивать дидактический материал, дидактические пособия.				
2.	Исследовательские умения:				
	1. анализировать литературу;				
	2. выдвигать гипотезу и задачи педагогического процесса;				
	3. определять эффективность содержания и методов работы с детьми;				
	4. находить главное, анализировать материал, системно излагать мысли;				
	5. накапливать и анализировать факты поведения детей, видеть причины поступков, их последствия;				
	6. анализировать средства педагогического воздействия, делать обоснованные выводы.				
3.	Проектировочные умения:				
	1. планировать педагогический процесс с использованием комплекса учебно-воспитательных средств, с учетом коллективных и индивидуальных форм работы с детьми;				
	2. разрабатывать систему дидактических игр, занятий в зависимости от целей педагогического процесса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей;				
4.	Конструктивные умения: 1. выбирать оптимальные приемы и способы воспитания и обучения ребенка с учетом получения положительного результата;				
	2. подбор обучающего материала с учетом возрастных особенностей и уровня развития ребенка;				
	3. выбирать общие, групповые, индивидуальные формы работы;				

	4. рационально распределять время в течение дня и логически переходить от одного режимного момента к другому;				
5.	Организаторские умения: 1. организация детского коллектива и каждого ребенка;				
	2. Педагогически целенаправленное управление деятельностью детей				
	3. самоорганизация своей деятельности и организация деятельности детей				
	4. разнообразие организации коллективных, групповых, индивидуальных форм работы с детьми;				
	5. организовать ребенка на самостоятельную деятельность;				
	6. организовать предметную среду для различных форм жизнедеятельности детей;				
	7. организовать свое рабочее место.				..
6.	Диагностические умения: 1. определять по внешнему виду детей их психическое и физическое состояние для последующей совместной деятельности;				
	2. изучать эффективность своей деятельности в работе с детьми;				
	3. использование различных технологий и методов учебно-воспитательного процесса для повышения уровневых показателей развития каждого ребенка;				
	4. самоанализ своей деятельности;				
	5. осуществлять коррекцию педагогического процесса с целью поддержания его на запрограммированном уровне.				
7.	Коммуникативные умения: 1. устанавливать деловые, доброжелательные контакты с коллективом, индивидуально с детьми;				
	2. устанавливать педагогически целесообразные контакты с детьми (терпение, доброжелательность);				
	3. использовать разнообразные формы общения согласно ситуативности;				
	4. регулировать общения в группе детей, изучая и применяя различные виды коммуникации;				

	5. использовать и пропагандировать положительные примеры семейного воспитания;				
	6. побуждать родителей к активному участию в деятельности ОУ как третьего участника педагогического процесса;				
8.	Информационные умения: 1. пользоваться средствами речевой выразительности;				
	2. Точно, логично, красиво излагать свои мысли, привлекая и удерживая внимание;				
	3. пользоваться различными методами изложения (словесными, наглядными).				
9.	Побудительные умения: 1. развивать интерес к познавательной деятельности;				
	2. побуждать детей к деятельности и создавать условия для их активизации во время пребывания в ОУ;				
	3. оценивать деятельность, анализировать поступки детей, создавая ситуации успеха и желая быть лучшим.				
10	Умения обслуживания и ухода (материнские умения): создание психолого-педагогического комфортной среды для положительного эмоционального состояния ребенка;				
	2. обеспечение протекания основных процессов жизнедеятельности детей;				
	3. умение своевременно отметить аккуратность и опрятность внешнего вида каждого ребенка;				
	4. предвидеть поступки детей, регулировать стратегию своего поведения в конфликте и поведения детей.				

Обработка результатов: рассчитывается по каждому из выделенных групп умений доминирующая качественная оценка, по результатам комплексного анализа определяется уровень сформированности у педагогов качеств, которые способствуют управлению образовательным процессом. Самоанализ педагогом по данным группам качеств позволяют также

наметить и содержательные направления работы в области самообразования и саморазвития педагога образовательной организации.

Для изучения уровня сформированности управленческой деятельности использовались оценочные листы экспресс-диагностики самооценки уровня управленческой деятельности педагогов ОУ.

Карты экспресс диагностики самооценки уровня сформированности управленческой деятельности руководителей и педагогов ОУ

Цель: самооценка педагогом уровня сформированности компонентов управленческой деятельности.

Стимульный материал: бланк анкеты.

Инструкция: оценка идет процентной шкале от 10% - в минимальной степени, до 100% всегда руководствуюсь данными принципами.

По каждому показателю педагог определяет свой уровень сформированности умений и навыков самообразования. Можно предложить оценить себя коллегам. Сравнить результаты и сделать выводы.

Таблица 3 - Карта экспресс диагностики уровня управленческой деятельности

1. Информационный компонент деятельности в управлении	
Вопросы для самооценки	Шкала оценки в %
1. Какие виды информации Вы используете в плановой деятельности образовательного процесса?	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
- по источнику поступления: внешняя, внутренняя	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
- по срочности: долгосрочная, текущая, оперативная	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
- по периодичности: еженедельная, ежемесячная, ежеквартальная	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
- тематическая: информационные блоки показателей деятельности	
2. Аналитический компонент деятельности в управлении	
Вопросы для самооценки	Шкала оценки в %
1. Насколько, на Ваш взгляд, Вы в своей управленческой деятельности используете основы научного управления?	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
3. Контрольный компонент деятельности в управлении	

Вопросы для самооценки	Шкала оценки в %
1. Насколько, на Ваш взгляд, Вы в своей управленческой деятельности применяете методы:	
? оперативного,	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
? параметрического,	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
? фронтального,	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
? итогового контроля.	10 0 30 40 50 60 70 80 90 100
4. Диагностический компонент деятельности в управлении	
1. Какие методы исследования Вы применяете при диагностике педагогической деятельности:	
? наблюдение: лонгитюдное, ретроспективное;	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
? опросные методы: беседа, анкетирование, интервьюирование	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
? изучение продуктов деятельности	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
? моделирование	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
? статистическая регистрация, ранжирование, шкалирование	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100
? эксперимент	10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

Обработка результатов: рассчитывается по каждому из выделенных компонентов управленческой деятельности. Самоанализ педагогом по данным компонентам позволяют также наметить и содержательные направления работы в области самообразования и саморазвития педагога дошкольной образовательной организации.

Сформированность управленческой деятельности у каждого педагога вычислялось как среднее арифметическое по следующей формуле:

$$X = (И + А + К + Д) / Н,$$

где И, А, К, Д - уровни сформированности каждого вида управленческой деятельности (в баллах);

Н - количество видов управленческой деятельности.

Полученные баллы количественно характеризовали уровень сформированности управленческой деятельности у педагогов.

Нами была подобрана следующая шкала, связывающая количественные и качественные характеристики уровней сформированности управленческой деятельности у педагогов:

- низкий уровень - до 1,5 балла;
- средний уровень - 1,6 - 2,4 балла;

- высокий уровень - 2,5 - 3,0 балла.

Критериями уровня овладения информационной деятельностью педагогов послужили систематизация и анализ информационных потоков, применение в педагогической деятельности всех видов информации, использование информации в принятии управленческого решения.

Критериями уровня овладения аналитической деятельностью педагогов было умение анализировать существенные явления в образовательном процессе, соответствие аналитической деятельности стратегическим целям, интеграция анализа образовательного процесса с другими видами управленческой деятельности.

Критериями уровня овладения контрольной деятельностью педагогов считаем осуществление контроля на основе диагностики, системный характер контроля, интеграция контроля с другими видами управленческой деятельности.

Критериями уровня овладения диагностической деятельностью педагогов - овладение методами диагностического исследования, применение их для определения уровня развития управленческой деятельности у педагогов, овладение педагогами мониторингового исследования для определения уровня развития детей; учет результатов диагностики в процессе повышения качества образовательного процесса.

На основе обобщения сведений об особенностях сформированности специфических видов управленческой деятельности у педагогов, мы определили содержательные обобщенные характеристики уровней сформированности управленческой деятельности в целом.

К высокому уровню (2,5 - 3,0 балла) владения управленческой деятельностью относятся педагоги, которые систематизируют и анализируют информационные потоки, применяют в своей деятельности все виды информации, используют информацию в принятии управленческого решения. Они анализируют существенные явления в образовательном процессе, аналитическую деятельность осуществляют в соответствии со

стратегическими целями, интегрируют анализ с другими видами управленческой деятельности. Контроль осуществляют на основе диагностики, деятельность контроля носит системный характер, интегрируют контроль с другими видами управленческой деятельности. Владеют методами мониторингового исследования: педагоги применяют их для определения уровня развития детей; ведут учет результатов мониторинга в работе над повышением качества образовательного процесса.

К среднему уровню (1,6 - 2,4 балла) владения управленческой деятельностью относятся педагоги, которые анализируют, но не систематизируют информационные потоки, применяют в своей деятельности не все виды информации, не всегда используют информацию в принятии управленческого решения; они анализируют существенные явления в образовательном процессе, но их аналитическая деятельность осуществляется без учета содержания стратегических целей; они не всегда интегрируют анализ с другими видами управленческой деятельности. Контроль осуществляют не на основе диагностики; деятельность контроля носит бессистемный характер, не всегда интегрируют контроль с другими видами управленческой деятельности. Владеют методами мониторингового исследования, однако педагоги испытывают затруднения в применении их для определения уровня развития детей; не опираются на результаты мониторинга в работе над повышением качества образовательного процесса.

К низкому уровню (до 1,5 балла) владения управленческой деятельностью относятся педагоги, которые не анализируют и не систематизируют информационные потоки, не применяют в своей деятельности полученную информацию, не используют информацию в принятии управленческого решения. Затрудняются в анализе явлений образовательного процесса, аналитическую деятельность осуществляют без учета содержания стратегических целей, не интегрируют анализ с другими видами управленческой деятельности. Контроль осуществляют без мониторинговых исследований, деятельность контроля носит бессистемный

характер, не интегрируют контроль с другими видами управленческой деятельности. Не владеют методами мониторингового исследования: педагоги не применяют их для определения уровня развития детей; не опираются на результаты мониторинга в работе над повышением качества образовательного процесса.

Результаты исследования.

Теоретически обосновав значение внутришкольного мониторинга в деятельности общеобразовательной школы и применив систему управленческого мониторинга и содержание диспозиционных карт специфических видов деятельности педагогов, использованные нами разработки мы применили в практической деятельности ОУ с целью выявления их влияния на качественные изменения в образовательном процессе.

Анкетирование педагогов показало, что для них овладение специфических видами управленческой деятельности представляет большие сложности: они не владеют методами педагогической диагностики, контроль дискретен, осуществляется без опоры на диагностические исследования, анализ ведут без учета стратегических целей деятельности ОУ, полученную информацию не систематизируют.

Анализ анкет на выявление знаний о мониторинге и специфике его проведения показал следующее:

1. Согласны ли Вы с необходимостью создания в ОУ службы мониторинга?

- да (20 педагогов – 83,4%), это говорит о том, что педагоги понимают значимость введения технологии мониторинга в образовательный процесс;

- нет (2 педагога – 8,3%), педагоги не владеют знанием нормативных документов, где заявлен мониторинг и полагают, что это не эффективно, в отличие от диагностики;

- затрудняюсь ответить (2 педагога – 8,3 %), у педагогов данная технология вызывает затруднения, в связи с недостаточной освещенностью изучаемого нами феномена.

2. В какой форме (виде) проводится мониторинг в Вашем ОУ?
- 1) наблюдение (15 педагогов – 62,5%);
  - 2) заполнение индивидуальных карт развития ребенка (19 педагога – 79,1%), педагоги называют содержание карт развития и через какие методики отслеживают результаты;
  - 3) беседа (12 педагогов – 50%);
  - 4) анкетирование (4 педагога – 16,6%), акцент сделан педагогами на проведение мониторинговых исследований с родителями и педагогами;
  - 5) тестирование (3 педагога – 12,5%), педагоги допускают в работе с детьми тесты с наглядным материалом;
  - 6) диагностика (3 педагога – 12,6%), это в свою очередь говорит о том, что педагоги считают диагностику частью мониторинга, не разводят данные понятия и не видят принципиальные отличия, и работа в ОУ по применению мониторинга не проводится

3. Какие проблемы Вы видите в проведении мониторинга?

- создание условий (списочный состав детей, выделение специальных помещений (10 педагогов – 41,6%);
- обучение педагогов (7 педагогов – 29,1%);
- недостаточный объем времени для проведения мониторинга (15 педагогов – 62,5%);
- подбор методик для проведения мониторинга (7 педагогов – 29,1%);
- проблемы не возникают (2 педагога – 8,3%), это указывает на то, что педагоги не проводили мониторинговые исследования, представления о алгоритме проведения мониторинга не сформированы.

Анкета-опрос для педагогов (разработана нами).

Цель: выявить представления педагогов о мониторинге и его применении в своей работе.

Задание: каждому педагогу предлагается анкета - опросник состоящая из 8 вопросов. Прочитав вопрос необходимо дать свой ответ.

Контент-анализ первого вопроса анкеты для педагогов «Что такое мониторинг?» показал, что некоторые педагоги не владеют представлениями о мониторинге (2 педагога – 8,3 %), это говорит о том, что работа в ОУ по образованию педагогов в данном контексте не проводилась. Однако (19 педагогов – 79,1 %) педагогов дали полную характеристику процесса, это позволило нам сделать вывод, что педагоги владеют представлениями о мониторинге. (3 педагога – 12,6%) Три педагога говорят о том, что мониторинг – это сбор информации, не предполагая под ним всего процесса в целом (рисунок 5).



Рисунок 5 - Контент-анализ вопроса «Что такое мониторинг?»

Второй вопрос для педагогов: «Какие виды мониторинга знаете?» показал, что (17 педагогов – 70,8%) называют основные виды мониторинга в зависимости от целей, такие как базовый, управленческий и другие. (3 педагога – 12,5%) Три педагога путают понятия виды мониторинга и методы, называя в видах формализованный и малоформализованный, психологический, медицинский, вспомогательный, это говорит о том, что у педагогов не сформирована система представлений о мониторинге и его основных понятиях. (4 педагога – 16,7 %) Четыре педагога на данный вопрос не ответили (рисунок 6).



Рисунок 6 - Контент-анализ вопроса «Какие виды мониторинга знаете?»

Третий вопрос для педагогов «Какие отличия мониторинга от диагностики существуют?», отвечая на вопрос (17 педагогов – 70,9 %) педагогов ответило верно, что основными отличиями являются разные цели, участники, связь с управлением, объем информации, этапы проведения, учет цикличности, прогнозирование. (5 педагогов – 20,8 %) педагогов привели отличия исходя из понятия мониторинг и диагностика, говоря о том, что мониторинг – это сбор, хранение и обработка информации, а диагностика только сбор и обработка информации. (2 педагога – 8,3 %) Два педагога на вопрос не ответили (рисунок 7).



Рисунок 7 - Контент-анализ вопроса «Кто является объектами мониторинга в образовательной организации?»

Четвёртый вопрос: «Кто является участником мониторинга?», по мнению большинство педагогов (16 педагогов – 66,7%) участниками мониторинга являются дети, родители и педагоги, (5 педагогов – 20,8 %) пять педагогов считают, что детский и педагогический коллективы, (3 педагога –

12,5%) три педагога не ответили на данный вопрос, это в свою очередь говорит о том, что мониторинг педагогами не проводится (рисунок 8).



Рисунок 8 - Контент-анализ вопроса «Кто является участником мониторинга?»

Пятый вопрос для педагогов «Что изучается в рамках образовательного мониторинга в ОУ?», показал нам, что (19 педагогов – 79,1 %) девятнадцать педагогов, ответило на данный вопрос, определив три основных направления мониторинга (3 педагога – 12,5%).

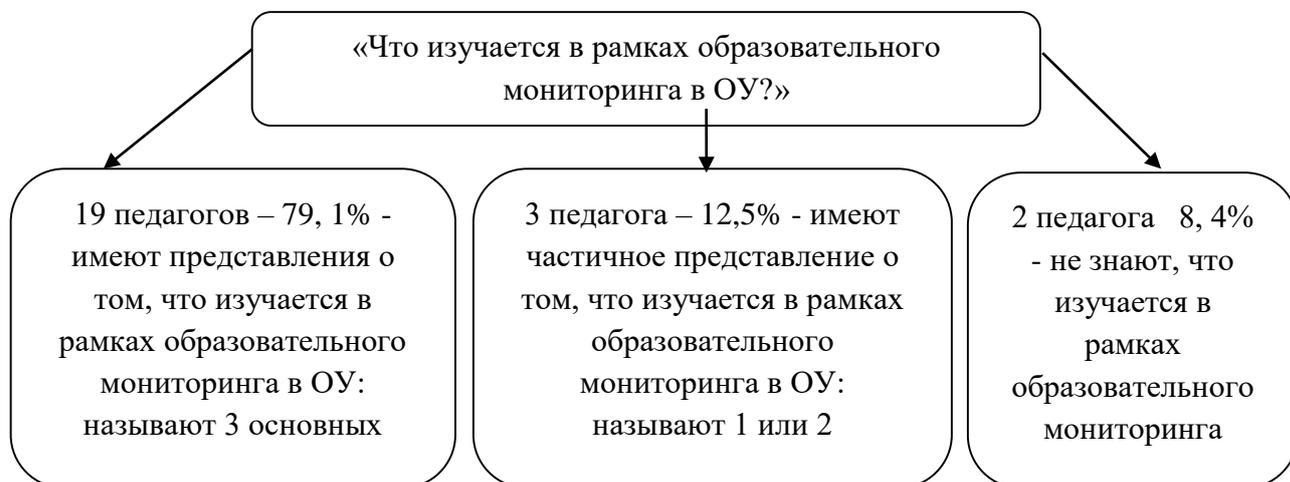


Рисунок 9 - Контент-анализ вопроса «Что изучается в рамках образовательного мониторинга в ОУ?»

Три педагога называли один или два направления, что позволило нам сделать вывод о частичном владении педагогами представлений о

мониторинге. Два педагога (2 педагога – 8,4 %) на вопрос не ответили, так как представления о данном понятии не сформировано (рисунок 9).

Шестой вопрос для педагогов «Какие этапы включает в себя структура мониторинга?», позволил нам выявить следующее: (14 педагогов – 58,3%) четырнадцать педагогов называют основные этапы мониторинга, начиная с определения объекта и заканчивая принятием решения об изменении деятельности, однако при применении мониторинга у педагогов возникает некая путаница в последовательности проведения самой процедуры, (6 педагогов – 25%) шесть педагогов при выстраивании поэтапности опускают первый этап и затрудняются в последующих, однако некоторые из этапов называют и могут аргументировать их необходимость, (4 педагога – 16,7%) четыре педагога не называют этапы, включающие в себя структуру мониторинга (рисунок 10).

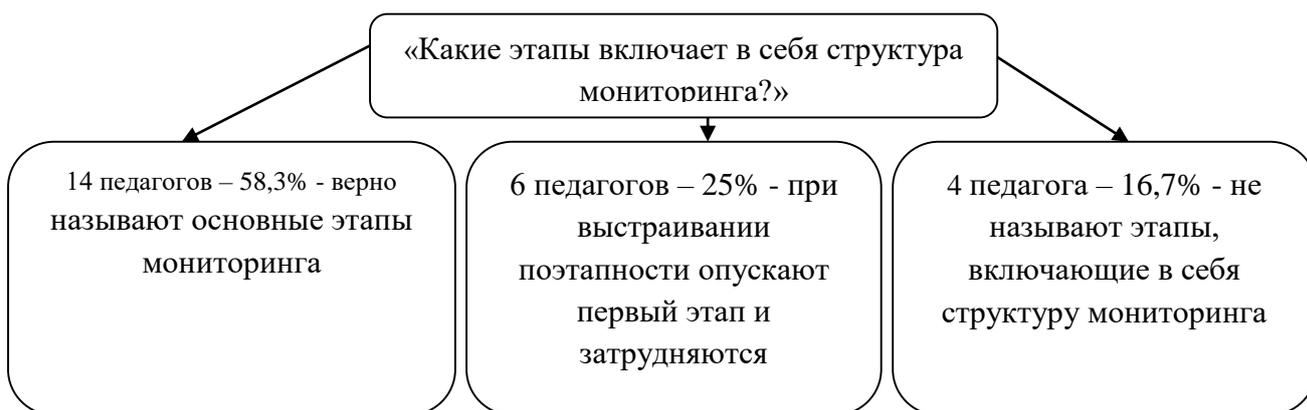


Рисунок 10 - Контент-анализ вопроса «Какие этапы включает в себя структура мониторинга?»

Седьмой вопрос для педагогов «Какие сложности при проведении мониторинга испытываете?», десять педагогов прописывают нехватку времени (10 педагогов – 41,6%); тринадцать педагогов называют отсутствие условий, в которые входит и подготовка педагогических кадров к проведению мониторинга, а также расширение штатов сотрудников (13 педагогов – 54,1%); двадцать педагогов называют качество инструментария

для проведения мониторинга и подбор методик (20 педагогов – 83,3%) (рисунок 11).

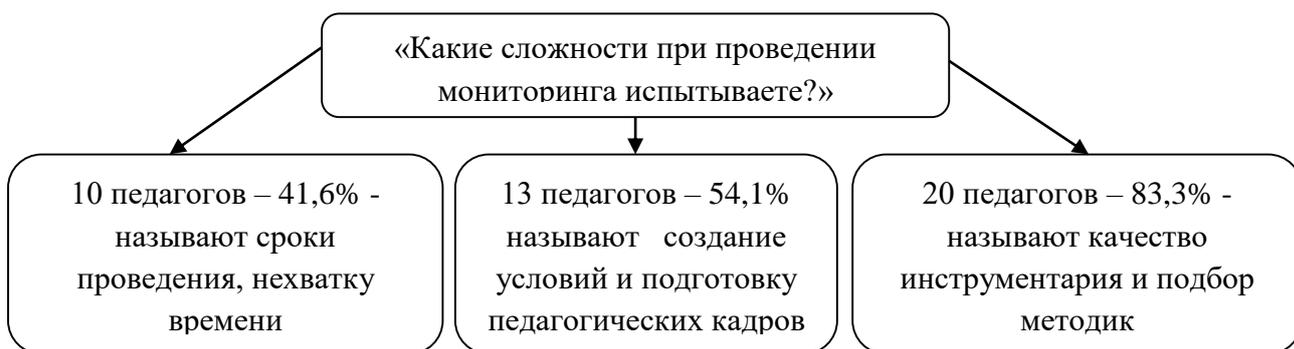


Рисунок 11 - Контент-анализ вопроса «Какие сложности при проведении мониторинга испытываете?»

Восьмой вопрос для педагогов «На что следует обратить внимание при создании службы мониторинга?», (10 педагогов – 41,6%) десять педагогов отметили, что главным, на что следует обратить внимание при создании службы мониторинга, это подготовку педагогических кадров, (17 педагогов - 70,8 %) семнадцать педагогов – создание условий: введение в штат ОУ специалистов для проведения мониторинга, оборудование помещений, (19 педагогов – 79,1%) девятнадцать педагогов считают необходимым подбор наиболее эффективных методик для проведения мониторинга (рисунок 12).

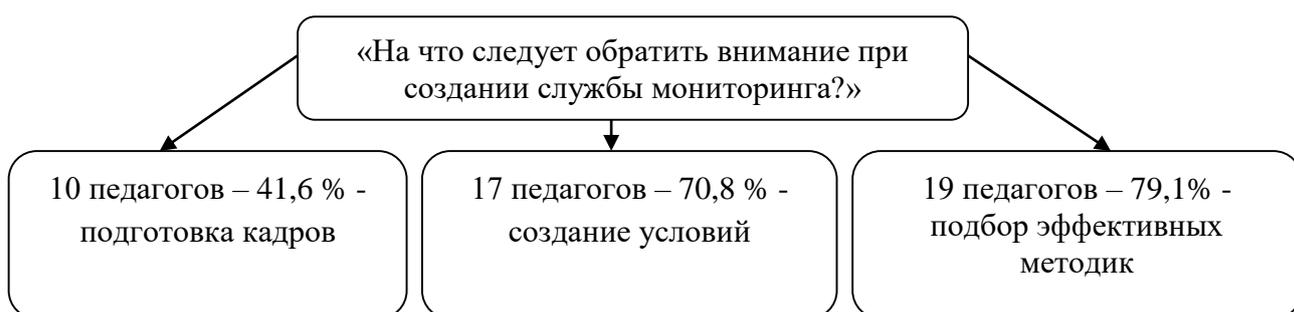


Рисунок 12 - Контент-анализ вопроса «На что следует обратить внимание при создании службы мониторинга?»

При сводном анализе результатов анкетирования было выявлено, что некоторые педагоги не владеют знаниями о мониторинге (2 педагога – 8,3%) и об алгоритме проведения (4 педагога – 16,6%), (3 педагога – 12,5 %)

ошибочно интерпретируют понятие мониторинга с диагностикой и наблюдением. (5 педагогов – 20,8%) не называют в участниках мониторинга родителей и узких специалистов. У педагогов ошибочное представление о функции мониторинга в ОУ, в таких вопросах как, понятие мониторинга, его цель, виды, этапы, методы; педагоги не информированы, либо информированы частично о современных технологиях и знаниях, которые прописаны в плане работы на год дошкольных учреждений.

Сведения об исходном уровне сформированности управленческой деятельности педагогов отражены в таблице 4.

Таблица 4 - Уровень сформированности управленческой деятельности педагогов

Уровень	Педагоги	
	Количество	%
Низкий уровень	9 педагогов	41,1 %
Средний уровень	13 педагогов	56,4%
Высокий уровень	2 педагога	2,5%

По данным таблицы 4 можно сделать следующие выводы: управленческая деятельность осуществляется на низком уровне педагогов 9, что составляет 41,1%. На наш взгляд, это обусловлено отсутствием средств, способствующих существованию такой системы управления образовательным процессом педагогами ОУ, которая могла оказать влияние на повышение показателей качества образовательного процесса в целом.

На основании данных констатирующего этапа исследования нам предоставляется возможным сделать следующие выводы: педагоги имеют низкий уровень управленческой деятельности, не реализуют ее как средство повышения качества образовательного процесса в целом.

Выводы, полученные на констатирующем этапе исследования, послужили конструктивной основой для построения формирующего эксперимента, содержание которого представлено в следующем параграфе.

## **2.2 Модель внутришкольного мониторинга качества преподавания**

Эксперимент проводился в течение года в КГУ «Казанбасская общеобразовательная школа № 2 отдела образования Аулиекольского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Выявленные в результате констатирующего эксперимента некоторые нарушения использования технологии мониторинга в управлении образовательным процессом позволили нам разработать программу корректирующих мероприятий.

В формировании управленческой мониторинговой деятельности педагога ОУ мы опирались на исследования В.Г. Горба и на метод моделирования как всеобщий метод опосредованного изучения объектов, процессов, явлений. Такой подход базируется на философском определении модели В.А. Штоффа: «Модель - это мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об объекте».

Модель определяется как аналог оригинала системы управленческого мониторинга, который служит для хранения и расширения знания об управленческой деятельности руководителей и педагогов ОУ, оказывает влияние на преобразование ее в процессе управления. Она дает возможность по результатам изучения специфических видов управленческой деятельности создавать обобщенную, абстрактную, идеальную картину управленческой деятельности в целом.



Рисунок 13 - Модель управленческого мониторинга в общеобразовательной школе

Модель позволяет выделить необходимые для изучения видов управленческой педагогов, отражает признаки, связи, отношения между специфическими видами управленческой деятельности в виде простой и наглядной формы, удобной для анализа и выводов.

Всякая модель является специально созданной формой объекта для воспроизведения некоторых характеристик подлинного объекта. Как аналог оригинала она является средством познания этого объекта.

Как видно из представленной модели (рисунок 13), представленная система позволяет на основе получения объективной информации принимать управленческие решения, способствующие своевременному предотвращению неблагоприятных или критических ситуаций. Внедрение предложенной системы

мониторинга дает объективную информацию о деятельности образовательного учреждения на основе самоанализа и внешней оценки для совершенствования механизмов управления качеством.

Задача формирующего этапа исследования заключалась в использовании модели управленческого мониторинга, внедрение которой в педагогическую практику образовательных учреждений, полагаем, окажет влияние на повышение качества образовательного процесса.

Для этих целей была организована школа «Управленческая деятельность педагога», цикл занятий которой был направлен на реализацию разных сфер управления образовательным процессом. В содержании обучения рассматривались следующие вопросы педагогического менеджмента:

1. Обеспечение качественного образования - главная цель современной образовательной системы.
2. Проектирование качества образовательного процесса.
3. Технология управления качеством образования в образовательном учреждении.
4. Условия повышения качества образовательного процесса.
5. Мониторинг качества образовательной деятельности в образовательном учреждении.

Практические задания выполнялись в различных формах: деловые игры, «мозговой штурм», «педагогический бой», связанных с определением своего развития и управления качеством образования. Это дало положительные результаты. С одной стороны, оно способствовало приобретению педагогами знаний и умений, необходимых для грамотного управления качеством образования, а с другой - обеспечило мотивационную готовность к повышению качества образования в образовательном учреждении.

Ключевыми мероприятиями работы в области развития компонентов управленческой деятельности педагога стали следующие (рисунок 5).

Таблица 5 - Развитие компонентов управленческой деятельности педагогов в условиях образовательного учреждения

Компоненты управленческой деятельности педагога	«западающие» характеристики	Формы индивидуальной методической работы
Информационный компонент	– Знание в области педагогического мониторинга; – Ориентация в современных исследованиях по проблеме управленческой деятельности педагога.	Курсы повышения квалификации по теме «Управление развитием образовательной организации»; Годовая тема самообразования с обобщением на методическом объединении
Аналитический компонент	– Умение педагогическими способами определять уровень развития «познавательных» инструментов ученика; – Навыки наблюдения и оценки развивающей продуктивности образовательной среды.	Участие в тренингах, деловых играх, организованных в ОО; Система открытых занятий со сдачей разработок в методический кабинет
Контрольный компонент	– Практическое владение методиками, приемами оперативного, фронтального контроля для конструирования вариативных форм совместной деятельности с учениками с учетом их образовательных потребностей.	Работа в проблемно-творческой группе по анализу результативности образовательного процесса в ОО; Участие в тренингах, деловых играх, организованных в ОО
Диагностический компонент	– Практическое владение методами педагогической диагностики, позволяющими осуществлять педагогический эксперимент по внедрению инноваций	Работа в проблемно-творческой группе педагогов по разработке карт наблюдения

Как видно из содержания таблицы 5, профессиональных дефицитов педагогов в области управленческой деятельности достаточно много, наше исследование выявило, что подавляющее большинство педагогов знакомо с основными идеями управления только на уровне отрывочных представлений. Многие особого значения вопросам управления качеством образовательного процесса не придают, есть такие – их немного, около 10% - которые

понимают значение управленческой деятельности для педагога, однако не владеют в полной мере компонентами подобного вида деятельности.

Наша работа заключалась в повышении уровня развития компонентов управленческой деятельности педагогов. Для того, чтобы повысить уровень выделенных нами компонентов для педагогов разработали серию методических мероприятий: семинар-практикум «Повышение мастерства педагогов в планировании образовательного процесса на диагностической основе», мастер-класс «Показатели «виды активности» как основа планирования самостоятельной деятельности обучающихся», семинар-брифинг «Теоретические подходы к управленческой деятельности педагогов», семинар-практикум «Индивидуализации обучения школьников посредством использования индивидуализированной диагностики развития», круглый стол «Теоретические аспекты развития управленческой деятельности педагога», семинар «Планирование дидактических игр, как в форме непрерывной образовательной деятельности, так и в форме совместной и самостоятельной образовательной деятельности педагога с детьми».

На семинаре-практикуме «Повышение мастерства педагогов в планировании образовательного процесса на диагностической основе» мы обосновали актуальность данной темы, представили для педагогов эффективные методы и средства педагогического планирования вариативных форм работы с детьми. В завершении нашего семинара-практикума, педагогам были даны рекомендации по обогащению развивающей предметно-пространственной среды в ОУ и включению дидактических игр в календарное планирование работы с детьми. Рекомендации относились к формированию педагогического умения по планированию работы на диагностической основе.

В процессе проведения мастер-класса «Показатели «виды активности», как основа планирования самостоятельной детской деятельности». Мы, использовали вопросно-ответный метод, благодаря которому педагоги

включились в активную деятельность: высказывали свою точку зрения, опираясь на имеющийся педагогический опыт; вспоминали ту информацию, о которой говорили на семинаре-практикуме, а так же делились ситуациями из опыта работы в ОУ. По окончании работы с педагогами была проведена беседа, через неё мы мотивировали воспитателей на самоанализ, рефлексию своей деятельности. Данный мастер-класс способствовал формированию у педагогов методической грамотности по организации и проведению диагностической работы.

На семинаре-брифинге «Теоретические подходы к управленческой деятельности педагогов», данная форма работы с педагогами позволила максимально активизировать участников как в процессе подготовки к семинару, так и на самом занятии. Мы разобрали с педагогами различные авторские подходы, педагоги самостоятельно подготавливали теоретический материал по данной теме. Группа педагогов разделилась на две подгруппы затем каждый представил свои наработки по данной проблеме. После того, как каждый член подгруппы выступил, началось обсуждение, при этом были представлены различные дополнения, уточнения, вопросы друг к другу по данной проблеме.

На семинаре-практикуме «Индивидуализации обучения детей посредством использования индивидуализированной диагностики развития», мы раскрыли ценность использования в работе с детьми, таких дидактических принципов, как учет социокультурной ситуации развития ребенка, возрастных особенностей детей. Обосновали педагогическую и практическую ценность индивидуализации, которая заключается в том, что данные современные педагогические технологии, способствуют активизации деятельности школьников. В заключении семинара-практикума педагоги самостоятельно изготавливали проекты диагностических карт развития по разным возрастным группам. В подведении итогов было то, что использование карт наблюдения позволяет реализовать индивидуально-дифференцированный подход, адекватно и оперативно оценивать уровень

усвоения программного материала, реализовать вариативность заданий. Педагогам была интересна данная тема, они активно приняли в данном мероприятии участие.

В процессе проведения круглого стола по теме: «Теоретические аспекты развития управленческой деятельности педагога», обсуждались такие вопросы, как: «В чем заключается важность информационного компонента управленческой деятельности?», «Влияет ли стаж работы на уровень развития компонентов управленческой деятельности», «Какие задачи лежат в основе реализации управления образовательным процессом в ОУ?», «Какие наиболее эффективные методы и средства развития управленческой деятельности педагога?». Педагоги быстро включились в дискуссию по данной теме, приводили примеры методов и средств развития управленческой деятельности педагога.

На семинаре «Планирование дидактических игр, как в форме непрерывной образовательной деятельности, так и в форме совместной и самостоятельной образовательной деятельности педагога с детьми» мы обсуждали ценность и эффективность использования дидактических игр. Разбирали дидактическую и игровую задачу дидактической игры. В завершении нашего семинара педагоги высказывали свою точку зрения, опираясь на имеющийся педагогический опыт, предлагали свои идеи по включению дидактических игр в календарное планирование, как в непрерывную образовательную деятельность, так и в самостоятельную деятельность детей.

По результатам проектной работы педагогами нашего образовательного учреждения было создано портфолио проектов в области модернизации условий образовательного процесса, как интегративное проявления сформированности компонентов управленческой деятельности.

Цель проведенных мероприятий - это развитие системы школьного образования в соответствии с требованиями ГОС школьного образования. В современных условиях управление качеством образования является важной

характеристикой, определяющей конкурентно способность образовательного учреждения. Сегодня уже по-новому расставлены акценты в системе оценки качества образования в ОУ, а именно, переход от оценки как инструмента контроля – к оценке как инструменту управления качеством образования. Переход от констатирующей оценки – к формирующей, переход от оценки исключительно обученности школьника – к оценке условий получения учеником образования.

### **2.3 Оценка эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы**

На контрольном этапе нашего экспериментального исследования проводился анализ изменения показателей в деятельности педагогов по модели управленческого мониторинга.

Сравнительные данные об уровне сформированности управленческой деятельности педагогов после проведения формирующего этапа эксперимента приведены в таблице 6, в таблице 7, в таблице 8.

Таблица 6 - Уровень сформированности управленческой деятельности педагогов ОУ

Уровень	Педагоги	
	Количество	%
Низкий уровень	2 педагога	8,4%
Средний уровень	17 педагогов	70,8%
Высокий уровень	5 педагогов	20,8%

Представим выше представленное в виде гистограммы (рисунок 14).

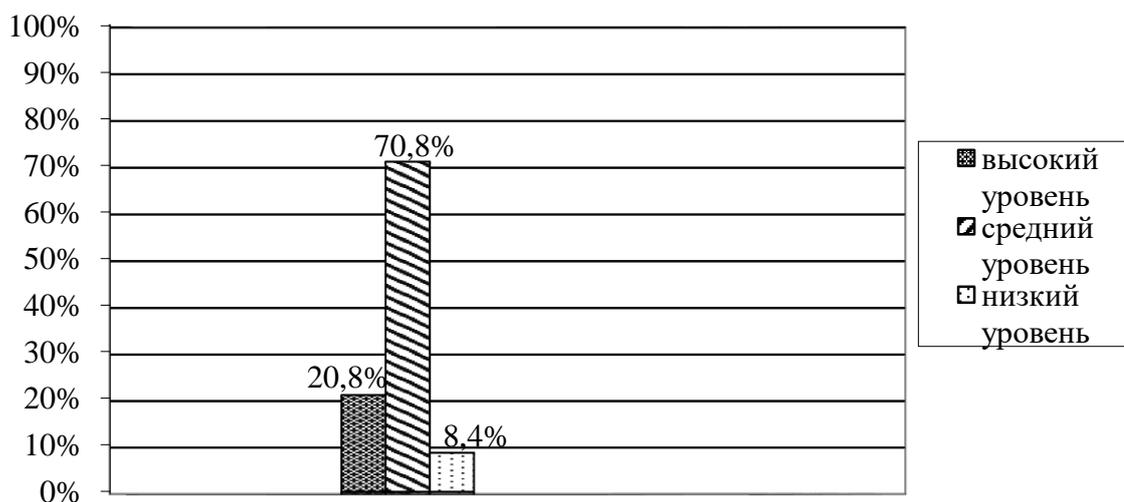


Рисунок 14 - Уровни сформированности управленческой деятельности педагогов (контрольный эксперимент)

Исходя из таблицы 6 и рисунка 13 видно, что за период экспериментальной работы уровень сформированности управленческой деятельности педагогов значительно повысился: количество педагогов, обладающих высоким уровнем сформированности управленческой деятельности составила 5 педагогов (20,8%), средним – 17 педагогов (70,8%), но 2 педагога (8,4%) остались на низком уровне, так как в силу возрастного ценза и частой заболеваемости не регулярно посещали мероприятия формирующего этапа исследования. Наиболее значительные позитивные изменения произошли во владении педагогами диагностической, аналитической и контрольной видами управленческой деятельности.

Таблица 7 - Уровень сформированности видов управленческой деятельности педагогов

Уровни	Виды управленческой деятельности			
	Информационная	Аналитическая	Контрольная	Диагностическая
Высокий уровень	42,9%	57,1%	57,1%	57,1%
Средний уровень	57,1%	42,9%	41,1%	42,9%
Низкий уровень	-	-	1,8%	-

В процессе управленческой деятельности педагоги использовали в своей управленческой деятельности диспозиционные карты специфических видов деятельности, с помощью которых они могли непрерывно отслеживать деятельность детей. Все это способствовало формированию видов управленческой деятельности самого педагога. К концу эксперимента в группе педагогов, находящихся на низком уровне овладения информационной деятельностью не выявлено. Высоким уровнем овладения информационной деятельностью отличаются 42,9 % педагогов. В целом можно отметить, что педагоги стали использовать разные виды информации, применять ее в плановой деятельности, на педагогических совещаниях, встречах с родителями, систематизировать ее по тематическим блокам.

Изменились и показатели овладения педагогами аналитической деятельностью. К концу эксперимента педагогов, находящихся на низком уровне овладения аналитической деятельностью, не выявлено. Высоким уровнем овладения аналитической деятельностью на контрольном этапе - 57,1 % педагогов. Педагоги стали анализировать не только деятельность детей, но и проводить самоанализ, самооценку своей деятельности по проблемам воспитания, взаимодействия с семьей.

Отметим, что произошли изменения и по овладению контрольной деятельностью у педагогов. Контроль стал осуществляться на основе диагностики, носить системный характер, педагоги стали интегрировать его с другими видами деятельности.

К концу экспериментальной деятельности высоким уровнем контрольной деятельности овладели 57,1 % педагогов, в то время как на констатирующем этапе на данном уровне было 7,1 % педагогов.

Существенные изменения произошли в овладении педагогами диагностической деятельностью. Педагоги стали больше изучать методы диагностического обследования детей и применять их в своей практической деятельности, опирались на ее результаты в процессе календарного планирования и организации образовательного процесса в определенной

возрастной группе. Количество педагогов, проявляющих высокий уровень владения диагностической деятельностью составило 57,1 %, в то время как на констатирующем этапе эксперимента педагогов на данном уровне не выявлено.

Эти цифровые данные свидетельствуют не только о существенной зависимости качества управленческой деятельности педагогов от каждого ее вида в отдельности, но и о неоспоримом влиянии диспозиционных карт специфических видов на повышение качества образовательного процесса ОУ. Данные результаты указывают на положительные изменения в качестве образовательного процесса в результате использования модели системы управленческого мониторинга.

Результаты анкетирования на выявление групп качеств, которые способствуют управлению образовательным процессом представлены в таблице 8.

Таблица 8 - Результаты анкетирования на выявление групп качеств, которые способствуют управлению образовательным процессом

№ п/п	Группы качеств	Качество ярко выра-	Достаточно сформировано	Имеет место	Сформировано в минимальной
1	Гностические (познавательные) умения	10 (41,7%)	13 (54,2%)	1 (4,1%)	-
2	Исследовательские умения	10 (41,7%)	13 (54,2%)	1 (4,1%)	-
3	Проектировочные умения	10 (41,7%)	13 (54,2%)	1 (4,1%)	-
4	Конструктивные умения	12 (50%)	12 (50%)	-	-
5	Организаторские умения	12 (50%)	12 (50%)	-	-
6	Диагностические умения	7 (29,2%)	17 (70,8%)	-	-
7	Коммуникативные умения	11 (45,8%)	11 (45,8%)	2 (8,4%)	-
8	Информационные умения	10 (41,7%)	12 (50%)	2 (8,4%)	-
9	Побудительные умения	11 (45,8%)	12 (50%)	1 (4,2%)	-
10	Умения обслуживания и ухода (материнские умения)	14 (58,3%)	10 (41,7%)	-	-

Проведенный нами анализ анкет позволил сделать следующие выводы:

10 педагогов (41,7%) начали заниматься самообразованием, изучать опыт своих коллег, изучать педагогический процесс, личность ребенка и особенности детского коллектива, выявлять уровень развития детей, отслеживать достоинства и недостатки собственной деятельности, у 13 педагогов (54,2%) появилось умение отслеживать достоинства и недостатки собственной деятельности, способность оценить дидактический материал и пособия, 1 педагог (4,1) имеет низкий уровень

10 педагогов (41,7%) способны анализировать литературу, выдвигать гипотезу и задачи педагогического процесса, определять эффективность содержания и методов работы с детьми, системно излагать мысли, 13 педагогов (54,2%) научились анализировать факты поведения детей, видеть причины их поступков, анализировать средства педагогического воздействия и другие, что говорит о сформированности исследовательских умений, 1 педагог (4,1%) имеет низкий уровень.

Проектировочные умения ярко выражены у 10 педагогов (41,7%), достаточно сформированы у 13 педагогов (54,2%) в, это говорит о том, что педагогам свойственно планировать педагогический процесс с использованием комплекса воспитательно-образовательных средств, с учетом возрастных и индивидуальных форм работы с детьми, также разработка системы дидактических игр, занятий в зависимости от целей педагогического процесса с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, 1 педагог (4,1%) имеет низкий уровень.

Конструктивные умения у 12 педагогов (50%) выражены ярко, 12 педагогов (50%) педагогов данные умения сформированы достаточно. Педагоги способны выбирать оптимальные приемы и способы воспитания и обучения ребенка с учетом получения положительного результата, могут осуществлять подбор обучающего материала с учетом возрастных особенностей и уровня развития ребенка, выбирать различные формы работы

с детьми, рационально распределять время в течение дня и логически переходить от одного режимного момента к другому.

Организаторские умения - это умение организовать детский коллектив и каждого ребенка, педагогическое целенаправленное управление деятельностью детей, самоорганизация своей деятельности и организация деятельности детей присущи 12 педагогам (50%). Умение организовать разнообразие коллективных, групповых, индивидуальных форм работы с детьми в течение дня, умение организовать ребенка на самостоятельную деятельность. Организация предметной среды для различных форм жизнедеятельности детей, организация рабочего места самого педагога свойственна 12 педагогам (50%).

Диагностические умения ярко выражены у 12 педагогов (50%), это говорит о том, что педагоги могут по внешнему виду детей определять их психическое и физическое состояние для последующей совместной деятельности, изучать эффективность своей деятельности в работе с детьми, заниматься самоанализом, у 12 педагогов (50%) умения достаточно сформированы, что позволяет им использовать различные технологии и методы воспитательно-образовательного процесса для повышения уровней показателей развития каждого ребенка и осуществлять коррекцию педагогического процесса с целью поддержания его на запрограммированном уровне.

Коммуникативные умения ярко выражены у 7 педагогов (29,2%) педагогов, у 17 (70,8%) достаточно сформированы, это говорит о том, что у педагогов не возникает затруднений в установлении деловых, доброжелательных контактов с коллективом и индивидуально с детьми и родителями, также в использовании разнообразных форм общения согласно ситуации. Педагоги регулируют общение в группе детей, изучая и применяя различные виды коммуникации, побуждают родителей к активному участию в деятельности ОУ, используют и пропагандируют положительные примеры семейного воспитания.

Информационные умения, которые включают в себя умение пользоваться средствами речевой выразительности, точно, логично, красиво излагать свои мысли, привлекая и удерживая внимание, умение пользоваться различными методами изложения (словесными, наглядными и другими) – у 11 педагогов (45,8%) ярко выражено, у 11 педагогов (45,8%) достаточно сформировано, а у 2 педагога имеют низкий уровень.

Побудительные умения ярко представлены у 10 педагогов (41,7%), у 12 (50%) в достаточно сформированы включают в себя, развитие интереса к познавательной деятельности, побуждение детей к деятельности и создание условий для их активизации во время пребывания в ОУ, а также оценивание и анализ поступков детей, создание ситуации успеха и желания быть лучшим, 1 педагог (4,2%) имеет низкий уровень.

Умения обслуживания и ухода (материнские умения) – это создание психолого-педагогического комфортной среды для положительного эмоционального состояния ребенка, умение своевременно отметить аккуратность и опрятность внешнего вида каждого ребенка, предвидеть поступки детей, регулировать стратегию своего поведения в конфликте и поведения детей. Данные умения выражены у 14 педагогов (58,3%) из числа участвовавших на формирующем этапе, сформированы у 10 педагогов (41,7%). Сравнительные данные об уровне сформированности управленческой деятельности педагогов после проведения формирующего этапа эксперимента приведены в таблице 9.

Таблица 9 - Уровни сформированности управленческой деятельности педагогов ОУ

Уровень	Констатирующий этап исследования		Контрольный этап исследования	
	Количество педагогов	%	Количество педагогов	%
Низкий уровень	9 педагогов	37,5%	2 педагога	8,4%
Средний уровень	13 педагогов	54,1%	17 педагогов	70,8%
Высокий уровень	2 педагога	8,4%	5 педагогов	20,8%

За период экспериментальной работы уровень сформированности управленческой деятельности педагогов значительно повысился: количество педагогов, обладающих высоким уровнем сформированности управленческой деятельности составила 5 педагога (20,8%), средним – 17 педагогов (70,8%), но 2 педагога (8,4%) остались на низком уровне, так как в силу возрастного ценза и частой заболеваемости не регулярно посещали мероприятия формирующего эксперимента.

Представим выше представленное в виде гистограммы (рисунок 15).

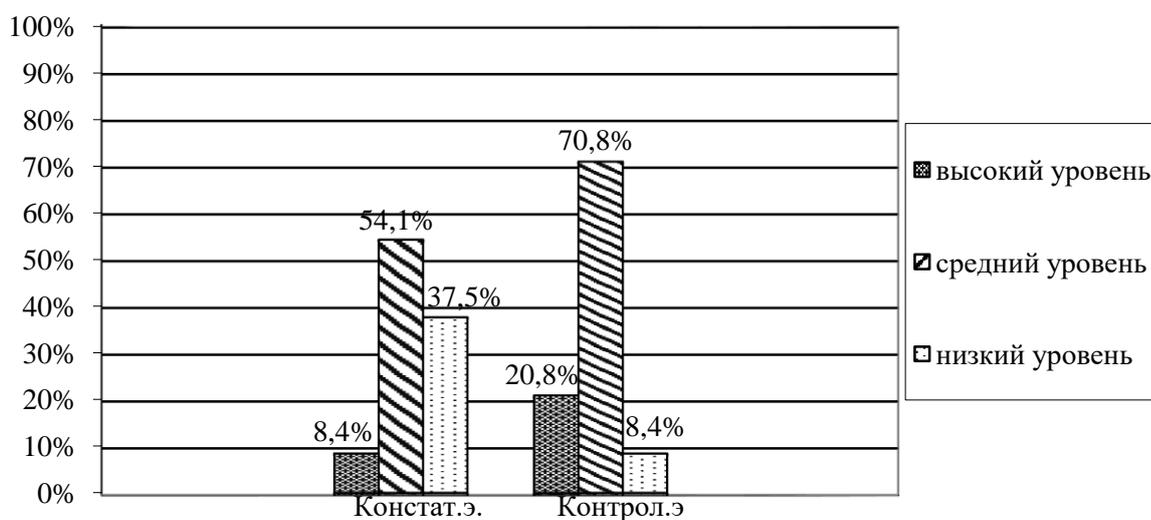


Рисунок 15 - Уровни сформированности управленческой деятельности педагогов ОУ (констатирующий эксперимент и контрольный эксперимент)

Проведенный нами анализ анкет позволил сделать следующие выводы: овладение специфическими видами управленческой деятельности для педагогов сложности не представляет.

Анализ анкет на выявление знаний о мониторинге и специфике его проведения среди 24 педагогов контрольного эксперимента показал следующее:

1. Согласны ли Вы с необходимостью создания в ОУ службы мониторинга?

- да (24 педагогов – 100%), это показывает то, что педагоги понимают значимость использования технологии мониторинга в образовательном процессе.

2. В какой форме (виде) проводится мониторинг в вашем ОУ?

- наблюдение (4 педагога – 16,6%);
- заполнение индивидуальных карт развития ребенка (9 педагога – 37,6%);
- беседа, тестирование (7 педагогов – 29,1%);
- анкетирование (4 педагогов – 16,7%).

3. Какие проблемы Вы видите в проведении мониторинга?

- создание условий (списочный состав детей, выделение специальных помещений) (12 педагогов – 50%);
- обучение педагогов (12 педагогов – 50%);
- недостаточный объем времени для проведения мониторинга (11 педагогов – 45,8%);
- подбор методик для проведения мониторинга (11 педагогов – 45,8%).

Анкетирование позволило нам сделать вывод о том, что по результатам формирующего этапа исследования педагоги владеют основными понятиями и применяют данную технологию в своей профессиональной деятельности, видят значимость проведения мониторинговых исследований с детьми и результативность проведенной работы.

Анкета-опрос для педагогов на контрольном этапе исследования показала следующие результаты:

Задание осталось прежним: Каждому педагогу предлагается анкета - опросник состоящая из 8 вопросов. Прочитав вопрос необходимо дать свой ответ.

Контент-анализ первого вопроса анкеты для педагогов «Что такое мониторинг?» показал, что все педагоги (24 педагога – 100%), участвовавшие

в формирующем этапе исследования владеют представлениями о мониторинге процесса в целом (рисунок 16).



Рисунок 16 - Контент-анализ вопроса «Что такое мониторинг?»

С оптимальным уровнем профессиональной компетентности нам удалось выявить 24 педагога (100%) педагогических работников. В сравнении с констатирующим этапом количество педагогов с данным уровнем увеличилось на 19,1%.

Второй вопрос для педагогов: «Какие виды мониторинга знаете?» показал, что (24 педагога – 100%) называют основные виды мониторинга в зависимости от целей, такие как базовый, управленческий и другие, а также дают их краткую характеристику (рисунок 17).

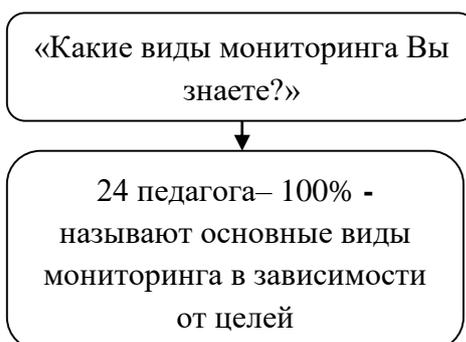


Рисунок 17 - Контент-анализ вопроса «Какие виды мониторинга знаете?»

С оптимальным уровнем профессиональной компетентности нам удалось выявить 24 (100%) педагогических работников. В сравнении с констатирующим этапом количество педагогов с данным уровнем увеличилось на 26,8%.

Третий вопрос для педагогов «Какие отличия мониторинга от диагностики существуют?», отвечая на вопрос (22 педагога – 91,7%) педагога ответило верно, что основными отличиями являются разные цели, участники, связь с управлением, объем информации, этапы проведения, учет цикличности, прогнозирование и так далее. (2 педагога – 8,3%) педагога называют отличия, но затруднения вызывает объяснение данных отличий (рисунок 18).

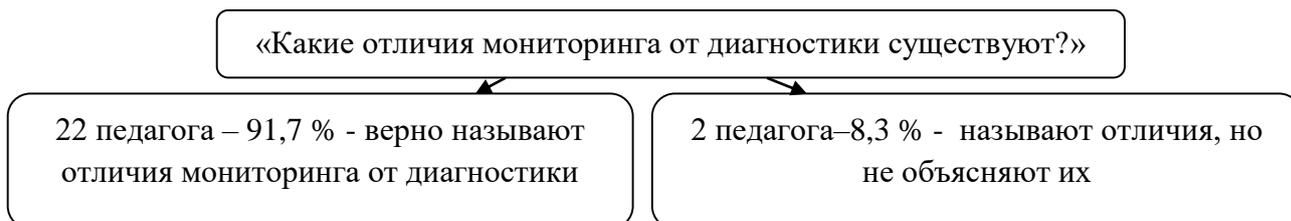


Рисунок 18 - Контент-анализ вопроса «Кто является объектами мониторинга в ОУ?»

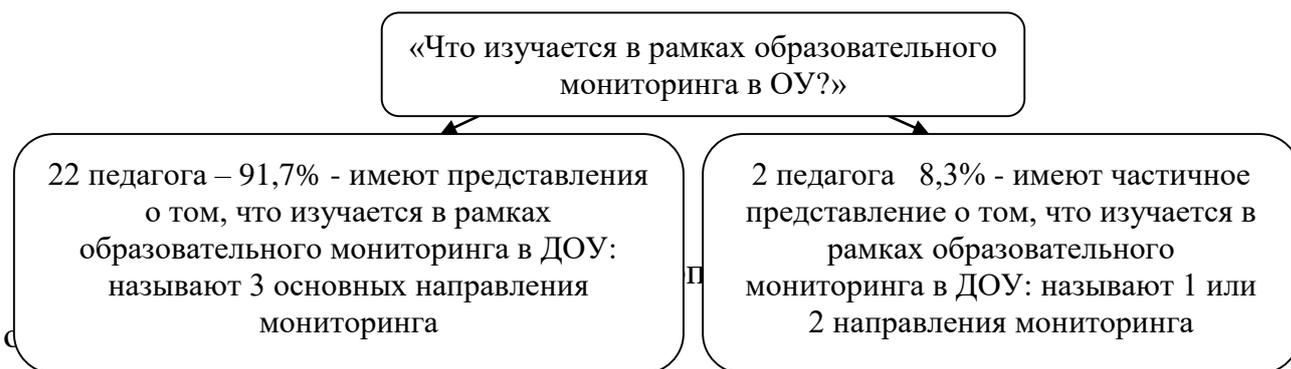
Четвёртый вопрос «Кто является участником мониторинга?», по мнению большинства педагогов (24 педагога – 100%) участниками мониторинга являются дети, родители и педагоги (рисунок 19).



Рисунок 19 - Контент-анализ вопроса «Кто является участником мониторинга?»

С оптимальным уровнем профессиональной компетентности нам удалось выявить 24 (100%) педагогических работников. В сравнении с констатирующим этапом количество педагогов с данным уровнем увеличилось на 32,7%.

Пятый вопрос для педагогов «Что изучается в рамках образовательного мониторинга в ОУ?», показал нам, что (22 педагога – 91,7%) педагога, ответили на данный вопрос, определив три основных направления мониторинга. (2 педагога– 8,3%) - называли один или два направления, что позволило нам сделать вывод о частичном владении педагогами представлений о мониторинге, так как в силу своих физических и возрастных возможностей в мероприятиях формирующего этапа участвовали эпизодически (рисунок 20).



Шестой вопрос для педагогов «Какие этапы включает в себя структура мониторинга?», позволил нам выявить следующее: (22 педагога– 91,7%) называют основные этапы мониторинга, начиная с определения объекта и заканчивая принятием решения об изменении деятельности, однако при применении мониторинга у педагогов возникает некая путаница в последовательности проведения самой процедуры, (2 педагога– 8,3%) при выстраивании поэтапности опускают первый этап и затрудняются в выстраивании последующих (рисунок 21).



Рисунок 21 - Контент-анализ вопроса «Какие этапы включает в себя структура мониторинга?»

Седьмой вопрос для педагогов «Какие сложности при проведении мониторинга испытываете?», прописывают нехватку времени (16 педагогов – 66,6%); качество инструментария для проведения мониторинга и подбор методик (8 педагогов – 33,4%) (рисунок 22).

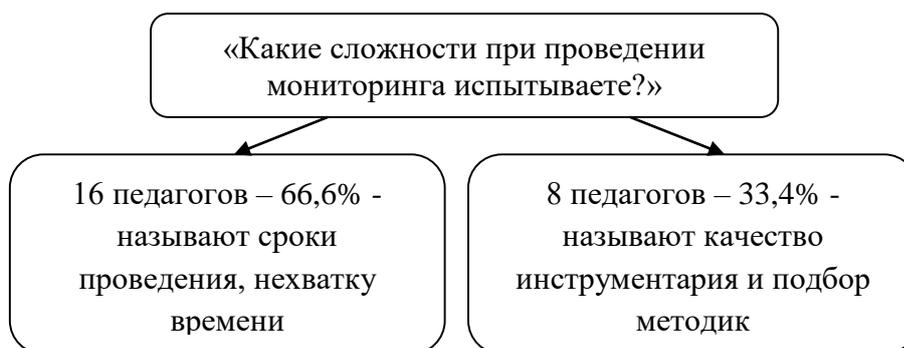


Рисунок 22 - Контент-анализ вопроса «Какие сложности при проведении мониторинга испытываете?»

Восьмой вопрос для педагогов «На что следует обратить внимание при создании службы мониторинга?», (9 педагогов – 37,5%) педагогов отметили, что главным на что следует обратить внимание при создании службы мониторинга, это расширение штатов сотрудников, (5 педагогов – 20,8 %) педагогов – создание условий: методическое обеспечение для проведения мониторинга, оборудование помещений, (10 педагогов – 41,7%) педагогов считают необходимым подбор наиболее эффективных методик для проведения мониторинга (рисунок 23).



Рисунок 23 - Контент-анализ вопроса «На что следует обратить внимание при создании службы мониторинга?»

По результатам контент-анализа можно сделать вывод, что реализация программы корректирующих мероприятий позволила нам повысить уровень профессиональной компетентности педагогов на формирующем этапе исследования в организации мониторинга в ОУ.

Динамике положительных изменений в управленческой деятельности педагогов способствовала модель системы управленческого мониторинга. Данные материалы являются составляющими систему управленческого мониторинга как средства повышения качества образовательного процесса в общеобразовательной школе. Система внутришкольного мониторинга оказывает влияние на улучшение качества образовательного процесса и позволяет педагогам образовательного учреждения проводить целенаправленную, научно-обоснованную работу по его совершенствованию с учетом возможностей и условий, в которых он протекает.

### **Выводы по 2 главе**

Нами была подобрана следующая шкала, связывающая количественные и качественные характеристики уровней сформированности управленческой деятельности у педагогов: низкий уровень - до 1,5 балла; средний уровень - 1,6 - 2,4 балла; высокий уровень - 2,5 - 3,0 балла. Анкетирование педагогов показало, что для них овладение специфических видами управленческой деятельности представляет большие сложности: они не владеют методами педагогической диагностики, контроль дискретен, осуществляется без опоры на диагностические исследования, анализ ведут без учета стратегических целей деятельности ОУ, полученную информацию не систематизируют.

Управленческая деятельность педагогов в рамках формирующего этапа нашего исследования шла в два этапа.

Целью мотивационно-целевого этапа было создание мотивации у педагогов по повышению качества образовательного процесса.

Качество образовательного процесса должно носить более высокий уровень, чтобы деятельность ОУ соответствовала заявленной статусной категории. В связи с этим, педагоги и руководители были заинтересованы в повышении качества образовательного процесса в ОУ, так как лишь это является средством достижения престижности и потребности в образовательных услугах именно их ОУ, что гарантирует педагогам и руководителям не только материальное благополучие, но и возможность саморазвития, самореализации и самодвижения в профессиональной деятельности.

Содержательно-деятельностный этап.

Целью содержательно-деятельностного этапа было повышение качества содержания управленческой деятельности педагогов ОУ. Педагоги овладевали специфическими видами управленческой деятельности.

Проверка характера влияния системы управленческого мониторинга качество образовательного процесса ОУ осуществлялась путем сопоставления уровня сформированности управленческой деятельности педагогов и повышения уровня профессиональных представлений и компетентности в вопросах организации и проведения мониторинга.

Результаты повторного применения серии диагностических методик (с теми же критериями оценки) после проведения формирующего эксперимента свидетельствуют о том, что наши предположения об эффективном влиянии системы управленческого мониторинга на качество образовательного процесса ОУ оказались верными.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать следующее заключение.

Новое содержание понятия «управленческий мониторинг образовательного процесса» в образовательных учреждениях определяет его как современное технологическое обеспечение всего комплекса подходов к управлению качеством образовательного процесса.

В исследовании показано, что применительно к сфере образования в настоящее время существует многозначность к рассмотрению понятия качества образования. Разработки в области управления качеством образования рассматривались в ряде научных исследований.

Понятие «качество образования» в нашем исследовании анализируется, исходя позиций: аксиологичности, динамичности, измеримости, целостности и структурности. Один из путей решения задачи повышения качества образовательного процесса - непрерывное наблюдение за его развитием, т.е. осуществление системы управленческого мониторинга.

Управленческая деятельность - это замкнутый цикл управленческих повторяющихся действий, в которых реализуются все функции управления. Информация является базой для принятия управленческого решения. Управленческое решение - это выбор осознанный, обоснованный определенного курса действий из возможных вариантов (альтернатив).

Образовательное учреждение - это открытая система. Внешняя среда, в том числе и информация, оказывает влияние на его деятельность независимо от происходящих внутренних изменений. Чтобы управленческое решение было эффективным для повышения качества образовательного процесса, что оказывало положительное влияние на систему планирования педагогических мероприятий, процесса обучения детей на занятиях. Работа с информацией стимулировала руководителей и педагогов на внедрение инноваций в собственную педагогическую деятельность, в организацию образовательного

процесса в целом. Анализ информации проводили в точках управленческого наблюдения.

Любой образовательный процесс подлежит контролю, который на современном этапе его развития осуществляется через качественные и количественные показатели результатов диагностических исследований.

Исходя из этого, качество образования следует рассматривать с точки зрения его возможностей обеспечивать реализацию потребностей и возможностей ребенка, удовлетворять ожидания его социального окружения, а также как результат использования ресурсов в рамках соотношения полученного результата деятельности и совокупных затрат. Качественное состояние изменяется по мере проявления новых свойств и обладает способностью к построению мер качества. Целостность качества образования представляет собой единство компонентов, образующих его, и их связей, их гармоничное взаимодействие.

В рамках анализа рассматриваемых явлений, были выделены принципы формирования качества образования: направленность на полноценное развитие ребенка; деятельностная организация образовательного процесса; предметное обогащение деятельностной основы развития ребенка; личностно-ориентированный характер образования; обеспечение творческого присвоения ребенком социокультурно опыта; комплексность.

В работе выделены условия для управления качеством, такие как наличие четко сформулированной цели управления и критериев ее достижения; наличие достоверной информации о состоянии объекта управления на любом этапе управленческого цикла; возможность измерения показателей состояния объекта управления на любом этапе управленческого цикла; наличие способов реализации программы управления и формализованного метода их построения; возможность полной оценки последствий осуществления каждого из способов.

В соответствии с предметом исследования, идея мониторинга управления качеством образования педагогических действий раскрывает современный подход к организации образовательной деятельности.

Основными условиями эффективности мониторинга управления качеством образования, обеспечивающей его стратегическое развитие, было выделено координирование изменений, получаемых в результате реализации отдельных проектов. Благодаря этому вся система приобретает новые качества, а также способность достигать более высокие результаты.

На основе изучения характеристик управления качеством образования и с учетом специфики проведения исследований разработана модель мониторинга управления качеством образования. Модель учитывает требования образовательного процесса и включает основные этапы, взаимосвязанная последовательность которых позволяет, с одной стороны, учесть все необходимые средства и условия, а, с другой стороны, вносить обоснованные коррекции в образовательный процесс.

В рамках исследования реализация управленческого мониторинга к условиям образовательной деятельности в управлении качеством образования прошла опытно-экспериментальную проверку на базе КГУ «Казанбасская общеобразовательная школа № 2 отдела образования Аулиекольского района» Управления образования акимата Костанайской области. Исследование показало, что использование модели управления качеством образования, позволило получить положительную динамику. Это говорит о том, что использование управленческого мониторинга в образовательном процессе повышения качества образования позволяет повысить его эффективность и способствует повышению уровня компетентности педагогов. Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили гипотезу исследования.

Цель исследования достигнута. Задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, С. П. Социально-педагогический мониторинг как условие совершенствования деятельности ИПК РО по повышению квалификации работников образования в регионе [Текст] / С.П. Аверин: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 (Общ. педагогика, история педагогики и образования) / С.П. Аверин; [Краснояр. гос. пед. ун-т]. - Красноярск, 2019. - 25 с.
2. Агранович, М. Индикаторы оценки качества образования [Текст] / М. Агранович, П.Кондрашов // Директор школы. — 2020. — № 5. — С. 5-7.
3. Актуальные проблемы педагогической диагностики и мониторинга системы образования [Текст]: сборник научных трудов Международной конференции, 26 ноября 2004 г., (Таганрог). [Сборник] / науч. ред. д-р п.н., проф. Е.А. Михайлычев. — Таганрог : Изд-во Таганрогского государственного педагогического института, 2005. - 191 с.
4. Бабушкина, Н. В. Мониторинг учебного процесса в учреждениях начального профессионального образования [Текст] / Н.В. Бабушкина, С.П. Масальских. - М.: Изд. центр НОУ ИСОМ, 2004. - 47 с.
5. Белая, К.Ю. Руководство ДОУ: контрольно-диагностическая функция [Текст] / К.Ю. Белая - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 64 с.
6. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. [Текст] / К.Ю. Белая. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 96 с.
7. Болотов, В.А. Становление общероссийской системы оценки качества образования [Текст] / В.А. Болотов // Справочник заместителя директора школы. - 2018. - № 10. - С. 18-24.
8. Болотов, В.А. Система оценки качества Российского образования. [Текст] / В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова // Педагогика. — 2021. - №1. - С.22-31.
9. Бордовская, Н.В. Педагогика [Текст]: учебное пособие / Н.В. Бордовская, А. Реан. - СПб.: Питер, 2006. - 304 с.

10. Большой энциклопедический словарь [Текст]. — М.: Астрель, 2008
11. Вазина, К. Я. Технология самоисследования и саморегуляции: (мониторинг личностных качеств педагогов и студентов) [Текст] / К. Вазина, К. Романова, Н. Сорокина. - Нижний Новгород: Изд-во ВГИПИ, 2002. - 156 с.
12. Виноградова, Н.А. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ [Текст] / Р.А. Виноградова, Н.В. Микляева. — М.: АЙРИС ПРЕСС, 2006. - 192 с. ISBN 5-8112-2196-7
13. Горб, В. Г. Педагогический мониторинг в вузе: методология, теория, технологии [Текст] / В.Г. Горб. — Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2003.-385 с.
14. Горемыко, М. В. Качество образования в регионе: проектный метод управления [Текст] / М.В. Горемыко // Народное образование. — М., 2019.-№7.-С. 122-129
15. Голицина, Н.С. Организация и проведение тематического контроля в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Н.С. Голицина. — М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2004. - 112 с.
16. Даниляк, А. А. Организационно-педагогические условия модернизации муниципальной системы дошкольного образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 (Общ. педагогика, история педагогики и образования) / Даниляк Анна Алексеевна; [Институт общего образования и науки РФ]. - М., 2006. - 22 с.
17. Деев, А. Основная задача — обеспечение и контроль качества образования. («Об итогах деятельности МО и науки РФ в 2005 г. и задачах на 2006г.») [Текст] / А. Деев // Образование в документах. - 2018. - №12. - С.6-11.
18. Денякина, Л.М. Технологии управления образовательным учреждением [Текст] / Л. М. Денякина. — Минск: Бизнесофсет, 2004. — 204 с.

19. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. — М.: Академия, 2001. - 206 с.
20. Зайцева, О.Ю. Педагогическая технология проектирования в управлении образовательным процессом [Текст]: методическое пособие к курсам повышения квалификации руководителей ДОУ / О.Ю. Зайцева, Н.Г. Даниленко, Ю.Д. Маркина – Иркутск, 2001. – С 137.
21. Зайцева, О.Ю., Канащенкова, В.В. Мониторинг физического развития детей дошкольного возраста [Текст]: Учеб. Пособие / О.Ю. Зайцева, В.В. Канащенкова – Иркутск: ГОУ ВПО «ВСГАО», 2010. – 235 с.
22. Исакова, Ю. П. Мониторинг достижений младших школьников в образовательном процессе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01/ Исакова Юлия Павловна; [Калинингр. гос. ун-т]. — Калининград, 2002. - 20 с.
23. Кайнова, Е.Б. Качество образования и способы его измерения. [Текст] / Е.Б. Кайнова. - М.: АПКиППРО, 2006. - 120 с
24. Качество дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы [Текст]: материалы Всероссийской конференции в Санкт-Петербурге. — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2002. — 240 с.
25. Качество. Инновации. Образование [Текст] : матер. Первой научно-практической конференции; под ред. д-ра э. н. проф. Ю.В. Шленова, д-ра т.н. проф. В.Н. Азарова. — М.: «Европейский центр по качеству», 2003. - 122 с.
26. Качество образования — от идеи развития общеобразовательной школы до реальности [Текст] / Завуч. — 2018. - № 7. - С.76-84.
27. Казакова, И.Н. Годовое планирование в ДОУ: Трудности, ошибки, пути преодоления [Текст] / И.Н.Казакова. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — 64 с.

28. Карпушин, Н. Муниципальная модель мониторинга качества образования [Текст] / Н. Карпушин, Л. Гаджиева, И. Петроградских // Народное образование. - 2019. - №1. - С.93-97.
29. Ковалева, Г. Международное исследование TIMSS [Текст] / Г. Ковалева // Народное образование. — 2005. — С.35-36.
30. Коваленко, В. И. Педагогический мониторинг: концептуальная модель и технологии реализации [Текст] / В. И. Коваленко, П. Е. Решетников. — Белгород: БелЮИ, 2002. - 150 с.
31. Ковалева, Н. Экономика образования России: итоги мониторинга. [Текст] / Н. Ковалева // Народное образование. - №10. - С. 26-34
32. Колосова, Е. Н. Организация инновационных процессов в системе дошкольного образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Колосова Елена Николаевна, [кафедра управления образованием пед. инст. Якутского гос. университета им. М.К. Аммосова]. — Якутск, 2004. - 24 с.
33. Комарова, Е.С. Как оценить работу детского сада: пособие для руководителей дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Е.С. Комарова. — 2-е изд. - М.: Просвещение, 2006. — 127 с.
34. Комарова, Е.С. Я руковожу детским садом [Текст]: пособие для рук. дошк. образоват. учреждений / Е.С. Комарова. - М.: Просвещение, 2008. — 224 с.: ил. — Дошкольный мир. — 51с.
35. Контроль функционирования и развития ДОУ [Текст]: методические рекомендации; авт.-сост.: М.В. Корепанова, И.А. Липчанская. — М.: ТЦ Сфера, 2003.- 80 с.
36. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) [Текст]. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2004. Утверждена Федеральным координационным советом по общему образованию Минобразования Ф17.06.2003
37. Коптева, В.Е. Качество образования в ДОУ [Текст] / В.Е. Коптева // Управление ДОУ. - 2019. - №7. - С.44-60.

38. Корепанова, М.В. Аттестация педагогических и руководящих работников ДОУ [Текст] / М.В. Корепанова, И.А. Липчанская. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 80 с. ISBN 5-89144-518-2
39. Корешков, М. Высокое качество образования сегодня — это высокое качество жизни завтра (по материалам авт. конф. кадр, проблем) [Текст] / М. Корешков // Народное образование. - 2020. - №5. - С.52-57.
40. Крахмалев, А. П. Качество образования как актуальная проблема управления [Текст]: учебно-методическое пособие в помощь педагогам и руководителям учреждений образования / А. П. Крахмалев. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001.-22 с.
41. Крулехт, М.В. Экспертные оценки в образовании [Текст]: уч. пособие для студентов фак. дош. обр. высш. пед. учебных заведений / М.В. Крулехт, И.В. Тельнюк. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 112 с.
42. Куприна, А. И. Мониторинг как средство повышения качества управления образовательным процессом [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / [Урал. гос. ун-т]. - Екатеринбург, 1999. - 17 с.
43. Лебедев, О.Е. Управление образовательными системами [Текст]: учебно-методическое пособие для вузов. — М.: Литературное агентство «Университетская книга», 2004. — 136 с.
44. Левкина (Хохлова), С.В. К вопросу об определении понятия «педагогический мониторинг [Текст] / С.В. Левкина (Хохлова) // Проблемы педагогической инноватики: материалы V межвузовской научно-практической конференции. - Тобольск: Изд-во ТГПИ им. Д.И.Менделеева, 2000. - 26 с.
45. Майер, А. А. Рефлексивный мониторинг формирования профессиональной компетентности педагога дошкольного образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Майер Алексей Александрович; [Барнаул, гос. пед. ун-т]. — Барнаул, 2002. — 24 с.

46. Майер, А. А. Управление инновационными процессами в ДООУ. Методическое пособие [Текст] / А.А. Майер // Приложение к журналу. Управление дошкольным образовательным учреждением.-М., 2008. — С.83-88.
47. Майоров, А. Н. Мониторинг в системе информационного обеспечения управления образованием [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / Майоров Алексей Николаевич; [Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. - СПб., 2003. - 42 с.
48. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании [Текст] / А.Н. Майоров. - Ульяновск: «Интеллект-Центр», 2005. — 424 с.
49. Максимова, В.Н. Акмеология: новое качество образования. [Текст] / В.Н. Максимова // Завуч. - 2018. - № 3. - С. 3-23.
50. Максимова, В.Н. Акмеология: новое качество образования. [Текст] / В.Н. Максимова // Завуч. - 2004. - № 6. - С. 3-17.
51. Максимова, В.Н. Акмеология: новое качество образования. [Текст] / В.Н. Максимова // Завуч. - 2017. - № 7. - С. 30-43.
52. Мангилева, Н. Н. Мониторинг инновационной деятельности муниципальных образовательных учреждений [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Мангилева Надежда Николаевна; [Урал. гос. пед. ун-т]. — Екатеринбург, 2003. — 22 с.
53. Матрос, Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга [Текст] / Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова. — М.: Педагогическое общество России, 1999. - 96 с.
54. Матрос, Д. Ш. Как оптимизировать распределение учебного времени [Текст] / Д.Ш. Матрос. - М.: Знание, 1991. - 11 с.
55. Материалы для организации и проведения мониторинга эксперимента [Текст]: [Сборник] / М-во образования Рос. Федерации; [Сост. Г.С. Ковалева, С.В. Иванова]. -М.: Дрофа, 2001. - 215 с.

56. Михайлычев, Е.А. Проблемы качества инструментария в современной российской педагогической диагностике [Текст] / Е.А. Михайлычев// Педдиагностика. - 2007. - №2. - С.112-117.
57. Мокшеев, В.А. Организация системы мониторинга в образовании [Текст] / В.А. Мокшеев // Школьные технологии. - 2019. — №1. - С. 85-94.
58. Молчанова, Т.К. Реализация качественного образования [Текст] / Т.К.Молчанова, Н.К. Виноградова. - М.: УЦ «Перспектива», 2007. - 168 с.
59. Мониторинг качества образования [Текст] / [Сост.: С.В. Дормаш, Т.Е. Заводова]. - Минск :Красико-Принт, 2005. — 125 с.
60. Мониторинг как аспект управленческой деятельности [Текст]: методические рекомендации / Сост. О.И. Майорова, Т.Д. Орлова. — Южно-Сахалинск: Издательство СОИПиПКК, 2006. — 16 с.
61. Мониторинг в современном детском саду: методическое пособие [Текст]; под ред. Н.В. Микляевой. — М.: ТЦ Сфера, 2008. - 64 с. - С.23.
62. Мошковцева, В.А. Организация системы мониторинга в образовании. [Текст] / В.А. Мошковцева // Школьные технологии. — 2005. — С.85-94.
63. Новиков, А.М. Методология образования [Текст] / А.М. Новиков. - М.: «Эгвейс», 2006. - 488 с.
64. О гигиенических требованиях к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения [Текст]: Инструктивно методическое письмо Министерства образования РФ №65/23-16 от 14.03.2000 г.
65. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст]. — М., 1990. - С. 265.
66. Парамонова, Л.А. Качество современного дошкольного образования [Текст] / Л.А. Парамонова. // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. — 2008. - №6. - С.4-19.
67. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] /сост. Е.С. Рапацевич. - Мн.: «Современное слово», 2005. - 720 с. - С.373.

68. Педагогический мониторинг образовательного процесса [Текст]: материалы рос. науч.-практ. конф. (28-29 февр. 2000 г.) : [Сборник] / М-во образования Рос. Федерации, Ин-т общ. и сред. образования Рос. акад. образования, Шадрин, гос. пед. ин-т; [Редкол. : Силина С.Н., к.п.н. и др.]. — Шадринск : ШГПИ, 2000. - 92 с.
69. Педагогический энциклопедический словарь [Текст]. — М.: Научное издание «Большая Российская энциклопедия», 2003. — С.483-500.
70. Петрухин, В.В. Проблема организации и апробации системы педагогического мониторинга в образовательном учреждении [Электронный ресурс] / В.В. Петрухин // Интернет — журнал «Эйдос». — 2007.
71. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. -М.: Высш. школа, 2004. - 512 с. - С. 109.
72. Поташник, М.М. Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах) [Текст] / М.М. Поташник. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 352 с.
73. Поташник, М.М. Управление качеством образования [Текст]/ М.М. Поташник. -М.: Педагогическое общество России, 2006. - 443 с.
74. Поташник, М.М. Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах) [Текст] / М.М. Поташник. — М.: Педагогическое общество России, 2002. - 352 с.
75. Пути повышения эффективности и качества образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях [Текст]: методические рекомендации. — Хабаровск: ХК ИППК ПК. — 2002. — 20 с.
76. Радченкова, И.С. Управление качеством дошкольного образования [Текст] / И.С. Радченкова // Методист. - 2004. - №4. - С.65-68.
77. Развитие новых форм российского дошкольного образования в современных социально-экономических условиях [Текст]: сборник статей и документов. — М.: Школьная пресса, 2002. — 160 с.

78. Рекомендации по согласованию критериев, технологий мониторинга и качества образования государств — участников СНГ [Текст] / Стандарты и мониторинг в образовании. — 2019. — № 2. — С.3-6

79. Рыбалова, И.А. Квалитативный подход в подготовке руководителей дошкольных учреждений к организации мониторинга качества образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08/Рыбалова Ирина Анатольевна; [Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого]. — Великий Новгород., 2004.

80. Садыкова, Л.Р. Организационно-педагогические условия управления качеством образования в дошкольных образовательных учреждениях [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Садыкова Лилия Равилевна; [Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет]. - Казань. 2004. — 22 с.

81. Сафонова, О. А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Сафонова Ольга Александровна; [Нижегородский ГПУ]. - М., 2004. - 47 с.

82. Сафонова, О. А. Мониторинг качества образования, (теоретический аспект) [Текст] /Управление ДОУ. - 2001. — № 6. -с.8.

83. Селезнева, Н. А. Системы обеспечения качества и управления качеством высшего образования по специальностям (направлениям подготовки) как главные объекты комплексного исследования и модернизации : доклад в слайдах [Текст]: материалы XIV Всерос. совещания. «Проблемы качества образования» / Н.А. Селезнева. — Уфа :Исслед. центр проблем качества подгот. спец., 2004. - 42 с.

84. Селезнева, Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования [Текст] / Н.А. Селезнева. — М.: Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. - 95 с.

85. Скоролупова, О.А. Тематический контроль в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / О.А.Скорлупова. - М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2006. - 112 с.

86. Скоролупова, О.А. Контроль как один из этапов методической работы в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / О.А. Скорлупова. - М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2006. — 104 с.

87. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений [Текст] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под. ред. В.А. Слостенина.-5-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. -576с.-С.63.

88. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / Авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. — М.: ТЦ Сфера, 2004. — С. 138.

89. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений [Текст]: уч. Пособие; под ред. Т.И.Дорофеевой. -М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 344 с.

90. Старков, А. Н. Комплексная оценка качества деятельности дошкольного образовательного учреждения на основе квалиметрии [Текст]: дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / [Магнитогорский гос. ун-т]. - Магнитогорск, 2007.

91. Тахмышева, Т.Ч. Материалы для проведения мониторинга образовательной деятельности [Текст] / Г.Ч. Тахмышева // Практика административной работы в школе. - 2004. - №7. - С.8-11

92. Тезисы XX областных педагогических чтений «Качество, эффективность и доступность образования: тенденция развития, проблемы и пути их решения» [Текст]: сборник. — 2-3 ноября 2005 г. I часть. — 144 с.

93. Тезисы XX областных педагогических чтений «Качество, эффективность и доступность образования: тенденция развития, проблемы и пути их решения» [Текст]: сборник. — 2-3 ноября 2005 г. II часть. — 132 с.

94. Терзиогло, Е.И. Управленческий мониторинг как средство повышения качества образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2001. — 152 с.

95. Третьяков, П.А. Управление качеством образования — основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы [Текст] / П.А. Третьяков, Т.И. Шамова // Завуч. - 2002. - №7. - С.67-72

96. Трубина, И. И. Педагогический мониторинг как инструмент развития информационной основы управления образовательным учреждением. [Текст] / И.И. Трубина. — М.: Образование и Информатика, 2003. — 118 с.

97. Управление дошкольным образовательным учреждением: научно-практический журнал [Текст]. — 2002. — №3. — 129с.

98. Управление качеством образования [Текст]: сб. материалов науч. сес. ФПК и ППРО / [Науч. ред.: Третьяков Петр Иванович, д.п.н., проф., Шамова Татьяна Ивановна, д.п.н., проф., чл.-корр. РАО]. - М. : МПГУ : Между-нар. акад. наук пед. образования, 2001. — 254 с.

99. Управление качеством [Текст]: учебник для вузов / С.Д. Ильенкова, Н.Д. Мхитарян и др.; под ред. С.Д. Ильенковой. — 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТА-ДАНА, 2003. - 334 с.

100. Управление качеством образования на основе программно-целевого подхода [Текст]: методическое пособие / сост. Т.Д.Орлова. — Южно-Сахалинск: Издательство СОИПиПКК, 2007. - 84 с.

101. Управление качеством образования: теория и практика. Эффект администрирования [Текст] // Управление качеством образования: теория и практика, 2007. — №3.

102. Фалюшина, Л.И. Управление качеством в макросистемах дошкольного образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / Фалюшина Лариса Игоревна; [МГПУ им. М.А.Шолохова].— М., 2005.—34 с.

103. Фалюшина, Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении [Текст]: пособие для руководителей ДОУ / Л.И. Фалюшина. — 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2003. -262 с.

104. Фалюшина, Л.И. Управление дошкольным образовательным учреждением [Текст]: Современный аспект / Л.И. Фалюшина - М.: Педагогическое общество России, 2005. — 80 с.

105. Фалюшина, Л.И. Технология управления качеством в макросистемах образования [Текст] / Л.И. Фалюшина // Стандарты и мониторинг в образовании, 2005. - С.37-43.

106. Фалюшина, Л.И. Технологии менеджмента и маркетинга в системе дошкольного образования [Текст]: учебно-методическое пособие / Л.И. Фалюшина. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2006. - 144 с.

107. Федина, Н. В. Организационно-педагогические условия повышения эффективности муниципальной системы дошкольного образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Федина Нина Владимировна; [Елецкий ГУ им. И.А. Бунина]. - Елец, 2005. — 23 с.

108. Федорова, Л.А. Нормативные документы по инспектированию и правовому обеспечению дошкольных образовательных учреждений [Текст]: сборник документов и материалов / Л.А. Федорова. — М.: АРКТИ, 2004. -104 с.

109. Хармс, Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание [Текст] / Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер. — М.: Издательство Национального образования, 2017. —136 с.

110. Шмелева, Е.А. Научно- исследовательская деятельность: мониторинг качества и измерение результативности [Текст] / Е.А. Шмелева // Пед-диагностика. -2004. - №3. - С.92-96.