

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ	
1.1. Управление качеством образования как педагогическая проблема ..	11
1.2. Уровни организации управления качеством образования учащихся	21
Выводы по первой главе	40
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ	
2.1. Организация и констатирующий этап опытно-экспериментальной работы	42
2.2. Формирующий этап опытно-экспериментальной работы и анализ его результатов	49
Выводы по второй главе	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	74

ВВЕДЕНИЕ

Одной из ведущих тенденций модернизации образования является усиление внимания к проблеме совершенствования его качества, что требует разработки концептуальных подходов к нахождению путей ее решения. Модернизация системы образования предполагает решение ряда задач, имеющих социальный и педагогический характер.

В педагогическом плане качество образования рассматривается с двух позиций: во-первых, как степень соответствия образовательной системы установленным требованиям и качеству предоставляемых учебным заведением образовательных услуг; во-вторых, как результативность образовательного процесса, отвечающая запросам социальных заказчиков не только в плане усвоения учащимися определенного объема знаний, но и развитием его личности, познавательных и творческих способностей.

Решение проблемы повышения качества образования учащихся связано с организацией учебно-воспитательного процесса в современной школе и особенностями осуществляемого в ней управления. В сущности, речь идет о наличии связи между качеством образования как результата и качеством организуемого в учебном заведении образовательного процесса, благодаря которому при определенных условиях этот результат достигается. Иными словами для достижения качества образования управление должно быть также качественным, что предполагает поиск, разработку и практическое внедрение новых форм и методов управленческой деятельности, обеспечивающих достижение прогнозируемого результата.

Анализ многочисленных исследований по проблемам управления современной школой (работы Е.В. Березняка, Ю.В. Васильева, Т.М. Давыденко, В.И. Зверевой, Ю.Л. Загуменова, Б.И.Канаева, Ю.А. Конаржевского, М.И. Кондакова, В.С. Лазарева, О.Е. Лебедева, В.С.

Лизинского, Д.Ш. Матроса, И.И. Митиной, А.А. Орлова, М.Л. Портнова, М.М. Поташника, В.П. Симонова, В.П. Стрезикозина, Н.С. Сунцова, Г.С.Сухобской, П.И. Третьякова, П.В. Худоминского, Т.И. Чекмаревой, Р.Г. Чураковой, О.Г. Хомерики, Р.Х. Шакурова, Т.И. Шамовой, Е.А Ямбурга и др.) свидетельствует о том, что в научной литературе уделяется значительное внимание раскрытию различных аспектов управленческой деятельности, социально-психологическим основам управления, организационно-педагогической деятельности директора школы, соуправлению, демократизации и оптимизации контроля, рефлексивному управлению, внутришкольному менеджменту, системному подходу к управлению, информационному обеспечению, внедрению инноваций, разработке программ развития образовательного учреждения, работе с педагогическим коллективом.

Вместе с тем проблема управления качеством образования современных школьников остается недостаточно разработанной. Это обусловлено во-первых, тем, что до настоящего времени существуют различные точки зрения в определении сущности понятия «качество образования»; во-вторых, необходимостью учета современных тенденций мирового развития, обуславливающих существенные изменения в системе образования.

Вопросам управления качеством в образовательных системах различных уровней посвящены исследования Е.И. Сахарчук, А.И. Субетто, Л.Л. Редько.

Существующие противоречия обусловили **проблему исследования**, которая заключается в научном обосновании модели управления качеством образования учащихся.

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

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности модели управления качеством образования.

Объект исследования: процесс управления современной школой.

Предмет исследования: управление качеством образования учащихся в современной школе.

Гипотеза исследования: управление качеством образования учащихся современной школы будет эффективным, если:

— уточнена сущность и определены показатели качества образования как объекта управления;

— установлены и учтены факторы, влияющие на повышение эффективности управления качеством образования учащихся и позитивные изменения результатов образовательного процесса;

— разработана модель системы управления качеством образования учащихся и экспериментально проверена ее эффективность.

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

1. На основе научного анализа философской, психологической и педагогической литературы уточнить понятие «качество образования» и раскрыть сущность понятия «управление качеством образования учащихся».

2. Выявить и теоретически обосновать показатели эффективности управления качеством образования учащихся.

3. Разработать модель системы управления качеством образования учащихся и экспериментально проверить ее эффективность.

Теоретико-методологической основой исследования явились:

— философское обоснование категории качества, раскрытой в работах Г.С. Абдрахмановой, В.Н. Азарова, С.Д. Ильенкова Э.М. Короткова, В.В. Окрепилова, В.П. Панасюка, Е.И. Сахарчук;

- подходы к определению сущности качества образования (В.И. Андреев, Т.М. Давыденко, В.П. Панасюк, В.М. Полонский, В.А. Кальней, М.В. Крулехт, Н.А. Кулемин, О.Е. Лебедев, В.Н. Максимова и др.);
- концептуальные положения теории управления качеством (В.Н. Азаров, Б.В. Бойцов, Г.А. Бордовский, И.Н. Бородулин, В.С. Ворошилов, С.Д. Ильенкова, А.Ф. Каперко, В.П. Майборода, В.Н. Максимова);
- идеи управления качеством образования (А.Г. Данилова, Д.Ш. Матрос, А.С. Пичугин, В.Ф. Рындак, Е.И. Сахарчук, Р.М. Феденева, О.С. Хижняк, Е.А. Ямбург);

На защиту выносятся следующие положения:

1. Управление качеством образования представляет собой целенаправленное использование методов и видов деятельности оперативного характера, имеющих определенное функциональное назначение, и обуславливающих достижение прогнозируемых результатов, отвечающих требованиям социального заказа общества.

2. Основными показателями эффективности управления качеством образования учащихся являются: целенаправленность (ориентированность на результат); системность управления; оперативность; инновационность.

3. Модель управления представляет собой совокупность целевого, информационно-аналитического, содержательного, процессуального, контрольно-диагностического, регулятивно-коррекционного и результативного компонентов, взаимосвязанных и взаимодействующих между собой, каждый из которых выполняет специфические управленческие функции и решает конкретные задачи.

Эффективность модели управления качеством образования учащихся в современной школе обеспечивается последовательностью решения поставленных управленческих задач и взаимосвязью выполняемых функций, подчиненных достижению оптимального результата образовательного процесса.

Реализация модели управления качеством образования осуществляется на разных уровнях: репродуктивном, интерпретирующем и творческом. Достижение высоких показателей качества образования возможно лишь на основе перехода системы управления с репродуктивного на интерпретирующий и творческий уровни.

Научная новизна результатов исследования:

— дополнено научное знание о теоретических основах управления качеством образования;

— теоретически обоснована модель управления качеством образования, представляющая совокупность взаимосвязанных компонентов (целевого, информационно-аналитического, содержательно-процессуального, диагностико-коррекционного и результативного), каждый из которых имеет специфическое функциональное назначение и предусматривает решение конкретных задач.

Теоретическая значимость результатов исследования обусловлена: вкладом в разработку проблемы управленческого обеспечения работы школы в условиях модернизации системы образования и совершенствования форм и методов управления; обоснованием показателей эффективности системы управления качеством образования учащихся.

Практическая значимость результатов исследования состоит в реальной возможности использования содержащихся в диссертации научно-теоретических положений и выводов в практике общеобразовательных учреждений, в использовании как отдельных форм, методов и диагностических методик, так и разработанной системы в целом для повышения качества образования учащихся.

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

— теоретические методы: анализ философской, социологической, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; моделирование гипотезы исследования; изучение и анализ передового педагогического опыта;

— эмпирические методы: педагогический эксперимент, анкетирование, наблюдение;

— методы математической обработки полученных эмпирических данных.

База исследования. Опытно-экспериментальная часть работы осуществлялась в КГУ «Гимназия имени А.М. Горького» Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы исследования.

1 этап (январь 2022 г. – март 2022 г.) включал анализ специальной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, разработку научного аппарата, уточнение опытнo-экспериментальной базы исследования.

2 этап (апрель 2022 г. - май 2022 г.) - исследование особенностей функционирования системы качества в школе (констатирующий эксперимент).

3 этап (сентябрь 2022 г. - май 2023 г.) – разработка и апробация модели управления качеством образования в школе.

4 этап (май 2023 г. – ноябрь 2023 г.). Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы (контрольный эксперимент). Формулировка выводов, оформление текста диссертации.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях

глобализации» (2022 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании» 2023 г.).

По проблеме исследования имеются публикации.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

1.1. Управление качеством образования как педагогическая проблема

Для определения специфики управления, направленного на повышение качества образования, уточним сущность понятия «качество образования», которое неоднозначно трактуется в работах различных авторов, посвященных вопросам управления.

Е.И. Сахарчук дает свою интерпретацию философского понимания категории «качество», считая, что она «понимается как существенная определенность и выражает целостную характеристику функционального единства существенных свойств объекта или явления, его внутреннюю и внешнюю определенность, относительную устойчивость, его отличия от других объектов и явлений, а также сходство с ними» [36].

«Качество, - пишет В.Н. Максимова, - это системная методологическая категория, отражающая степень соответствия результата образования поставленной цели. Это совокупность взаимосвязанных и взаимоподчиненных свойств объекта, т.е. иерархия свойств, характеристик и показателей состояния того объекта, который подлежит оценке и анализу» [9].

Г.С. Абдрахманова считает, что понятие «качество» включает в себя сущностные характеристики объекта (явления) и используется как «соответствие определенным требованиям, стандартам, нормам и т.д., тем самым является его интегральной характеристикой» [2].

Приведенные выше точки зрения исследователей на сущность понятия «качество» позволяют, несмотря на существенные различия, проследить определенную общность взглядов исследователей в том плане,

что оно понимается как совокупность свойств и характеристик конкретного объекта.

Интерес представляет точка зрения Е.И. Сахарчук, которая на основе анализа различных источников выделила следующие сущностные характеристики категории качества:

- 1) существенная определенность объекта, которая характеризует его как целостность;
- 2) обладает сложной структурой;
- 3) характеризуется объективным содержанием и субъективным восприятием;
- 4) изменяется под воздействием внутренних или внешних условий в результате активной деятельности;
- 5) диалектически связано с количеством через категорию меры;
- 6) управляемо [36].

В.М. Полонский также рассматривает качество образования как результат и полагает, что его характеризует «определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответственных с планируемыми целями обучения и воспитания» [24]. Такое понимание качества образования требует конкретизации, а именно, каким должен быть уровень знаний и умений, по каким параметрам следует оценивать результаты умственного, физического и нравственного развития, с учетом того, что планируемые цели обучения и воспитания социально обусловлены. Социальные изменения закономерно повлекут за собой корректировку целей и задач воспитания.

Г.С. Абдрахманова определяет качество образование как степень соответствия образовательной системы, её свойств, характеристик принятым нормативам, требованиям, стандартам, и которое включает целый ряд таких показателей, как «качество конечного результата, качество процесса, качество потенциала образовательного учреждения,

обеспечивающего достижение этого качества» [2]. При этом, по мнению названного автора, качество процесса характеризуется материально-технической, кадровой, информационной и научно-методической обеспеченностью, и предусматривает обучающий, воспитывающий и управленческий виды деятельности. Качество результатов определяется качеством подготовки выпускников.

В.П. Панасюк дает иное определение качества образования, рассматривая его как совокупность свойств, которые обуславливают его способность выполнять выдвинутые обществом задачи по формированию и развитию личности в аспектах ее обученности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств [17].

В предлагаемых определениях прослеживаются различные основания для раскрытия сущности рассматриваемого понятия. В первом случае говорится о состоянии и результативности процесса образования. Здесь нами усматривается взаимосвязь между качеством образовательного процесса, осуществляемого в учебном учреждении, и качеством образования как результата. Во втором определении авторы сводят качество образования к результатам учебной деятельности учащихся, не включая вопросы воспитания и тем самым подтверждают тот факт, что они подходят к раскрытию понятия с позиций знаниево - функциональной парадигмы.

В настоящее время необходимость реализации личностно ориентированной парадигмы образования практически не оспаривается. В условиях реализации личностно ориентированной парадигмы образования речь должна идти о развитии личности, учете ее интересов, потребностей и возможностей.

С.Е. Шишов и В.А. Кальней качество образования отождествляют с качеством образовательных услуг, предоставляемых образовательным учреждением. Но что именно понимается под качеством образовательных услуг и в каком количестве они должны быть представлены школой, в

работе не говорится. Мы предполагаем, что под качеством образовательных услуг авторы подразумевают качество образовательной деятельности школы.

В статье «Управление качеством образования - основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы» П.И. Третьяков и Т.Н. Шамова утверждают, что качество образования - это есть «равнодействующая следующих составляющих: потребностей личности и общества, целевых приоритетов, спрогнозированного процесса и результата» [16].

В данном определении прослеживается взаимосвязь социального и педагогического аспектов в понимании сущности понятия «качество образования», однако авторы не раскрывают своего видения того, в чем заключается единство потребностей личности и общества и как оно соотносится с целевыми приоритетами.

В.И. Андреев полагает, что качество образования - это «интегральная характеристика показателей и признаков, отражающих высокий уровень процесса и результатов образования, которые соответствуют требованиям образовательных стандартов или превосходят их» [3].

Правомерность такой позиции подтверждается тем, что исследователь указывает на существующую зависимость между организацией процесса образования и его результатами.

Вместе с тем следует заметить, что спектр показателей и признаков достаточно широк, в них включены: 1) состояние здоровья; 2) уровень воспитанности; 3) уровень обучаемости; 4) интересы и склонности; 5) самоорганизация; 6) условия для воспитания и развития; 6) условия микросоциальной сферы.

Несколько отличную точку зрения на понимание сущности качества образования высказывает О.Е. Лебедев, считающий, что «под качеством образования следует понимать совокупность образовательных

результатов, обеспечивающих возможность самостоятельного решения обучаемыми значимых для них проблем, для достижения которых требуется такое время, которое позволяет обучаемым заниматься и другими видами деятельности, значимыми для их развития» [8].

Группа исследователей под руководством А.П. Тряпицына полагает, что исследуемое качество определяется достижением определенного уровня образованности. Выделяется три уровня образованности: грамотность (начальная школа), функциональная грамотность (основная школа) и компетентность (полная средняя школа), каждый из которых может быть выражен в виде общекультурной, допрофессиональной и методологической готовности [18].

По нашему мнению, предложенный вариант оценки качества образования достаточно сложен, так как требует введения и научно-теоретического обоснования целого ряда показателей по каждому уровню.

Следует согласиться с мнением В.Н. Максимовой в том плане, что «сам термин «образованность» обычно лишь фиксирует результат освоения школьных и вузовских программ, овладения стандартами образования, но не отражает процессы естественного развития, воспитания и накопления жизненного опыта, которые характерны для периода школьного обучения» [9].

Т.Н. Шамова и Т.М. Давыденко полагают, что качество - это «не только нормативный уровень, которому должен соответствовать продукт образования, но и содержание, и условия, и процесс, обеспечивающие результат» [19]. Данное мнение не бесспорно, так как содержание образования выступает в качестве объективного фактора, а условия и процесс в различных школах могут существенно отличаться.

Мы полагаем, что качество образования следует рассматривать как результат деятельности учебного заведения, в котором необходимо таким образом организовать учебно-воспитательный процесс и создать соответствующие условия, которые обеспечат его достижение.

Анализ приведенных выше мнений различных исследователей подводит нас к выводу о том, что проблема определения показателей качества образования требует своего решения.

Следовательно, одним из необходимых условий решения проблемы управления качеством образования является уточнение его показателей, анализ и оценка которых позволят говорить о достижении определенного результата. При этом заметим, что практически все исследователи сходятся во мнении о том, что в качестве значимого показателя выступает степень обученности учащихся, которая находит свое отражение в успеваемости.

Личностно ориентированная парадигма образования, где в центр ставится личность ученика, обуславливает необходимость рассмотрения качества образования как определенного результата с несколько иных позиций.

Как полагают названные исследователи, качество образования «выражается в способности решать проблемы, имеющие социальную и личностную значимость, определяется соответствием его результатов социальным ожиданиям и запросам личности». Наряду с данным определением говорится о новом качестве образования, которое означает «развитие у обучаемых способности к решению новых проблем» [19].

В этом плане особого внимания заслуживает позиция В.В. Серикова, считающего, что образование, ориентированное на развитие личности, достигает своих целей в такой степени, в какой создает ситуацию востребованности личности, её сил саморазвития. Поэтому личность должна рассматриваться как «прежде всего персонализированная, самоопределяющаяся самость среди других, для других и тем самым для себя» [13].

В качестве результата деятельности ученый видит развитие личностных функций обучающихся. Он полагает, что собственно личностные функции обучаемого «включаются» в образовательном

процессе в том случае, когда когнитивная ориентировка не может обеспечить активную позицию ученика в структуре учебной ситуации. Следовательно, к показателям качества образования, по мнению ученого, следует отнести личностные функции, для формирования и проявлений которых необходимо создавать в образовательном процессе соответствующие условия.

Таким образом, в число показателей качества образования целесообразно включить ценностные ориентации учащихся, среди которых необходимо выделить готовность к сознательному выбору профессии. Основанием является то, что готовность к самостоятельной познавательной деятельности, последующему образованию неразрывно связана с сознательным выбором профессии. Условием сформированное™ такой готовности является мотивация познавательной деятельности учащихся.

Анализ точек зрения различных исследователей позволяет сделать вывод, что в большей мере философскому пониманию категории качества соответствует точка зрения тех исследователей, которые полагают, что качество образования определяется целым рядом параметров: образованностью (наличным объемом знаний, умений и навыков) и личностным ростом, который определяется такими показателями, как расширение кругозора, эрудиции учащихся, углубление познавательных процессов, волевым проявлением учащихся в достижении определенного уровня знаний, развитие творческого потенциала и др.

Эти показатели будут содействовать и успешной социализации учащихся. Следовательно, рассматривая качество образования как результат осуществляемого в школе учебно-воспитательного процесса, мы должны конкретизировать его специфические показатели.

Приведенные выше точки зрения свидетельствуют о значительном разбросе мнений исследователей о показателях качества образования. Вместе с тем они объединяются в отношении одного показателя -

результатов успеваемости, определяющего уровень обученности школьников.

В число важнейших условий, обеспечивающих творческое саморазвитие учащихся, В.И. Андреев включает мотивацию и способы создания учителем реальной свободы для ученика в проявлении его индивидуальности и творчества. Сложность выявления такого показателя в процессе управления заключается в том, каким образом можно определить наличие реальной свободы учащегося в проявлении индивидуальности и творчества.

Можно проследить некоторую общность взглядов В.В. Серикова и В.И. Андреева. Выделяя группу функций саморазвития, В.В. Сериков включает в нее функцию творчества.

Группа исследователей (М.М. Поташник, Д.Ш. Матрос, А.М. Моисеев и др.) считают, что помимо уровня обученности таким показателем является личностное развитие учащихся, проявляющееся в уровне развитости интеллектуальной, эмоциональной, волевой, мотивационной сторон личности. К показателям личностного развития отнесены «сформированность устойчивой мотивации познания, и уровень креативности ребенка, его умение самоопределяться во всем, быть субъектом собственного образования и развития, а также степень нравственной, эстетической, физической, экологической и др. развитости» [17].

Очевидно, что необходимо различать показатели, характеризующие качество организации образовательного процесса, и показатели качества образования, являющиеся ее результатом.

А.Г. Данилова и А.Г. Скорлотов предлагают свой перечень показателей качества, разработанный ими на основе научно-методических рекомендаций М.М. Поташника. В число показателей входят: 1) личная результативность учащихся, включающая обученность, воспитанность, развитость, сохранение физического и психического здоровья; 2) развитие

учебно-воспитательного процесса; 3) ход инновационных процессов; 4) профессиональное образование; 5) эколого-валеологическая, образовательно-воспитательная деятельность в образовательном учреждении; 6) информатизация учебного и организационного процесса; 7) эффективность психологического сопровождения образовательного и воспитательного процессов; 8) управление учебно-воспитательным процессом [6].

Понимание качества образования в широком смысле по сути дела означает постановку новой проблемы - уяснения сущности понятия «управление качеством». Обращение к научным источникам показало, что до настоящего времени единства в определениях данного понятия у исследователей нет.

Основываясь на изложенном выше, можно в число основных показателей качества образования включить степень обученности учащихся и сформированность ключевых компетенций личности. Вместе с тем следует заметить, что проблема реализации компетентностного подхода к обучению школьников не получила пока достаточно глубокого теоретического обоснования, что затрудняет определение компетенций, которые характеризуют личностный рост учащихся.

Таким образом, анализ научных работ различных исследователей позволяет сделать вывод о том, что качество образования учащихся детерминируется качеством осуществляемого в учебном заведении управления. Поэтому для повышения качества образования необходимо повысить качество управления учебным процессом.

В своей работе мы придерживаемся точки зрения Т.И. Третьякова, который трактует сущность управления как «целенаправленную деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающую оптимальное функционирование и развитие управляемой системы (субъекта), перевод ее на новый, качественно более высокий уровень по

фактическому достижению цели с помощью необходимых оптимальных педагогических условий, способов, средств и воздействий» [16].

Вместе с тем нами принимается точка зрения В.Н. Максимовой, считающей, что управление качеством образования - это «прежде всего стимулирование и регулирование деятельности субъектов образовательного процесса для достижения поставленной цели» [9].

Нельзя не согласиться с мнением А.Г. Даниловой и А.Г. Скорлотовой о том, что управление качеством может быть представлено только «как многомерная классификация управлений» [6].

В силу этого принципиально важным становится создание такой модели управления, которая соответствует модели образовательного учреждения и реализация которой, безусловно, должна осуществляться в соответствии с концептуальной моделью его целостного развития и с учетом педагогических условий, обеспечивающих его эффективность.

Основываясь на данных определениях, можно сказать, что *управление качеством образования представляет собой целенаправленное использование методов и видов деятельности оперативного характера, обуславливающих достижение прогнозируемых результатов, отвечающих требованиям социального заказа общества.* Качественная специфика результатов образовательного процесса определяется степенью обученности и личностным ростом учащихся.

Из приведенного определения следует, что управление качеством образования предполагает поиск, разработку и практическое внедрение новых форм и методов управленческой деятельности, обеспечивающих достижение прогнозируемого результата.

В сущности, речь идет о наличии связи между качеством образования как результата и качеством организуемого в учебном заведении образовательного процесса, благодаря которому при определенных условиях этот результат может быть получен. Иными

словами, для достижения качества образования управление должно быть также качественным.

Наше понимание сущности управления качеством, рассматриваемое как целенаправленное использование методов и видов деятельности администрации образовательного учреждения, обуславливающих достижение качественной специфики результатов образовательного процесса, также позволяет выделить такой признак, как целенаправленность.

Таким образом, основываясь на мнении различных исследователей, можно утверждать, что основополагающим признаком, характеризующим качество управления, является *целенаправленность*.

1.2. Уровни организации управления качеством образования учащихся

В соответствии с концепцией управления школой по результатам им выделяются планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная функции [16]. Анализ сущности этих функций позволяет выделить их специфические показатели и отразить в табл. 1.

Таблица 1

Показатели функций управления школой по П.И. Третьякову

Функции	Специфические показатели
Планово-прогностическая	Деятельность, направленная на оптимальный выбор идеальных и реальных целей и разработку программ их достижения.
Организационно-исполнительская	Деятельность субъекта (объекта) управления по формированию и регулированию определенной структуры организованных взаимодействий посредством совокупности способов и средств, необходимых для достижения целей.
Контрольно-диагностическая	Стимулирование деятельности ученика и учителя, основанной на самоанализе, самоконтроле и самооценке.
Регулятивно-коррекционная	Деятельность по внесению корректив с помощью оперативных способов, средств и воздействий в процессе управления педагогической системой для поддержания её на запрограммированном уровне.

Предлагаемые П.И. Третьяковым функции взаимосвязаны[^] и взаимозависимы. Но осуществление функций управления в их взаимосвязи по сути дела есть проявление системного подхода. Следовательно, можно выделить такой показатель качества управления, как *системность*.

Мнение В.В. Маскина, Т.К. Меркуловой и А.А. Петренко отличается от мнения П.И. Третьякова в том плане, что помимо названных выше функций они дополнительно включают информационно-аналитическую и мотивационно-целевую функции, а также указывают другие специфические признаки [9]. Функции и их специфические признаки, которые выявлены названными авторами, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Показатели функций управления школой по В.В. Маскину, Т.К.

Функции	Специфические показатели
Информационно-аналитическая	Циклограмность запроса информации.
Мотивационно-целевая	Четкая разветвленность целей "сверху вниз".
Планово-прогностическая	Краткосрочное годовое планирование, осуществляемое на основе государственных стандартов функционирования школы.
Организационно-исполнительская	Система способов и средств, необходимых для реализации запланированных целей.
Контрольно-диагностическая	Система административного и общественного контроля.
Регулятивно-коррекционная	Внесение корректив с помощью оперативных способов, средств и воздействий в процессе управления для поддержания её на запрограммированном уровне.

Меркуловой и А.А. Петренко

Как видим, специфические признаки функций управления, данные названными выше авторами, имеют существенные отличия от мнения П.И. Третьякова. Общность мнений прослеживается лишь относительно признаков регулятивно-коррекционной функции, одним из специфических признаков которой является оперативность.

Заметим, что по вопросу оперативности мнения исследователей в области управления сходятся, так как она является необходимым для поддержания системы не только на запрограммированном уровне, но и обеспечения конструктивного развития объекта управления. Это позволяет выделить такой показатель качества управления, как *оперативность*.

Повышение качества управления образовательной школой будет влиять на изменение результативности деятельности

общеобразовательного учреждения. Исследователи по-разному определяют эти изменения.

Например, Т.В. Орлова [12] в рамках программно-целевого подхода к становлению и развитию образовательных учреждений усматривает эти изменения в том, что управление, ориентированное на повышение качества образования, позволит целенаправленно осуществить переход:

1) от типовых общеобразовательных учреждений к непрерывно развивающейся школе, «выращивающей» личность в соответствии с культурными ценностями общества;

2) от учебно-воспитательного процесса к образовательному, реализующему функцию развития;

3) от школы как организации, обеспечивающей обучение и воспитание, к культурно-образовательному центру, задающему характер общественных отношений в социуме» [12. С. 5].

При этом к ведущим педагогическим условиям, обеспечивающим эффективное развитие школы, Т.В. Орлова правомерно относит:

- Диагностику реальных возможностей и уровня общего и профессионального развития учителей.
- Индивидуально-творческий подход к развитию инновационного процесса в школе.
- Разработку научно-методической темы, ориентированной на основные положения экспериментальной работы.
- Разработку индивидуальных тем исследования учителей, ориентированных на развивающую функцию повышения квалификации.
- Разработку «панорамы» экспериментальной работы школы, позволяющей видеть динамику постепенного перевода методической деятельности учителей в исследовательскую.
- Разработку программы профессионального роста учителя, соответствующей модели прогнозирования развития и внедрения

инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс по годам развития.

- Разработку инновационных технологий образования по прогнозированию учебно-методического комплекса школы [13. С. 5].

Высший уровень развития образовательного учреждения, по мнению Т.В. Орловой, характеризуется тем, что «инновационный опыт активно переходит в массовый по причине перехода идей новшеств в коллективный педагогический опыт, а новшество «растворяется» в коллективном педагогическом опыте и исчезает, придавая ему инновационный характер» [112. С. 10].

Этой же позиции придерживается Н.П. Кузькин, который на основе анализа практического опыта, утверждает, что в настоящее время все большее количество руководителей учебных заведений вовлекается в процесс поиска и внедрения инноваций в управлении, в деятельность, основанную на видении образования как способа развития социокультурной среды, порождающей новое содержание, методы, формы организации образовательного процесса и адекватные им системы управления, содействующие достижению оптимальных результатов [9].

Из сказанного следует, что управление качеством образования тесно связано с инновационной деятельностью образовательного учреждения, предусматривающей внедрение инноваций и в управленческую деятельность администрации, и в работу учителей.

В последнее время появляется все большее количество публикаций, в которых эффективность управления образовательным учреждением и решение вопроса повышения качества образования учащихся рассматривается в единстве с внедрением инноваций.

В определении сущности понятия «инновация», мы придерживаемся мнения тех исследователей (К. Ангеловски, Э.М. Роджерс, А.М. Саранов и др.), которые соотносят его с новшеством, новизной, нововведением,

нечто новое, что обеспечивающее улучшение или совершенствование чего-либо [7].

В.А. Слостенин и Л.С. Подымова конкретизируют понятие новшества, подразумевая под ним именно средство (новый метод, методика, технология, программа) [14].

В.И. Загвязинский считает, что новое - «это не только идеи, подходы, методы, технологии, которые в представленном виде, в таких сочетаниях еще не выдвигались, но это и тот комплекс элементов или отдельные элементы педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное начало, позволяющее в изменяющихся условиях и ситуациях достаточно эффективно (по крайней мере, эффективнее, чем раньше) решать задачи воспитания и образования» [5].

Поиск новых форм, методов и средств управления, содействующих развитию образовательного учреждения и направленных на повышение качества образования школьников, инновационный характер управленческой деятельности немислимы без творческого подхода.

Таким образом, сопоставление и анализ мнений исследователей позволяет отнести к основным показателям качества управления: 1) целенаправленность (ориентированность на результат); 2) системность управления, раскрывающуюся во взаимосвязи и взаимодействии его разноплановых функций; 3) оперативность, предусматривающую своевременное внесение необходимых корректив; 4) инновационность, основанную на творческом подходе к организации процесса управления

Достижение нового качества образования, как было сказано выше, определяется характером управленческой деятельности, ее ориентированностью на результат. Эффективность организации управленческого процесса заключается в обеспечении достижения прогнозируемого качества образования учащихся. Следовательно, необходимо разработать и реализовать на практике педагогическую систему управления, которая бы обеспечивала повышение качества

образования учащихся. По сути дела речь идет об установлении зависимости между качеством продукции как результата и качеством осуществляемого в школе управления учебно-воспитательным процессом, благодаря которому при определенных условиях он достигается. Естественно, что это требует изменения подходов к управленческой деятельности, которая должна быть оптимальной.

Разработка системы управления качеством образования требует обращения к философскому пониманию сущности понятия «система». Анализ различных источников позволяет сделать вывод о различиях в определениях данного понятия. Система - это:

- совокупность объектов, взаимодействие которых вызывает появление новых интегративных качеств, несвойственных отдельно взятым образующим систему компонентам [12];
- множество взаимосвязанных элементов, выступающих как единое целое [23];
- совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой, которое образует определенную целостность, единство [18];
- ограниченное множество взаимодействующих элементов [9];
- множество объектов, на которых реализуется отношение с ранее заданными свойствами [166];

Из приведенных высказываний прослеживается сходство взглядов по вопросу установления характерных признаков системы, к числу которых относятся: а) множество элементов; б) взаимодействие этого множества; в) целостность, единство множества элементов.

Выше было отмечено, что целостность признается всеми как основополагающий признак системы и вместе с тем ее методологической характеристикой. Этот признак характеризует такой уровень организации системы, который означает ее внутреннее единство.

Обращение к работам различных исследователей, изучающих проблему внутришкольного управления, показало, что в определении

сущности система управления также отсутствует единство мнений, но вместе с тем признается, что эта система педагогическая.

Для разработки системы управления качеством образования необходимо определить составляющие ее компоненты и связи между ними.

По мнению П.И. Третьякова, управление школой уже представляет собой педагогическую систему, которая есть «социально обусловленная целостность взаимодействующих на основе сотрудничества между собой, окружающей средой и ее духовными и материальными ценностями участников педагогического процесса, направленная на формирование и развитие личности» [15].

П.И. Третьяков выделяет два существенных признака педагогической системы: 1) открытость, определяемая тем, что «между ней и окружающим миром происходят информационные процессы» и 2) динамичность, в силу того, что система функционирует в условиях постоянной изменчивости факторов внешней среды, а также изменениями внутренних состояний системы, вызываемых этими факторами [16];

Таким образом, обобщая точки зрения различных исследователей, можно выделить следующие существенные признаки системы: 1) целостность;

- 2) целеустремленность;
- 3) полифункциональность;
- 4) открытость;
- 5) динамичность.

При разработке системы управления качеством образования необходимо определить структуру, характеризующую ее специфику. Это требует раскрыть составляющие ее компоненты и связи между ними.

Создание оптимальной системы управления связано с целевым подходом в практике решения стоящих перед современной школой проблем. Как утверждает М.М. Поташник, «всякому сознательному

управлению имманентно (т.е. органично) присущи целенаправленность, целевой характер, наличие цели, которая должна быть достигнута в итоге управленческих действий» [29]. Поэтому одним из составляющих систему является целевой компонент.

В связи с этим является принципиально важной конкретизация цели управленческой деятельности. Для решения поставленной перед нами проблемы необходимо уточнить сущность понятия «цель», трактуемое в различных научных публикациях как:

- а) идеальное, мысленное предвосхищение результата деятельности;
- б) предвосхищение в сознании результата, на достижении которого направлены действия;
- в) образ желаемого будущего, достижение которого подчиняется деятельности человека; идеальная модель желаемого будущего;
- г) возможное будущее состояние объекта;
- д) мысленный образ того, что будет сделано;
- е) конечное состояние, к которому стремится система и которое служит для организации ее действий.

Приведенные суждения имеют различия и общие основания, что позволяет нам взять на вооружение следующее определение. Цель - это желаемый результат, будущее состояние объекта управления [13].

В управлении современной школой необходимо соотнести цель образования и цель управления. Цель управления отражает цель образования, но должна быть определенным образом трансформирована с учетом того, что управление должно представлять собой определенную систему.

Думается, что цель управленческой деятельности должна соотноситься с целью образовательного процесса, организуемого в школе, но не быть полностью идентичной ей.

«Обоснованность управленческих решений руководителя школы, - утверждает В.В. Сериков, - будет в значительной мере определяться всесторонностью педагогической информации, наличием четких критериев диагностики и анализа состояния» [39].

Приведенные выше мнения о требованиях к характеру и содержанию управленческой информации позволяют их обобщить и выделить в качестве основных такие показатели, как всесторонность, непрерывность и систематичность ее поступления.

Из сказанного следует, что системе управления особое значение имеет *информационно-аналитический компонент*, основной функцией которого является информационное обеспечение процесса управления. В качестве ведущей задачи этого компонента можно выделить определение состояния управляемого объекта и возможностей достижения поставленной цели. Результаты педагогического анализа полученной информации должны найти свое отражение в конкретных действиях руководства учебного заведения.

На первый план выдвигаются задачи формирования и регулирования взаимодействий субъектов управления посредством совокупности способов и средств, необходимых для достижения цели, что предусматривает оптимальный выбор и использование различных форм и методов внутришкольного контроля, обеспечивающих получение информации о различных сторонах деятельности образовательного учреждения и направленных на выявление качества образования учащихся.

Традиционно в центре внимания администрации находилась успеваемость учащихся и уровень воспитанности отдельных учащихся в том случае, если имели место отклонения от норм поведения.

Достижение такой цели, как повышение уровня образования требует конкретизации объектов управленческой деятельности, ответов на вопрос о

том, что подлежит внутришкольному контролю и какие коррективы необходимо привнести в его содержание.

С учетом сущности «качества образования» следует в число объектов контроля включить два основных показателя: уровень обученности и личностный рост учащихся. При этом обязательным является учет факторов, которые влияют на их изменения.

К числу важнейших факторов относятся: 1) социальный заказ общества, который отражается в нормативных документах, 2) качество преподавания, которое обусловлено квалификацией учителей; 3) материально-техническое обеспечение образовательного процесса; 4) квалификация администрации учебного заведения.

В этом случае основной функцией является определение содержания и организация разноплановых педагогических воздействий, обеспечивающих повышение качества образования учащихся. Это обуславливает постановку и решение такой задачи, как выбор способов достижения цели, обеспечивающих совершенствование управления качеством образования учащихся.

Выполнение названной функции с учетом указанных факторов и решение обозначенной выше задачи определяют суть *содержательного компонента* разрабатываемой системы.

Осуществление внутришкольного контроля в соответствии с поставленной целью является *процессуальным компонентом*, выполняющим организационно-исполнительскую функцию. Основными задачами этого компонента являются: 1) формирование и регулирование взаимодействий субъектов управления посредством совокупности способов и средств, необходимых для достижения цели; 2) использование диагностических методик для выявления изменений в показателях качества образования учащихся и обуславливающих их факторов. Использование различных форм контроля (тематический, итоговый,

персональный, предупредительный, классно-обобщающий) будет детерминировано конкретными задачами работы и другими факторами.

Эффективность форм, в свою очередь, определяется оптимальным выбором методов контроля (наблюдение, посещение и анализ уроков и внеурочных мероприятий, мониторинг достижений учащихся, анализ школьной документации, педагогический консилиум, мониторинг достижений учителей и др.).

Полученные в процессе внутришкольного контроля данные позволяют при их анализе увидеть успешность выполнения поставленных задач, наличие недочетов в работе учителей и администрации, существующие проблемы, которые должны быть решены.

Это в свою очередь требует оперативного вмешательства, привнесения необходимых изменений, которые могут затронуть различные стороны управленческой деятельности:

- 1) корректирование плана внутришкольного контроля;
- 2) определение направлений в оказании методической помощи учителю;
- 3) содействие в решение проблем, имеющих у школьников;
- 4) взаимодействие с семьей и общественными организациями, учреждениями дополнительного образования;
- 5) установление связей с вузами и другими социальными заказчиками.

Таким образом, можно выделить **регулятивно-коррекционный компонент**, значение которого раскрывается в функции поддержания системы на запрограммированном уровне. В качестве приоритетной задачи выступает определение характера необходимых изменений и своевременное внесение корректив в процесс управления.

Полифункциональность управления и решение задач, направленных на достижение поставленной цели, обеспечивают достижение прогнозируемого результата. Вместе с тем становится необходимым его

определение достоверности, соответствия установленным показателям качества образования учащихся, что будет являться подтверждением эффективности осуществляемого управления. Поэтому правомерно включить в систему управления *результативный компонент*, специфика которого определяется выполнением функции оценивания достижения учащимися прогнозируемых результатов и соотнесение их с показателями качества образования. В качестве основной задачи данного компонента выступает определения достоверности полученных результатов.

Совокупность сведений в целом и по отдельным компонентам системы обеспечивает цикличность управления, благодаря чему своевременно вносятся изменения в управленческие действия, и обеспечивается достижение поставленной цели.

Модель системы управления качеством образования представлена на рис. 1.



Рис. 1. Модель системы управления качеством образования

Таким образом, под моделью управления качеством образования учащихся нами понимается совокупность компонентов, имеющих

различное функциональное назначение, взаимосвязь и взаимодействие которых обеспечивает достижение прогнозируемого результата.

Исследуя проблему управления качеством образования обучающихся, многие авторы связывают ее решение с проявлением творческого подхода администрации учебного заведения к делу, что обуславливается стремлением руководства учебного заведения к повышению результативности и степени самостоятельности в поисках и нахождении решений.

На практике можно проследить различные подходы администрации образовательных учреждений к организации управленческой деятельности.

Первый подход отличает следование требованиям нормативных документов без учета особенностей специфики школы. Организация и управление учебно-воспитательным процессом осуществляется на основе традиционных стабильных программ и технологий. Оценивание достижений в работе педагогического и ученического коллективов осуществляется в соответствии с нормативными указаниями.

Второй подход обуславливается необходимостью привнесения корректив в цель и задачи работы образовательного учреждения в связи с изменяющимися требованиями и характеризуется тем, что выполнение нормативных указаний сопровождается учетом специфики учебного заведения (городская или сельская школа, количество учащихся, состав педагогических кадров и их квалификация и т.д.), условий его работы, производится оценивание не только учебных достижений, но и развитие отдельных личностных показателей школьников.

Третий подход связан с творческим поиском решений для эффективного выполнения нормативных требований, с внедрением новых форм и методов работы, стремлением к инновационной деятельности. Отдельные авторы говорят о необходимости исследовательской деятельности, в частности, о разработке различных программ.

Именно в условиях инновационной деятельности, как полагают Т.И. Шамова, П.И. Третьяков и Н.П. Капустин, «идет активный процесс личностного самоопределения учащихся и педагогов», что будет свидетельствовать о реализации личностно ориентированной парадигмы образования [19].

Следовательно, в качестве основных критериев, определяющих уровни управления качеством образования можно выделить характер деятельности (степень самостоятельности, поиск и реализация новых решений, означающие активность управляющего субъекта) и результат деятельности (повышение уровня обученности и позитивные изменения показателей личностного роста учащихся). Опираясь на эти критерии, можно выделить следующие уровни организации управления.

Первый уровень характеризуется соответствием управленческой деятельности требованиям нормативных указаний и инструкций, осуществляется усвоение образцов управленческой деятельности, в результате накапливается опыт, позволяющий впоследствии привносить коррективы в работу. Объем и назначение получаемой информации регламентируется нормативными документами. Управление можно охарактеризовать как действия по образцу.

Если деятельность администрации направлена на выполнение указаний, данных в нормативных документах, без учета специфики учебного заведения (его материально-техническая база, кадровый состав, уровни обученности и воспитанности учащихся, традиции учебного заведения и т.п.), то она носит репродуктивный характер. Этот уровень можно охарактеризовать как репродуктивный.

Репродуктивный уровень организации управления характеризуется следующими покомпонентными показателями.

Цель управления строго регламентирована нормативными документами: в основном речь идет о повышении успеваемости, так как именно данные о результатах учебных достижений школьников

представляются в различных формах отчетности в вышестоящие инстанции.

Предусматривается получение и анализ только той информации сведений, которые необходимо представить в вышестоящие управленческие инстанции.

Для внутришкольного контроля, осуществляемого администрацией, характерно использование традиционных форм и методов, посредством которых устанавливаются факторы, влияющие на уровень обученности учащихся, и ставятся задачи по совершенствованию учебно-воспитательного процесса, решение которых направлено на повышение успеваемости.

Коррективы, вносимые в управление, строго регламентированы нормативными документами и инструкциями.

Результаты деятельности учебного заведения оцениваются в основном по характеру изменений успеваемости школьников. Эффективность управления определяется преимущественно одним показателем: ориентированностью на результат (повышение успеваемости учащихся).

Второй уровень организации управления достигается за счет интерпретирующей деятельности администрации, заключающейся в стремлении к нахождению конструктивных решений, основанных на анализе педагогического процесса с учетом специфики образовательного учреждения.

На этом уровне привносятся отдельные изменения в деятельность: организуется дополнительный поиск и анализ информации о тех аспектах деятельности образовательного учреждения, которые позволяют её использовать для решения поставленных задач, способствующих позитивным изменениям. Данный уровень определяется как *интерпретирующий*, который имеет свои отличительные показатели по каждому компоненту.

Цель определяется на основе нормативных документов, но при этом учитываются особенности функционирования образовательного учреждения.

Осуществляется сбор и анализ информации не только об учебных достижениях (успеваемости) учащихся, но и об отдельных показателях их личностного роста.

Одновременно претерпевает изменения содержательно-процессуальный компонент в силу того, что наряду с традиционными формами и методами контроля частично используются инновационные.

Для поддержания системы на запрограммированном уровне своевременно вносятся отдельные коррективы в систему управления с учетом особенностей образовательного учреждения и нахождения новых путей решения. Результативность определяется повышением степени обученности и позитивными изменениями отдельных показателей личностного роста учащихся.

Эффективность управления обуславливается наличием таких признаков, как системность, раскрывающаяся во взаимосвязи и взаимодействии его разноплановых функций, и оперативность, предусматривающая своевременное внесение необходимых корректив.

Выполняя социальный заказ на выпускника общеобразовательного учреждения, в процессе управления администрация оказывает содействие достижению каждым учащимся оптимальных показателей качества образования. Это становится возможным в том случае, если школа функционирует в режиме развития.

Т.И. Шамова, П.И. Третьяков и Н.П. Капустин утверждают, что развивающаяся школа, «работающая в поисковом режиме, значительно отличается от тех школ, целью которых является стабильное традиционное поддержание раз и навсегда заведенного функционирования. Эти признаки отличия накладывают определенный отпечаток на целостную систему школьного управления» [19].

Названные авторы отмечают, что в развивающейся школе объектом управления становятся его цели, содержание, методы и формы. Развивающейся школе необходимо и новое качество управления.

Более высокий (третий) уровень организации управления основывается на глубоком анализе осуществляемого в школе образовательного процесса, позволяющего находить новые способы достижения цели. Деятельность администрации определяется потребностью в активном поиске нового, нахождения нестандартных решений. Это - *творческий уровень* организации управления, которому свойственны следующие характеристики. Цель прогнозируется с учетом нормативных требований и особенностей функционирования образовательного учреждения. В получаемой информации затрагивается широкий спектр вопросов, решение которых направлено на повышение качества образования учащихся. Выявляется совокупность факторов, обуславливающих достижения или негативные результаты в деятельности учебного заведения.

Планируется управление на основе прогноза, совершенствуется система управления: осуществляется оптимальный выбор форм и методов управления. На основе полученных результатов привносятся изменения в управление, оперативно корректируются задачи и определяются средства их решения, что ведет к достижению оптимальных показателей качества образования.

Эффективность управления характеризуется всеми установленными признаками:

- системностью,
- полифункциональностью,
- открытостью,
- инновационностью.

Характеристики уровней организации управления качеством образования представлены в табл. 3.

Покомпонентные характеристики уровней организации управления
качеством образования школьников

Компоненты системы управления	Уровни управления		
	Репродуктивный	Интерпретирующий	Творческий
Целевой	Копируется на основе нормативных документов	Формируется на основе нормативных документов с учетом особенностей функционирования образовательного учреждения	Прогнозируется с учетом нормативных требований и особенностей функционирования образовательного учреждения
Информационно-аналитический	Анализируются только те сведения, которые должны быть отражены в отчетной документации	Анализируются результаты успеваемости и отдельные показатели личностного роста учащихся	Анализируется широкий спектр вопросов, влияющих на повышение качества образования учащихся
Содержательно-процессуальный	Используются традиционные формы и методы контроля	Наряду с традиционными формами и методами контроля частично используются инновационные	Оптимальный выбор форм и методов управления, творческий подход к процессу управления
Диагностический	Выявляются факторы, влияющие на уровень обученности учащихся. Ставятся задачи по совершенствованию учебно-воспитательного процесса	Выявляются факторы, влияющие на отдельные показатели качества образования. Определяются более эффективные формы и методы управления.	Выявляется совокупность факторов, обуславливающих достижения учебного заведения. Планируется управление на основе прогноза, совершенствуется система управления.
Регулятивно-коррекционный	Коррективы, вносимые в управление, строго регламентированы нормативными документами	Вносятся отдельные коррективы в систему управления с учетом достижения поставленной цели	Привнесение корректив в управление осуществляется на основе педагогического анализа разноплановой управленческой информации
Результативный	Повышается в основном уровень обученности учащихся	Повышение уровня обученности и позитивные изменения отдельных показателей личностного роста учащихся	Достижение оптимальных показателей качества образования

Покомпонентные характеристики уровней организации управления качеством образования учащихся показывают, что достижение более высоких результатов образования обусловливается определенной последовательностью действий администрации учебного заведения, полностью подчиненных цели и предполагающих поиск и внедрение в управленческий процесс новых решений. Соответственно, это требует внесения изменений в компоненты системы управления для достижения более высокого результата.

В данном случае наша позиция полностью совпадает с мнением Т.И. Шамовой, П.И. Третьяковым и Н.П. Капустиным о том, что управление есть «внесение субъектом управления качественных изменений в переменные компоненты системы для достижения оптимума в развитие объекта управления» [19].

Таким образом, качество образования учащихся находится в прямой зависимости от качества осуществляемого в учебном заведении управления, во многом определяемым творческим подходом администрации учебного заведения к рассмотрению поставленных задач и определению управленческих решений. Достижение оптимальных результатов качества образования учащихся возможно только в том случае, если будет достигнут творческий уровень организации управления.

Выводы по первой главе

1. Современные тенденции развития общества обуславливают высокие требования к выпускникам общеобразовательных учреждений, к качеству их образования, которое отражает социальный заказ общества современной школе и организуемого в ней учебно-воспитательного процесса. В связи с этим становится необходимым совершенствование

деятельности руководителей школ, осуществления ими управления качеством образования учащихся.

2. Анализ публикаций и опыт руководителей школ, в которых затрагиваются вопросы управления качеством образования учащихся, показали, что выдвинутая нами проблема пока не имеет своего достаточного теоретического решения, несмотря на то, что отдельные аспекты получили то или иное освещение.

3. Управление качеством образования учащихся понимается как целенаправленное использование методов и видов деятельности, обуславливающих достижение планируемых результатов образовательного процесса, которые определяются уровнем обученности и личностным ростом учащихся. Такой подход к определению сущности управления качеством образования учащихся означает постановку вопросов, о теоретических основах организации управленческой деятельности.

4. Достижение высокого качества образования может обеспечить педагогическая система управления, которая представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов (целевого, информационно-аналитического, содержательно-процессуального, диагностико-коррекционного и результативного), имеющих свое функциональное назначение и решающих специфические задачи, взаимосвязь и взаимодействие которых обеспечивает достижение прогнозируемого результата. Показателями эффективности системы управления являются целенаправленность, полифункциональность, открытость, инновационность и динамизм.

5. В зависимости от особенностей деятельности администрации учебного заведения организация управления качеством образования может осуществляться на разных уровнях: 1) репродуктивном, для которого характерны действия «по образцу» в соответствии с требованиями нормативных указаний и инструкций, без учета специфики

образовательного учреждения; 2) интерпретирующем, заключающемся в нахождении конструктивных управленческих воздействий с учетом специфики образовательного учреждения; 3) творческом, содействующем достижению каждым учащимся оптимальных показателей качества образования.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ

2.1. Организация и констатирующий этап опытно- экспериментальной работы

Проведенная опытно-экспериментальная работа имела целью доказать, что реализация получившей в первой главе теоретическое обоснование система управления качеством образования учащихся содействует позитивному изменению успеваемости школьников и ряда показателей их личностного роста.

Экспериментальной базой служил педагогический коллектив КГУ «Гимназия имени А.М. Горького» Управления образования акимата Костанайской области. С целью соблюдения важнейших требований к проведению педагогического эксперимента осуществлялась опора на репрезентативность выборки, которая обеспечивалась значительным количеством полученных и проанализированных данных (педагогический коллектив - 75 чел).

В процессе эксперимента осуществлялось наблюдение, изменением их отношения к деятельности, проводилось анкетирование педагогов, учащихся, родителей, специалистов управления образованием, осуществлялся мониторинг успеваемости и показателей личностного роста учащихся, изменений профессиональных показателей учителей, вносились коррективы в школьную документацию.

При проведении опытно-экспериментальной работы нами учитывались рекомендации Ю.К. Бабанского и В.Ф. Харьковской о ее оптимальности [14], проявляющейся в конкретизации условий, которые раскрываются в программе исследования, фиксации изменений

основных показателей качества образования учащихся, контроле и учете результатов.

Специально составленная программа отражала логику экспериментальной работы.

Программа эксперимента

1. Проблема исследования и основные направления ее решения. Общая проблема научного исследования заключается в научном обосновании эффективности модели управления качеством образования и дифференцируется на ряд соподчиненных проблем:

1) Обеспечивает ли реализация разработанной педагогической системы повышение качества управления?

2) Каковы показатели эффективности управления качеством образования учащихся?

3) Какова эффективность форм и методов внутришкольного управления качеством образования учащихся?

4) Какова взаимосвязь между качеством управления и повышением качества образования учащихся?

2. Характеристика средств экспериментальной работы

Экспериментальные материалы включали:

1) методики оценки качества образовательной деятельности школ, разработанные коллективом авторов, под руководством чл.-корр. РАО, доктора педагогических наук В.В. Серикова; специально подготовленные анкеты, позволяющие при их анализе получить разноплановую информацию о показателях качества образования;

2) компьютерную базу данных с целью их сохранения и последующего сравнения, отражающих многогранную деятельность образовательного учреждения и включающих значительное количество различных таблиц, гистограмм, графиков, позволяющих на основе их сопоставления и сравнения делать объективные выводы об эффективности

внедрения управленческой деятельности по повышению качества образования учащихся.

3) сведения о результатах учащихся по различным качественным характеристикам, которые анализировались и сопоставлялись.

3. Этапы экспериментальной работы

Экспериментальная работа включала два этапа: констатирующий и формирующий с последующим анализом полученных результатов.

В процессе проведения констатирующего этапа выявлялось исходное состояние деятельности образовательного учреждения по ряду параметров, изменение которых служило подтверждением или опровержением эффективности разработанной нами системы управления качеством образования учащихся. С этой целью выявлялись: 1) изменения успеваемости и личностного роста учащихся, характеризующие качество образования; 2) состояние кадрового обеспечения образовательного учреждения; 3) выявлялись показатели качества управления, достижение которых детерминировали позитивные изменения в качестве образования учащихся.

Логика формирующего этапа экспериментальной работы определялась общей гипотезой нашего исследования, сущность которой раскрывалась в предположениях о том, что его результаты по сравнению с данными констатирующего этапа в статистически значимых пределах могут подтвердить повышение качества образования школьников, определяемого такими показателями, как успеваемость и личностный рост учащихся.

Учитывая тот факт, что различными исследователями дается достаточно большой перечень показателей личностного роста учащихся, о чем говорилось в содержании первой главы, мы внесли в него некоторые ограничения. Это обусловлено тем, что между всеми показателями существует определенная связь и развитие одного показателя, как правило, может повлечь за собой изменение другого показателя.

Так, в число необходимых показателей личностного роста нами были включены: 1) сформированное^ мотивов познавательной деятельности, влияющих на профессиональные интересы учащихся; 2) профессиональные намерения школьников, воплотившиеся в выборе профиля обучения в школе, в вузе и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Основной задачей констатирующего этапа экспериментальной работы в рамках проводимого нами исследования являлось определение исходного состояния работы образовательного учреждения по следующим параметрам: 1) достижения учащихся (степень обученности и отдельные показатели личностного роста), 2) кадровый потенциал учебного заведения.

Анализ полученных данных позволяет высказать предположение о том, что педагогический коллектив школы в целом имеет достаточный опыт работы, который позволит успешно решать задачи по повышению качества образования учащихся. Но только 31% учителей имели первую и высшую квалификационную категории, а 69% - представляли ресурс и объект для работы администрации по повышению педагогического мастерства учителей. С ними необходимо было проводить корректную работу по подготовке к аттестации, обобщению передового педагогического опыта.

Подтверждением сказанному являются показатели квалификации педагогического коллектива - категории и разряды учителей, свидетельствующие об их профессиональных достижениях (см. табл. 6).

Таблица 6

Квалификационные показатели педагогического коллектива
школы

Категории учителей	Количество учителей, имеющих категорию	
	2021	2022
Высшая категория	8	10
Первая категория	14	16
Вторая категория	10	12

В целом, как показывает анализ данных табл. 6, кадровый потенциал образовательного учреждения достаточно высокий. Более того, прослеживается тенденция к улучшению квалификационных показателей. Вместе с тем результаты успеваемости школьников показывают, что педагогический коллектив, несмотря на свой потенциал, не достигает высокой степени обученности учащихся, что, на наш взгляд, было обусловлено множеством самых разнообразных причин.

Основной причиной нам видится отсутствие четких ориентиров развития учебного заведения. Деятельность педагогов обусловлена установкой на реализацию знаниево-функциональной парадигмы образования. Это означает, что учащиеся по-прежнему остаются объектами педагогического воздействия, а не субъектами образовательного процесса.

Анализ также показал, что некоторые стороны деятельности школы не получают достаточного информационного освещения и тем самым не содействуют нахождению оптимальных управленческих решений, а используемые традиционные формы и методы внутришкольного контроля не обеспечивают качественные изменения в образовании учащихся.

Прежде всего, необходимо было оценить возможности педагогов школы для успешного решения поставленных задач и изменения их позиции в отношении результатов учебного процесса. Как было отмечено

выше, анализ разноплановых данных показал, что система управления имеет следующие особенности. Цель управленческой деятельности заключалась в содействии повышению качества обучения (в основном, повышении успеваемости учащихся). В содержательном плане внутришкольный контроль учитывал выполнение учителями требований государственного стандарта и учебных программ по предметам. Этому уровню соответствовало использование традиционных форм и методов внутришкольного контроля. Следовательно, система управления учебно-воспитательным процессом характеризуется репродуктивным уровнем ее организации. Внимание администрации концентрировалось на результатах успеваемости учащихся (степени обученности), сведения о которых предоставляются в вышестоящие управленческие органы. Вопрос повышения уровня воспитанности, в сущности, освещается в описательном плане без использования определенных методик, которые бы могли подтвердить достоверность этой информации.

Управленческий цикл, длительность которого равна учебному году, завершается анализом полученных данных, на основе которого ставятся задачи по совершенствованию учебно-воспитательного процесса на следующий учебный год.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что управлению не были присущи такие показатели, определяющие его эффективность, как полифункциональность, раскрывающаяся во взаимосвязи и взаимодействии разноплановых функций компонентов системы; оперативность, предусматривающая своевременное внесение необходимых корректив; инновационность, характеризующаяся творческим подходом к организации процесса управления; динамичность, под которой подразумеваются позитивные изменения в показателях качества.

1.1. Формирующий этап опытно-экспериментальной работы и анализ его результатов

Особенности формирующего этапа опытно-экспериментальной работы были обусловлены постановкой цели перед педагогическим и ученическим коллективами - значительное повышение качества образования и перед администрацией школы - повышение качества управления этим процессом.

Для этого необходимо было определить особенности реализации педагогической модели управления качеством. Основываясь на системном походе к управленческой деятельности, нами было учтено, что системообразующим фактором является цель, в рамках которой необходимо было конкретизировать задачи управления.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил в плане подчинения поставленной цели определить задачи, решение которых способствовало повышению качества образования. В их число входят:

- 1) выявление возможностей общеобразовательного учреждения для повышения качества образования;
- 2) определение перспективных направлений в деятельности педагогического коллектива по повышению качества образования;
- 3) совершенствование управленческой деятельности администрации учебного заведения.

В рамках решения первой задачи определилось, что потенциал педагогических кадров достаточно высок. Это позволило предположить возможности достижения поставленной цели. Анализировалось материально-техническое оснащение учебного заведения, состояние которого также в основном удовлетворяло современным требованиям.

Решение второй задачи было связано не только с дальнейшим повышением уровня квалификации педагогических кадров, но с изменением позиции учителей по отношению к учащимся, формированием субъект-субъектных отношений на основе учета их потребностей и склонностей.

Постановка третьей задачи потребовала иного уровня организации управления. Мы полностью согласны с высказыванием Н.Б. Крыловой о том, что «...было бы наивным предполагать, что при изменяющемся образовании сохранится устаревшая система управления» [7].

Разумеется, система управления должна характеризоваться новым, качественно более высоким уровнем организации. Изменение цели работы образовательного учреждения обусловило конкретизацию задач управленческой деятельности, которые полностью подчинены основной цели и определяют особенности протекания учебно-воспитательного процесса, направленного на повышение качества образования учащихся.

Определение основных задач управления было вызвано их соответствием требованиям нормативных документов; учетом особенностей функционирования учебного заведения и возможностей привнесения некоторых инноваций; отражением перспектив развития деятельности образовательного учреждения, что требует творческого подхода.

Внедрение разработанной нами модели управления предполагает разработку показателей ее эффективности. В качестве основного показателя нами рассматривается положительная динамика в изменениях степени обученности и в личностном росте учащихся (развитие познавательной мотивации, профессиональные намерения).

Прежде всего, это потребовало получения разноплановой информации о качестве учебного плана, достижениях учащихся, эффективности работы педагогического коллектива и т.д., в том числе и о ресурсах образовательного учреждения, которые могут содействовать достижению поставленной цели.

П.И. Третьяков утверждает, что повышение эффективности управления школой необходимо начинать с создания или преобразования системы информационного обеспечения. «Руководители школы, - пишет исследователь, - должны иметь обязательный объем информации о состоянии и развитии тех процессов в подсистемах, за которые они отвечают и на которые призваны оказывать управленческое воздействие. Это ведущее требование при формировании целостной системы информационно- аналитической деятельности» [16].

Вопрос заключается в том, какой объем и какой характер должна иметь информация, чтобы быть оптимальной. Заметим, что во многих публикациях даются рекомендации о сборе и обработке управленческой информации. Однако все они требуют значительного увеличения объема информации. В данном случае получение информационных сведений представляет собой, пишут В.В. Гузеев и В.М.Лизинский, «громоздкие и технически сложные процессы, включающие анализ сотен параметров образовательного процесса и, при всем этом, не дающие полной картины, позволяющей делать ясные выводы» [53. С. 51].

Вопрос об оптимальности получаемой информации остается открытым и требует своего исследования. Наиболее рациональное решение, по нашему мнению, предложено П.И. Третьяковым, о дифференциации управленческой информации по пяти массивам:

1. Информация, получаемая в результате внутришкольного контроля;
2. Система оперативной изначальной информации.
3. Государственная отчетность.
4. Результаты учебных четвертей и полугодий.
5. Результаты учебного года.

Для этого нами было проведено сопоставление целей, задач работы школы и направлений в деятельности администрации образовательного

учреждения, которые представлены в плане работы школы, и определены виды информации, которые были затребованы.

Так, на 2021-2022 учебный год была поставлена цель: повысить успеваемость и уровень воспитанности учащихся. В данном случае можно констатировать тот факт, что цель носит формальный характер и не отражает требований, предъявляемых обществом к современной школе. Основной задачей деятельности администрации являлось содействие повышению степени обученности учащихся. Также решались задачи, связанные с охраной здоровья детей и содействия в росте педагогического мастерства учителей.

Определение цели обусловило необходимость получения разноплановой информации, в том числе имеющей инновационный характер. Приоритетной задачей информационного обеспечения процесса управления явился анализ состояния управляемых объектов и возможностей достижения прогнозируемых результатов.

В рамках содержательного компонента необходимо было определить объекты управленческого воздействия и выбрать формы и методы внутришкольного контроля, содействующие достижению поставленной цели. Помимо сведений о результатах успеваемости (один из показателей качества образования) уделялось внимание получению информации о ценностных ориентациях учащихся, которые, в частности, проявляются в профессиональных намерениях школьников и мнениях родителей.

Вместе с тем в условиях постановки такой цели, как повышение качества образования учащихся, становится необходимым по-новому строить управленческий процесс, ориентиром которого является взаимодействие с педагогами.

Таким образом, с учетом нормативных требований и новой целевой установки деятельности образовательного учреждения и ориентированностью на результат в рамках информационно-

аналитического компонента нами выделены три основных объекта управления: деятельность учащихся, деятельность педагогов и деятельность администрации.

Основная функция процессуального компонента - организационно-исполнительская, выполнение которой определялось успешностью решения задачи формирования и регулирования взаимодействий субъектов управления. Это потребовало оптимального выбора форм и методов внутришкольного контроля.

Наряду с традиционными формами (предупредительный, тематический, персональный, классно-обобщающий и итоговый контроль) и методами контроля (посещение и анализ уроков, анализ школьной документации, наблюдения, анкетирование, тестирование, беседы) использовались мониторинг достижений учителей и учащихся и специально подобранные диагностические методики.

Целостный подход к организации образовательного процесса обуславливает необходимость управления этими видами деятельности с учетом их взаимосвязи и взаимообусловленности, что явилось основанием для определения показателей этих объектов.

Привнесение корректив в управленческую деятельность означало переход системы управления с репродуктивного на интерпретирующий уровень организации.

Таким образом, конкретизация объектов управления и их показателей способствовало тому, что системе стали присущи целенаправленность и открытость.

Получению разноплановой информации, как показывают исследования последних лет, может способствовать педагогический мониторинг, при использовании которого мы учитывали, что данное понятие в литературе имеет различные определения.

Мы придерживаемся мнения тех исследователей, которые относят мониторинг к методам внутришкольного контроля, позволяющих

выявлять и оценивать результаты педагогического воздействия, на основе чего оперативно вносить коррективы в управленческую деятельность.

Педагогический мониторинг содействовал оперативности управления, так как на основе анализа полученных при его использовании данных, он позволял своевременно внести необходимые коррективы в деятельность учащихся, учителей и администрации.

В связи с этим становится необходимым определение объектов мониторинга, среди которых на первый план выдвигается характер и результаты деятельности педагогов и достижения учащихся.

Содержательный компонент включал определение перспективных направлений в развитии образовательного учреждения и средств их реализации. При этом важнейшим условием повышения качества образования, по нашему мнению, является реализация личностно ориентированного подхода к учащимся.

Необходимость учета склонностей и интересов учащихся, мнения родителей и других социальных заказчиков потребовала рассмотрения вопроса о введении профильного обучения и определения путей его реализации. Такое решение было обусловлено необходимостью выполнения одной из задач современной школы - подготовкой учащихся к продолжению образования и трудовой деятельности в рыночных условиях.

С учетом полученных сведений о профессиональных намерениях, склонностях и интересах учащихся в 10-х и 11-х классах было введено профильное обучение по специально составленным учебным планам.

Первоначально стали функционировать классы с юридическим и медико-биологическим профилем обучения (2000- 2001 учебный год).

Создание профильных классов обусловило необходимость решения целого ряда вопросов, а именно: усиление профориентационной работы, развитие познавательной мотивации, повышение успеваемости.

Одновременно встал вопрос о разработке и использовании новых способов и методик оценивания деятельности учителей и ее результативности.

С этой целью были использованы критерии успешности работы учителей, предложенные В.М. Лизинским и М.В. Левитом [9]. В зависимости от достигнутых результатов учителя распределяются по трем группам: 1-я группа - учителя, достигшие 100% успеваемости и качества не ниже 80%; 2-я группа - учителя, достигшие 100%) успеваемости и качества не ниже 60 %; 3-я группа - учителя, достигшие не ниже 95 % успеваемости и качества не ниже 45 %.

Используя эти критерии, нами были получены следующие данные. На начало 2021 - 2022 учебного года учителя распределились таким образом: 1 -я группа - 6 чел.; 2-я группа - 11 чел.; 3-я группа - 55 чел.

При анализе данных было установлено, что в состав первой группы вошли только учителя начальной школы, которые неизменно добиваются высоких результатов, учителя-предметники показали более низкие результаты.

Оценка успешности деятельности учителей использовалась в процессе прохождения ими аттестации в образовательном учреждении и рекомендаций для аттестации на категории. Мониторинг успешности учителей показал, что осуществляемое в образовательном учреждении управление содействует позитивным изменениям в их деятельности (см.

Изменения успешности деятельности учителей по годам обучения

Таблица 7

Годы обучения	Всего учителей	Количество учителей, входящих в состав данной группы		
		1-я группа	2-я группа	3-я группа
2017-2018	72	6	И	55
2018 -2019	74	8	12	54
2019-2020	76	11	18	47
2020 - 2021	76	14	21	41
2021 - 2022	75	16	21	38
2022-2023	70	17	24	29

Данные табл. 7 свидетельствуют о том, что ежегодно увеличивается количество учителей, имеющих наиболее высокие показатели успешности.

С целью повышения эффективности управленческой деятельности администрация школы руководствовалась рекомендациями В.М. Лизинского по выработке стратегии взаимодействия с учителем [9]. Управленческая деятельность по обеспечению повышения уровня профессионального мастерства учителей, прежде всего, потребовала перестройки системы методической работы, которая стала строиться с учетом возможностей, потребностей и достижений учителей, основным направлением которой было содействие повышению качества проведения уроков.

«От качества уроков, - полагает М.Н. Скаткин, - во многом (а вернее сказать - в основном) зависит и качество продукта нашего творчества, т.е. уровень образованности, развитости и воспитанности наших питомцев. Вот почему, совершенствуя урок, мы совершенствуем и «технологию» нашего педагогического производства, а это в свою очередь обеспечивает нам возможность улучшить качество продукции» [43].

Именно от профессионального развития учителей зависит в большей мере достижение оптимальных результатов качества образования учащихся. В связи с чем особое внимание администрации учебного заведения должно быть уделено работе с учителями.

Для этого использовались разнообразные формы и методы: курсовая переподготовка в областном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования, участие в работе методических объединений школы, района, города, организация взаимопосещений учителями уроков и внеурочных мероприятий с последующим анализом, семинары по обмену опытом работы, круглые столы, конкретная помощь администрации учебного заведения, которая оказывалась в виде консультаций, различного рода рекомендаций, индивидуальных заданий учителю, направленных на повышение педагогического мастерства.

При анализе данных об успешности деятельности учителей было выявлено, что одной из причин более высокой или низкой успешности результативности учителей явились особенности их взаимодействия с учащимися.

В условиях реализации личностно ориентированной парадигмы образования необходимо создавать субъект-субъектные отношения, характеризующие особенности взаимодействия учителей и учащихся. В научных источниках и в работах опытных учителей признается тот факт, что диалогическое взаимодействие способствует самореализации личности в образовательном процессе.

В контексте личностно ориентированной парадигмы образования значимым является «не отношение к объекту, а отношения людей друг к другу по поводу объекта их деятельности» [17].

Организация учебной деятельности в режиме диалога, как утверждает В.В. Сериков, «создает условия для многостороннего видения самого знания, которое становится инструментом сотрудничества или целью совместной деятельности» [38]. Только совместность и

коллективность, по мнению В.В. Серикова, являются предпосылками возникновения личностно ориентированной ситуации в учебной деятельности. А.В. Перехватова высказывает суждение о том, что необходимо включать каждого участника педагогической системы в процесс самооценки эффективности своего труда, что ведет к ее «непременному и непрерывному развитию» [19].

Для оценки взаимодействия учителей и учащихся на уроке использовалась методика С.В. Кудрявцевой и Т.И. Рудневой [8], посредством которой выявлялся целый ряд причин, влияющих на достижения учащихся, что становилось предметом детального обсуждения с учителями и членами администрации. Использование данной методики имеет определенную новизну в осуществлении внутришкольного контроля. В соответствии с данной методикой оценка взаимодействия проводилась и учениками, и учителями, работающими с ними.

В качестве примера приводим мнения учащихся одного и того же класса о взаимодействии с учителем русского языка и литературы, количественное выражение которого представлено данными табл.8.

Оценка взаимодействия на уроке (изменение позиций учеников 10-х и 11-х классов юридического и оборонно-спортивного профилей)

№ пп	Учебные годы Параметры	Классы			
		10	11	10	11
		2021-- 2022	2021-2022	2021-- 2022	2021-2022
1.	Желание работать на уроке	4.1	4.9	3.8	4.1
2.	Участие в определении цели урока	3.6	4.7	3.5	3.7
3.	Достижение намеченной цели урока	3.8	4.5	3.6	4.0
4.	Возможность выбора содержания и способов деятельности на уроке	4.0	4.5	3.8	4.0
5.	Возможность выбора заданий на уроке	3.9	3.9	3.8	3.9
6.	Возможность взаимодействовать с учителем, совместно выполнять работу	3.9	4.7	3.8	4.0
7.	Осознанность новизны, вклада урока в систему знаний, его необходимости	4.4	4.7	4.0	4.2
8.	Удовлетворенность взаимоотношениями на уроке	4.4	4.9	4.2	4.4
9.	Возможность выбора домашнего задания	3.8	3.9	3.6	4.1
10.	Сформированность интереса к совместной деятельности с учителем	4.4	4.8	4.0	4.4
	Средний балл (%)	4,0(80)	4,5(90)	4,1(82)	4,2(84)

Одновременно проводилось анкетирование учителей, которые давали собственную оценку показателям взаимодействия с учащимися. Ниже приводятся результаты анкетирования учителей русского языка и литературы, работавших в этих же классах (см. табл. 9).

Оценка взаимодействия на уроке

№ пп	Параметры	10-й в 2021-2022	11-й в 2022-202223	10-й ю 2021-2022	11-й ю 2022-2023
1	Успешность формирования мотивов активной деятельности учащихся на уроке и после него	3.0	4.0	3.0	4.0
2.	Обеспечение участия учеников в определении цели урока	3.0	4.0	4.0	4.0
3	Достаточность содержания урока для достижения намеченной цели	4.0	5.0	4.0	5.0
4.	Обеспечение вариативности предлагаемого содержания и способов деятельности	5.0	5.0	4.0	5.0
5.	Предоставление учащимся возможности выбора выполняемого на уроке задания.	4.0	5.0	4.0	5.0
6	Обеспечение взаимодействия, сотрудничества	4.0	5.0	4.0	5.0
7.	Обеспечение осознания достигнутых каждым результатов деятельности на уроке.	4.0	4.0	4.0	4.0
8.	Удовлетворенность взаимоотношениями на уроке	4.0	5.0	4.0	5.0
9.	Предоставление возможности выбора домашнего задания.	4.0	4.0	4.0	4.0
10	Формирование интереса к дальнейшей совместной деятельности	4.0	5.0	4.0	5.0
	Средний балл (%)	4.5 (90%)	4.2 (84%)	4.4 (88%)	4.2 (84%)

Полученные результаты сопоставлялись и анализировались администрацией совместно с учителями. Обращалось внимание на то, что первоначально в оценке некоторых показателей имели место расхождения между мнениями учеников и учителей, выявлялись возможные причины такого положения дела. Данные, представленные в табл. 8 и табл. 9 показывают, что существует определенная взаимосвязь между параметрами, характеризующими взаимодействие учащихся и учителей: изменение одного параметра влияет на изменения других.

С целью объективности получаемых сведений по данной методике предусматривалось совместное посещение уроков членов администрации и руководителей методических предметных объединений, которые выставляли баллы по показателям (в соответствии с рекомендациями разработчиков методики предусматривается выставление баллов от 1 до 10 по 43 показателям; максимальная сумма равняется 430 баллам).

После посещения урока баллы суммировались и высчитывались среднеарифметические значения, что позволяло оценить сильные стороны учителя и недостатки в его деятельности. Последующий анализ полученных результатов являлся основой для разработки рекомендаций учителю.

Такие совместные посещения и последующий анализ имеет положительное значение в том плане, что вырабатывается единство требований, предъявляемых к деятельности учителя, достигается единство в видении основных достижений и проблем в деятельности учителя, и оказании ему действенной помощи. Отдельные результаты использования названной методики приведены в Приложении 10,11.

Результаты по каждому показателю изучаются и анализируются администрацией учебного заведения и самим учителем, устанавливается причинная связь между показателями.

Среднеарифметическая сумма баллов, выставленных всеми проверяющими, показывает, что учителю в своей работе необходимо обратить внимание на те особенности своей деятельности, которые получили наименьшее количество баллов. Полученные данные сравнивались с успеваемостью учащихся и в соответствии с этим вырабатывались необходимые рекомендации по устранению недочетов и предлагались возможные варианты деятельности преподавателя, которые могли изменить ситуацию. Значимым является тот факт, что рекомендации, даваемые учителю, имеют конкретный характер, так как оценка показателей указывает на характерные недочеты в работе.

Систематическая и целенаправленная работа с учителем, его стремление к улучшению результатов работы обеспечивают достижение более высоких показателей.

Управленческая деятельность по обеспечению повышения уровня профессионального мастерства учителей, прежде всего, потребовала перестройки системы методической работы, которая стала строиться с учетом возможностей, потребностей и достижений учителей.

Для этого использовались разнообразные формы и методы, о чем было сказано выше.

Сущность результативного компонента педагогической системы управления раскрывается в оценке достижения учащимися прогнозируемых результатов на основе их соотнесения с показателями качества образования. При этом очень значимой является задача определения достоверности полученных результатов

Эффективность управленческой деятельности по реализации задач повышения профессионального мастерства педагогов подтверждается результатами, полученными в ходе аттестации учителей. Следует принять во внимание тот факт, что в процессе аттестации учителей осуществляется независимая экспертная оценка, так как на первую категорию аттестацию учителей на первую категорию проводит Управление образованием, на высшую категорию - областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Последовательность и систематичность работы с учителями, реализация установки на взаимодействие с ними повлияло на изменения кадрового состава. Позитивная динамика квалификационных показателей педагогического коллектива образовательного учреждения по годам обучения представлено в таблице.

Изменения квалификационных показателей педагогического коллектива

Таблица

Учебные годы	Количество учителей, имеющих данную категорию или разряд					
	Категории и разряды учителей	2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	2005 - 2006
	Высшая категория	16	22	38	39	41
	Первая категория	27	32	27	23	23
	Вторая категория	21	13	8	6	4
	Итого:	74	76	76	75	70

Значительные изменения в квалификационных показателях учителей, как можно утверждать, явились в определенной мере результатом реализации разработанной системы управления качеством образования учащихся. Общеизвестно, что при прохождении аттестации учителями на более высокий разряд или категорию основным показателем являются результаты учащихся.

Таблица

Стаж работы	Кол-во учителей, имеющих данный стаж работы	Звания	Кол-во учителей, имеющих данное звание
До 5-ти лет	8		
До 10-и лет	10		
До 15 -и лет	12		
До 20- и лет	15		
До 25 - и лет	12	Почетный работник.	6
Свыше 25-и лет	13	Заслуженный учитель, Отличник народного просвещения, Почетный работник.	38 10
Итого:	70	Заслуженный учитель, Отличник народного просвещения, Почетный работник.	38 16

Данные свидетельствуют о том, что работа администрации в данном направлении является конструктивной.

Достоверность учебных результатов учащихся мы проверяли посредством сравнения итоговых отметок, полученных в школе и результатов ЕНТ. С целью сравнения в табл. 15 приводим сведения о результатах. Данные мониторинга успешности деятельности учителей (по методике).

Повышение успеваемости учащихся связано с развитием познавательной мотивации, что находит свое отражение в увеличении количества школьников, участвующих в работе различных факультативов, спецкурсов, принимающих участие в олимпиадах и соревнованиях. Констатировался и тот факт, что участие школьников в подобных мероприятиях отмечается определенными достижениями (см.

Результаты участия учащихся в олимпиадах различного уровня табл. 16).

Таблица 16

Учебные годы Ранг олимпиады	Кол-во учащихся, занявших призовые места			
		2020-2021	2021-2022	2022-2023
Районные олимпиады		16	15	22
Городские олимпиады		4	4	5
Областные олимпиады		2	1	2
Городские и областные конференции		28	36	42
Региональные, российские олимпиады и конференции		-	-	-
Итого:		50	56	70

Достижения учащихся в различных олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, викторинах и т.п. говорят о том, что из года в год

наблюдается позитивная тенденция в их достижениях. Это свидетельствует о том, что повышается не только степень обученности учащихся, но и их познавательная мотивация.

В условиях изменения целевой установки функционирования образовательного учреждения, его ориентации на повышение качества образования, не менее значимым является получение сведений о личностном росте учащихся. С этой целью систематически и целенаправленно собирается и обрабатывается информация не только об изменениях результатов успеваемости в течение года и по годам обучения, но и о познавательной мотивации и профессиональных намерениях учащихся.

Наше предположение о том, что профильное обучение будет способствовать повышению качества образования, основывалось на анализе научных работ многих исследователей.

Достижения учащихся в плане повышения их качества образования одновременно поднимают вопрос о состоянии их здоровья. В Законе «Об образовании» и Концепции модернизации системы образования указывается на необходимость обеспечения высокого качества образования, сохранения и укрепления состояния здоровья учащихся. При этом под здоровьем понимается не только отсутствие заболеваний, но и полное физическое, психическое и социальное благополучие. Ухудшение экологии и социальные условия влияют на состояние здоровья людей.

Общеизвестны причины, влияющие на снижение показателей здоровья учащихся. Это - значительное увеличение объема учебной информации, подлежащей усвоению, и в связи с этим необходимость интенсификации учебного процесса; психоэмоциональное напряжение, обусловленное несоответствием методик и технологий обучения возрастным и индивидуальным особенностям учащихся; отсутствие решений проблемы нормализации учебной нагрузки учащихся, что ведет к их перегрузке.

Управление качеством образования должно учитывать показатели состояния здоровья учащихся и не должно отразиться на его ухудшении. Поэтому одним из направлений деятельности администрации является проведение мониторинга состояния здоровья учащихся. Анализ медицинских карт школьников, в которых фиксируются результаты медицинских наблюдений (оценка физического развития учащихся, профилактические осмотры).

Таким образом, опытно-экспериментальная работа подтвердила верность исходных положений об эффективности предложенной модели управления, реализация которой на практике позитивно влияет на качество образовательной деятельности учебного учреждения и содействует значительному повышению его результативности, что подтверждается такими показателями, как повышение степени обученности и позитивные изменения в развитии познавательной мотивации и профессиональными намерениями учащихся.

Выводы по второй главе

1. В процессе опытно-экспериментальной работы было установлено, что управление качеством образования учащихся неразрывно связано с созданием педагогической системы управления, реализация которой влияет на позитивные изменения результатов деятельности педагогического и ученического коллективов и обеспечивает повышение качества образования учащихся.

2. Получила экспериментальное подтверждение эффективность реализации разработанной модели управления, характеризующейся: а) полифункциональностью, т.е. выполнением разнообразных функций во взаимосвязи, и обеспечивающих успешность решения поставленных задач; б) инновационностью, проявляющейся в поиске, разработке и

внедрению в управленческую практику новых подходов, форм и методов; в) динамичностью, раскрывающейся в позитивных изменениях результатов осуществляемого управления; г) оперативностью, обусловленной необходимостью постоянного корригирования управленческой деятельности на основе оценки достигнутых результатов; г) открытостью, проявляющейся во взаимодействии субъектов образовательного процесса.

3. В процессе опытно-экспериментальной работы доказано, что управление качеством образования учащихся в современной школе обеспечивает непрерывность повышения результатов учащихся, как уровня обученности, так и показателей личностного роста.

4. Использование комплекса методик (оценки успешности деятельности учителей, взаимодействия учителей и учащихся в учебном процессе, мотивации познавательной деятельности учащихся) позволило, с одной стороны, совершенствовать систему управления качеством образования учащихся; а с другой стороны, проверить достоверность полученных результатов исследования.

5. В целом результаты исследования свидетельствуют о том, что выдвинутая гипотеза получила свое подтверждение, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены. Вместе с тем экспериментальная работа показала, что существует необходимость в дальнейшей разработке системы управления качеством образования учащихся, разработке и внедрении инновационных форм и методов управления.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Новые социально-экономические условия развития влияют на современные тенденции образования, что проявляется в социальном заказе на выпускника современной школы, в высоких требованиях к качеству его образования.

В научной литературе последних лет уделяется значительное внимание вопросам повышения качества образования, которое рассматривается, во-первых, как результат учебной деятельности школьников; во-вторых, как показатель организации учебно-воспитательного процесса. Необходимость совершенствования учебно-воспитательного процесса закономерно обуславливает привнесение соответствующих изменений в управленческую деятельность администрации образовательного учреждения.

Основной целью управления в традиционном плане было повышение успеваемости и уровня воспитанности учащихся. В условиях действия лично ориентированной парадигмы образования этого оказалось недостаточно, т.к. необходимо добиваться не только повышения степени обученности учащихся, но и содействовать их личностному росту.

Проблема управления качеством образования, как показал анализ многочисленных публикаций, еще не получила достаточного решения, подтверждением чему, в частности, является отсутствие определения понятия «управление качеством образования».

На основе анализа и обобщения мнений различных исследователей в работе предлагается следующее определение этому понятию. Управление качеством образования представляет собой целенаправленное

использование методов и видов деятельности, обуславливающих достижение качественной специфики результатов образовательного процесса, определяемой уровнем обученности и личностным ростом учащихся.

Назначение целевого компонента модели заключается в выполнении плано-прогностической функции и решении задачи по определению приоритетных направлений управленческой деятельности.

Содержание информационно-аналитического компонента отражается в выполнении функции информационного обеспечения процесса управления для выявления состояния управляемого объекта и возможностей достижения поставленной цели. Основной функцией содержательного компонента является определение характера управленческих воздействий посредством выбора способов достижения цели, обеспечивающих совершенствование управления качеством образования учащихся.

Организационно-исполнительская функция процессуального компонента раскрывается в решении задачи формирования и регулирования взаимодействий субъектов управления посредством использования диагностических методик для выявления изменений в показателях качества образования учащихся и обуславливающих их факторов.

Регулятивно-коррекционный компонент выполняет функцию поддержания системы на запрограммированном уровне на основе определения характера необходимых изменений и своевременное внесение корректив в процесс управления.

Оценка достижения учащимися прогнозируемых результатов на основе их соотнесения с показателями качества образования является функцией результатного компонента, с учетом решения задачи, связанной с определением достоверности полученных результатов.

Эффективность управления качеством образования учащихся характеризуется совокупностью таких показателей, как целенаправленность (ориентированность на результат); системность управления, раскрывающаяся во взаимосвязи и взаимодействии его разноплановых функций; оперативность, предусматривающая своевременное внесение необходимых корректив; инновационность, основанная на творческом подходе к организации процесса управления.

Модель управления качеством образования имеет различные уровни организации (репродуктивный, интерпретирующий, творческий).

Репродуктивный уровень организации системы характеризуется соответствием управленческой деятельности требованиям нормативных указаний и инструкций без учета специфики учебного заведения, осуществляется усвоение образцов управленческой деятельности, в результате накапливается опыт, позволяющий впоследствии привносить коррективы в работу. Объем и назначение получаемой информации регламентируется нормативными документами. Управление можно охарактеризовать как действия по образцу. Коррективы, вносимые в управление, строго регламентированы нормативными документами и инструкциями.

Интерпретирующий уровень достигается за счет деятельности администрации, характеризующейся стремлением к нахождению конструктивных решений, основанных на анализе педагогического процесса с учетом специфики образовательного учреждения. На этом уровне привносятся отдельные изменения в деятельность: организуется дополнительный поиск и анализ информации о тех аспектах деятельности образовательного учреждения, которые позволяют её использовать для решения поставленных задач, способствующим позитивным изменениям.

Творческий уровень организации основывается на глубоком анализе осуществляемого в школе образовательного процесса,

позволяющего находить новые способы достижения цели. Деятельность администрации определяется потребностью в активном поиске нового, нахождении нестандартных решений, внедрении инновационных форм и методов управления.

Эффективность управления качеством образования учащихся характеризуется совокупностью таких показателей, как целенаправленность (ориентированность на результат); системность управления, раскрывающаяся во взаимосвязи и взаимодействии его разноплановых функций; оперативность, предусматривающая своевременное внесение необходимых корректив; инновационность, основанная на творческом подходе к организации процесса управления.

Учебно-воспитательный процесс организуется таким образом, чтобы соответствовать потребностям, интересам и способностям учащихся, благодаря чему обеспечивается повышение степени обученности и личностный рост учащихся.

Перспективным направлением в решении проблемы управления качеством образования учащихся является профильная специализация старших классов, обучение в которых содействует мотивации познавательной деятельности и реализации профессиональных намерений учащихся.

Одновременно это потребовало усиления внимания к повышению уровня профессионального мастерства учителей, использования мониторинга успешности их деятельности, позволяющего проследить существующие зависимости между качеством преподавания и результатами, достигнутыми школьниками.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование полностью подтвердило выдвинутые теоретические положения и гипотезу об эффективности управления качеством образования учащихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Н.Т. Целостность и управление / Н.Т.Абрамова. - М.: Наука, 1974.-248 с.
2. Абдрахманова Г.С. Качество образования / Г.С. Абдрахманова // Управление качеством образования в условиях инновационного развития экономики. - Набережные Челны, 2023.- С. 253-254.
3. Алексеев О.А. Соотношение традиции и инновации в управленческих системах современной России / О.А. Алексеев. - Саратов: Изд-во Сарат. унта, 2022.- 116 с.
4. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональных систем / П.К.Анохин. - М.:Наука, 1978. - С. 123-124,
5. Бабанский Ю.К. Анализ эффективности современного урока /Ю.К. Бабанский // Народное образование. - 1979. - № 9.- С. 103-110.
6. Березняк Е.С. Руководство современной школой. / Е.С. Березняк. - М.: Просвещение, 1983.- 207 с.
7. Бермус А.Г. Российское образование и российское общество: развитие во взаимодействии / А.Г. Бермус // Общественные науки и современность. - 2022. - № 5. - С.33-40.
8. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. - Ростов н/Д: Феникс, 2020. - 352 с.
9. Бордовский Г.А. и др. Управление качеством образовательного процесса / Г.А. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапицын. - СПб.: Нева, 2021.-359 с.
10. Бочаров М.К. Наука управления: новый подход (точка зрения ученого) / М.К. Бочаров. - М.: Знание, 1990,- 64 с.
11. Быкова В.Г. Мониторинг в образовательном учреждении /В.Г. Быкова // Завуч. - 2014. - № 6, 7. - С.87-106.

12. Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. - М.: Издат. центр проблем качества подготовки специалистов, 2020. - 200 с.
13. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Ред. Т.Н. Шамова. - М.: Гардарики, 1991. -276 с.
14. Воронин А.М. Управление развитием инновационной образовательной среды школы / А.М. Воронин. - Брянск, 1995. -186 с.
15. Горбачева О.В. Реализация инновационного процесса в современном школьном образовании / О.В. Горбачева. - Казань, 2020.
16. Давыденко Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика / Т.М. Давыденко. - Белгород: Изд-во Белгород, ун-та, 1995. - 248 с.
17. Давыденко Т.М. Интегральные критерии оценки качества внутришкольного управления / Т.М. Давыденко // Завуч,- 2002.- № 7.-С. 73-78.
18. Данилова А.Г., Скорлотов А.Г. Технология управления качеством образования в образовательных учреждениях инновационного типа / А.Г. Данилова, А.Г. Скорлотов // Завуч. - 2022. - № 5.- С.85 - 98.
19. Загвязинский В.И. Творчество в управлении школой / В.И. Загвязинский. - М.: Знание, 1991.-61 с.
20. Зайцев В. Мониторинг как способ управления качеством обучения / В. Зайцев // Народное образование . - 2022. - № 9. - С.83-92.
21. Ильин В.С. Проблема организации исследования целостного процесса формирования личности / В.С. Ильин // Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается. - Волгоград: Перемена, 2001. - С.-15.
22. Канаев Б.И. Система внутришкольного управления / Б.И. Канаев. - М.: Магистр, 1997.- 190 с.

23. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент /Ю.А. Конаржевский. - М.: МП "Новая школа", 1992. - 140 с.
24. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования педагогики методологический аспект / В.В. Краевский. - М.: Педагогика, 1977. - 284 с.
25. Краевский В.В. Повышение квалификации педагогических кадров / В.В. Краевский // Педагогика. - 1992. - № 7/8. -С. 55-58.
26. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы: самоорганизация познавательной активности личности как основа готовности к самообразованию /Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. - М.: Педагогика, 1977. -152 с.
27. Лазарев В.С. Системное развитие школы / В.С. Лазарев. - М.: Педагогическое общество России, 2003. -304 с.
- 28.Лазарев В.С., Поташник М.М. Как разработать программу развития школы. - М.: Педагогика, 1993. - 40 с.
29. Лизинский В.М. Работа администрации школы с учителем: для директоров и заместителей директоров школ / В.М. Лизинский. - М.: Педагогика, 1998.-160 с.
30. Майоров В.Н. Мониторинг и проблемы информационного обеспечения управления образованием / В.Н. Майоров // Школьные технологии. - 1999. - № 1-2. - С.47-60.
31. Матрос Д.Ш. Управление образованием на основе новых технологий / Д.Ш. Матрос // Школьные технологии. - 1999. - № 1.
32. Михайлова Н., Юсфин С. Процесс совместного преодоления или педагогическая поддержка ребенка как предмет управления / Н. Михайлова, С. Юсфин // Директор школы. - 1997. - № 2. - С.3-13.
33. Образовательная политика России на современном этапе // Официальные документы в образовании. - 2022. - № 8. - С.10-17.
34. Окрепилов В.В. Управление качеством / В.В. Окрепилов. - СПб.: Нева, 2000.- 900 с.

35. Осмоловская И. Качество образования: критерии и показатели конкретной школы / И. Осмоловская // Директор школы. - 2023. - № 3. - С.25- 31.
36. Пикельная В.С. Теоретические основы управления: Школоведческий аспект / В.С. Пикельная. М.: Высшая школа, 1990. 173 с.
37. Подготовка руководителя школы к посещению урока / Сост. В.С. Татьянченко. - Челябинск: Челябинск. Дом печати, 1988. -153 с.
- 38.Поташник М.М. Демократизация управления школой /М.М. Поташник-М.: Знание, 1990. -80 с.
39. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Ред. В.С. Лазарев. - М.: Центр социальных и экономических исследований, 1996. - 158 с.
40. Сахарчук Е.И. Управление качеством подготовки специалистов сферы образования / Е.И. Сахарчук. - Волгоград: Перемена, 2002. -136 с.
41. Симонов В.П. Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом / В.П. Симонов. М.: Просвещение, 1987.230 с.
42. Слостенин В.А. Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. - М.:Магистр, 1997. 223 с.
43. Татьянченко В.С. Методические указания по формированию управляемых информационных систем в условиях общеобразовательной школы / В.С. Татьянченко. - Челябинск: Изд-во Челяб. Пед. ин-та, 1985.- 178 с.
44. Третьяков П.И. Управление общеобразовательной школой в крупном городе / П.И. Третьяков. - М.: Педагогика, 1991.-188 с.
45. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Ред. В.А. Караковский. - М., 1999. - 264 с.
46. Управление современной школой: Пособие для директора школы / Ред. М.М. Поташник. - М.: АПП ЦИТП, 1992.

47. Федоряк, Л.М. Как сегодня обучать, чтобы повысить качество жизни / Л.М. Федоряк // Педагогика. - 2005. - № 4. - С. 35 - 40.
48. Фишман Л.И., Фишман И.С. Управление и руководство школой: / Л.И. Фишман, И.С. Фишман- М.: Сентябрь, 2001.160 с.
49. Фролов П.Т. Системный подход в управлении педагогическим процессом в школе / П.Т. Фролов. - Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1984.217 с.
50. Хижняк О.С. и др. Управление качеством как педагогическая проблема / О.С. Хижняк, Р.М. Феденева, В.Г. Рындак // Завуч. - 2021. - № 5.- С. 14-22.
51. Хомерики О.Г., Развитие школы как инновационный процесс: Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений /О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов; ред. М.М. Поташник. - М.: Новая школа, 1994,- 64 с.
52. Шамова Т.Н. Исследовательский подход в управлении школой / Т.И. Шамова. - М., 1992. - 64 с.
53. Шубин Н.А. Внутришкольный контроль / Н.А. Шубин. - М.: Просвещение, 1977. - 240 с.
54. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. - М.: Сентябрь, 1996. - 96 с.
55. Ямбург Е.А. Эта «скучная» наука управления / Е.А. Ямбург. - М.: Педагогика, 1992. - 62 с.