

На правах рукописи

ШАПОРЕНКОВА Галина Алексеевна

**ИНТЕГРАТИВНО-ЦЕЛЕВОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ
ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Челябинск – 2010

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Южно-Уральский государственный университет»

- Научный консультант:** доктор педагогических наук, профессор
Гостев Анатолий Германович.
- Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
Жуков Геннадий Николаевич,
доктор педагогических наук, профессор
Бухарова Галина Дмитриевна,
доктор педагогических наук, профессор
Ильясов Динаф Фанильевич.
- Ведущая организация:** ГОУ ВПО «Волжская государственная
инженерно-педагогическая академия»

Защита состоится **24 июня 2010 г. в 10.00** часов на заседании диссертационного совета Д 212.298.11 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальности: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» по адресу: 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И.Ленина, 76.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет».

Текст автореферата размещен на сайте университета: [http:// www.susu.ac.ru](http://www.susu.ac.ru)

Автореферат разослан 22 мая 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент



Кийкова Н. Ю.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Наше исследование посвящено решению одной из важных **проблем** современной образовательной системы России – управление качеством образования в условиях динамичного изменения внешней среды и высокой конкуренции между образовательными учреждениями.

Актуальность проблемы. Президент Российской Федерации Д.А. Медведев в своем Послании Федеральному Собранию в ноябре 2009 года сказал: «В XXI веке нашей стране вновь необходима всесторонняя модернизация. И это будет первый в нашей истории опыт модернизации, основанной на ценностях и институтах демократии. Вместо примитивного сырьевого хозяйства мы создадим умную экономику, производящую уникальные знания, новые вещи и технологии, вещи и технологии, полезные людям».

В 2010 году завершится разработка прогноза научно-технологического развития Российской Федерации на долгосрочную перспективу (до 2030 г.). Предварительные результаты этого прогноза, учитывающего, в том числе, и негативные тренды последнего периода, использованы при подготовке проекта указа Президента Российской Федерации «О приоритетных направлениях развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечне критических технологий Российской Федерации». Министр образования и науки Российской Федерации А. Фурсенко на заседании итоговой коллегии Минобрнауки России 19 марта 2010 года отметил, что согласно результатам прогноза развитие практически каждой из базовых отраслей экономики невозможно без решения как вопроса кадрового обеспечения, так и разработки и реализации инновационных технологий, базирующихся на новых знаниях. Именно поэтому модернизация системы образования становится исключительно важной в условиях коренной перестройки всей промышленности, перехода к инновационной экономике.

В Концепции модернизации Российского образования до 2010 года ставилась цель – создание механизма устойчивого развития системы образования для решения главной задачи российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Создание и непрерывное развитие качества образования является сложносоставной и системной проблемой, так как наряду с решением задач улучшения материально-технической базы образовательных учреждений, подготовки педагогических кадров, совершенствования нормативно-правовой базы, обновления содержания образования, предполагает совершенствование управления образовательными системами, проектирования инновационных процессов, внедрение более эффективных форм и технологий повышения качества получаемых результатов.

Поставленная в Концепции задача обеспечения качества образования еще далека от своего решения, поэтому ведущие ученые, педагогические работники, преподаватели вузов, общественные и государственные деятели едины во мнении, что качество образования в настоящее время является ключевой проблемой российского образования. И дело здесь не только в многочисленных указаниях профессионалов на приоритетность проблемы качества, сколько в том, что

качество образования становится важнейшим конкурентным преимуществом, изменяя место и роль системы образования в межотраслевом взаимодействии. Качество образования напрямую определяет уровень качества жизни как отдельного человека, так и всего общества в целом.

Актуальность настоящего исследования определяется тем, что в ситуации модернизации российского образования, выбора его концептуальных направлений и ориентиров развития на ближайшие десятилетия, чрезвычайно важно определить ответственность каждого из уровней управления (федеральный, региональный, муниципальный, институциональный), выбрать оптимальную модель построения соответствующих образовательных систем с учетом задач обеспечения необходимого уровня качества образования.

В этом плане особой актуальностью отличается проблематика совершенствования региональных образовательных систем, которым, по нашему мнению, отводится ключевая роль в механизмах обеспечения качественного, доступного образования. В последние годы предпринимаются активные усилия по их модернизации на новых принципах. Министерство образования и науки Российской Федерации в рамках Приоритетного Национального проекта «Образование» объявило и проводит на протяжении нескольких лет конкурсы в номинации «Региональная система оценки качества образования». В рамках эксперимента по разработке Общероссийской системы оценки качества образования в шести регионах России проводятся исследования и эксперименты по апробации инновационных моделей региональных систем оценки качества образования. С 2008 г. в регионах России появились структуры по надзору в сфере образования. Ряд регионов России в течение значительного времени разрабатывает и апробирует различные модели управления и оценки качества образования (мониторинг, профильные сети, сетевые технологии управления образовательными системами, государственно-общественные формы управления и др.).

Характер изучаемой проблемы обуславливает использование в исследовании научных положений системного рассмотрения качества образования (Л.Н. Давыдова, О.А. Горленко, В.В. Краевский, К. Кэмбл, И.Я. Лернер, Н.А. Селезнёва, И.Я. Скаткин, А.И. Субетто, П. Хиден и др.); теории управления на федеральном, региональном и муниципальном уровнях (М.В. Артюхов, В.И. Бондарь, А.М. Моисеев, Г.Н. Швецова и др.); управления качеством образования (В.Я. Белобрагин, Г.Л. Бордовский, А.А. Нестеров, М.М. Поташник, Л.А. Санкин, Е.П. Тонконогая, Я.А. Третьяков, С.Ю. Тряпицин, Т.И. Шамова и др.)

Разработка проблемы управления качеством образования на основе интегративно-целевого подхода является новым направлением в педагогической науке, построенным на основе принципа политеоретичности применительно к образовательным системам и интегрирует научные достижения в области:

- философии образования (П.К. Анохин, Б.С. Гершунский, В.В. Краевский и др.);
- социологии управления (Н.А. Заруба, М.В. Удальцова, Л.Л. Шпак и др.);
- квалитологии (Н.А. Кулемин, Э.В. Литвиненко, В.П. Панасюк, Н.А. Селезнёва, А.И. Субетто и др.);

– психолого-педагогической деятельности и подготовки кадров для системы образования (Ю.К. Бабанский, Т.Е. Климова, Р.А. Литвак, В.В. Лихолетов и др.);

– управления образованием (Ю.В. Васильев, Г.Г. Габдуллин, А.Г. Гостев, Д.Ф. Ильясов, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Р.Х. Шакуров, Т.И. Шамова и др.);

– проектирования образовательных систем (А.М. Моисеев, Л.И. Новикова, А.И. Пригожин, И.В. Резанович, В.И. Слободчиков, Л.И. Фишман и др.);

– исследования проблем образования различных уровней управления (федеральных, региональных, муниципальных): В.В. Багин, С.А. Гильманов, М.И. Махмутов, Э.М. Никитин, Н.Н. Петров, Я.И. Ханбиков и др.);

– организационно-педагогические, социально-психологические, психолого-педагогические исследования образовательных систем (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалёв, В.П. Зинченко, Т.Г. Новикова, В.С. Ушаков, И.Д. Чечель и др.);

– исследования регионального и муниципального программно-целевого управления, так как интегративно-целевое управление качеством образования базируется на его положениях и является его разновидностью (В.Н. Аверкина, И.И. Калины, С.А. Репина, И.К. Шалаев, Г.Н. Швецова и др.).

В основу главной идеи интегративно-целевого управления качеством образования положено создание системы управления качеством образования, как интегральной характеристики процесса, результата и системы, предусматривающей регулирование процесса на основании оценивания его состояния по специально выделенным критериям качества для всех компонентов самого процесса, на основе интеграции образовательных систем, а также факторов, оказывающих влияние на конечный результат.

Ведущими идеями, лежащими в основе концептуального построения интегративно-целевой многоуровневой региональной системы качества образования являются идеи: всеобщности категории качества в любых образовательных системах; обеспечения интеграции интеллектуальных, материально-технических, социальных и др. возможностей для достижения высоких темпов улучшения всех составляющих качества образования; политеоретичности и междисциплинарности как фундамента системы наук о качестве образования; синтетичности нового научного знания о системе качества образования; стандартизации образования и ориентированной прогностичности и др.

Научный базис концепции интегративно-целевой многоуровневой системы управления качеством образования составляют подходы: системный, комплексный, квалиметрический, технологический, кибернетический, ситуационный.

Вместе с тем, приходится констатировать, что на сегодняшний день не создана и не реализована в завершённом виде концепция интегративно-целевой многоуровневой региональной системы управления качеством образования и возникает необходимость выявления научных оснований её построения. Выделить научные основания означает раскрыть феномен интегративно-целевого управления качеством образования в совокупности понятий, отражающих его сущностные и процессуальные характеристики. С учетом этого данное исследование направлено на разрешение *противоречий* между:

- уровнем развития науки об управлении качеством и недостаточным уровнем разработанности современных подходов и технологий управления качеством образования;

- потребностью в системе управления качеством образования и недостаточным уровнем её теоретической и технологической разработанности;

- результатами функционирования региональных образовательных систем по обеспечению качества образования тем целям и задачам, которые ставятся перед ними в новых социально-экономических условиях и теми результатами, которые являются для них потенциально выполнимыми при условии разработки концептуальных оснований проектирования интегративно-целевой многоуровневой региональной системы управления качеством образования;

- потребностью в новых подходах к проектированию интегративно-целевой многоуровневой региональной системы управления качеством образования и сложившейся практикой;

- значительным потенциалом ряда регионов России по осуществлению инновационных преобразований в механизмах управления и оценки качества образования и неразработанностью концептуальных идей менеджмента качества применительно к региональным образовательным системам.

Необходимость разрешения выявленных противоречий определила **проблему исследования**: каковы теоретико-методологические и технологические основы интегративно-целевого управления качеством образованием в региональной образовательной системе?

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить концепцию интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе.

Объект исследования – региональная образовательная система Ханты-Мансийского автономного округа.

Предмет исследования – или методология, теория и практика интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе.

Гипотеза исследования: направленность функционирования и развития региональной образовательной системы на эффективное развитие человека обеспечивается концепцией интегративно-целевого управления качеством образования, сущность которой заключается в следующем:

- 1) основанием интегративно-целевого управления качеством образования является совокупность системного, синергетического, культурологического, ситуационного и информационного подходов, реализация которых обеспечивает устойчивые взаимосвязи внутренней и внешней среды региональной образовательной системы и позволяет осуществлять интеграцию различного рода факторов и условий, способствующих развитию человека в нужных направлениях, в том числе и достижению требуемого уровня качества образования;

- 2) интегративно-целевое управление качеством образования в региональной образовательной системе представляет собой целостный процесс скоординированных и целенаправленных воздействий субъектов управления на различные объекты региональной образовательной системы для установления, обеспечения и поддержания необходимого уровня качества образования, удов-

летворяющего интересам и потребностям государства и общества в плане эффективного и всестороннего развития человека;

3) особенности проектирования региональной системы управления качеством образования находят отражение в логико-содержательной модели, в которой обязательными являются: планирование качества, обеспечение качества, контроль качества, корректирующие действия;

4) реализация интегративно-целевого управления качеством образования осуществляется с помощью технологии, включающая целенаправленные и систематизированные действия субъектов управления качеством образования, обеспечивающие достижение прогнозируемого и диагностируемого результата развития человека в изменяющихся условиях как внешней, так и внутренней среды;

5) эффективность реализации технологии определяется комплексом педагогических условий:

- создание в регионе специализированного центра управления качеством образования, в котором оказывается педагогическое содействие социализации, развитию и образованию членов общества;

- построение процесса управления качеством образования на основе принципов TQM, органично сочетающихся со стратегическими целями развития региона;

- внедрение в процесс управления инновационных методов, обеспечивающих непрерывные количественные и качественные изменения характеристик качества образования.

Цель, предмет и гипотеза исследования предполагают решение следующих задач:

1. Раскрыть сущностно-содержательные характеристики управления качеством образования в региональной образовательной системе.

2. Определить методологические основы управления качеством образования в региональной образовательной системе.

3. Разработать содержание основных компонентов концепции интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе, отметить их признаки, выделить сущностные особенности.

4. Спроектировать и научно обосновать логико-содержательную модель управления качеством образования в региональной образовательной системе.

5. Создать технологию интегративно-целевого управления качеством образования и выявить комплекс педагогических условий ее эффективной реализации в региональной образовательной системе.

6. Разработать критерии оценки результатов реализации концепции интегративно-целевого управления качеством образования в условиях многоуровневой региональной образовательной системы.

7. Апробировать концепцию интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе Ханты-Мансийского автономного округа.

Теоретико-методологической основой исследования явились работы и результаты исследований в области общей теории качества (В. В. Окрепилов, А. В. Гличев, А. И. Субетто, В. Н. Спицнадель и др.); теории качества образования

и теории управления качеством образования (Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, В. П. Панасюк, С. Ю. Трапицын, Б. К. Коломиец, А. А. Макаров и др.); теории оценки качества образования (В. С. Черепанов, З. Д. Жуковская, В. С. Аванесов и др.); философии, в том числе философии образования (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, Б. С. Гершунский, Е. Ф. Солопов); модернизации образования (Т. В. Абанкина, Э. Д. Днепров, Т. Л. Клячко, А. Ю. Скопин, О. Н. Смолин и др.); теории организационных систем (Е. Б. Куркин, В. С. Лазарев, О. Е. Лебедев, М. М. Поташник, А. М. Цирюльников, Е. А. Ямбург и др.); управления организационными системами с позиции различных подходов (Ю. К. Бабанский, И. В. Блауберг, Дж. Ван Гиг, В. В. Дружинин, С. Доннел, П. Друкер, В. И. Зверева, В. И. Кнорринг, Д. С. Конторов, Г. Кунц, В. С. Лазарев, М. Месарович, М. Мескон, А. М. Моисеев, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова, А. Файоль и др.); теории стратегического менеджмента и маркетинга (И. Ансофф, М. Армстронг, Т. Д. Галпин, А. Л. Гапоненко, В. Р. Кинг, Ю. А. Конаржевский, Дж. Б. Куинн, С. В. Кульневич, Г. Минцберг, А. П. Панкрухин, К. М. Ушаков, Р. Х. Шакуров и др.); теории управления, раскрывающей управление как процесс принятия и реализации решений (Б. Г. Литвак, А. Л. Ломакин, Н. Д. Малахов, Ю. А. Тихомиров и др.); теории проектирования и инноваций в образовании (К. Ангеловски, М. П. Горчакова-Сибирская, Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова, М. В. Кларин, И. А. Колесникова, Т. Г. Новикова, А. М. Новиков, А. П. Тряпицына, О. Г. Хомерики и др.).

Нормативно-правовую основу исследования составили: Закон Российской Федерации «Об образовании» (от 10.07.1992 г. с последующими изменениями и дополнениями), «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» (от 25.10.2001 г.), «Приоритетный национальный проект «Образование» (2005 г.), «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» (от 17.11.2008 г.), «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» (от 04.10.2000 г.), «Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 гг. (от 23.12.2005 г.).

Методы исследования: теоретические (междисциплинарный анализ и синтез методологических, философских, экономических, культурологических, психолого-педагогических исследований и работ в области менеджмента качества по проблеме исследования; изучение нормативных и программно-методических документов в образовании; обобщение, сравнение, абстрагирование, моделирование, прогнозирование); экспериментальные (наблюдение, анкетирование, интервьюирование, метод экспертных оценок, тестирование, педагогический эксперимент); количественные и качественные оценки полученных результатов.

Базой исследования явились: региональная образовательная система Ямало-Ненецкого автономного округа, включающая в себя компоненты: Департамент образования Ямало-Ненецкого автономного округа, государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ямало-Ненецкий окружной институт повышения квалификации работников образования»; отдел контроля качества Департамента образования Ямало-Ненецкого автономного округа; аккредитационная и аттестационная комиссии, рабочие группы по проведению единого государственного экзамена; комиссия по аттестации педагогических кадров; Сектор мониторинга качества образова-

ния окружного института повышения квалификации работников образования; Центр обработки информации результатов единого государственного экзамена; научно-методический совет по региональным экспериментальным площадкам.

Исследование осуществлялось в несколько взаимосвязанных **этапов**:

1. *Поисково-констатирующий* (2000–2001 гг.): изучение теоретических источников; анализ региональных систем менеджмента качества; определение концептуальных положений исследования.

2. *Поисково-формирующий* (2002–2006 гг.): проектирование теоретической модели региональной системы менеджмента качества; моделирование вариантов развития систем менеджмента качества для региональных образовательных систем; апробация теоретической модели в условиях метауправления; анализ и оценка региональной системы менеджмента качества.

3. *Обобщающий* (2007–2009 гг.): анализ результатов и их обобщение, подготовка публикаций и оформление диссертации.

Научная новизна исследования: доказано, что основная функция региональной образовательной системы – содействие развитию социально значимых качеств человека с учетом образовательных запросов региона, его социально-экономических возможностей, культурно-исторических традиций, а также перспективных потребностей как самого человека, так и общества, и государства – может быть реализована в режиме интегративно-целевого управления качеством образования:

1. В решении задачи обеспечения качества образования в региональной образовательной системе использована методология интегративно-целевого управления, выступающая в качестве действенного и эффективного механизма воздействия на управляемую систему для достижения требуемого уровня качества образования, основу которого составляет объединение и интеграция организационных, методических, научных, кадровых, управленческих и иных усилий и ресурсов.

2. Построена и обоснована концепция интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе, включающая методологическую основу; понятийно-категориальный аппарат, представленный основными и вспомогательными понятиями; внешнюю и внутренние закономерности и соответствующие им принципы; предметно-смысловое наполнение, образованное логико-содержательной моделью управления качеством образования.

3. Определены характеристики качества образования: качество образования как система (доступность, непрерывность, открытость); качество образования как процесс (условия реализации образовательных программ различного уровня и направленности, ресурсное обеспечение образовательных процессов (кадровые, финансово-экономические, материально-технические, учебно-материальные, информационные), профессиональная компетентность педагогических и научно-педагогических кадров, эффективные средства обучения и воспитания); качество образования как ценность (востребованность образования со стороны населения, сохранение традиций, воспроизводство требуемых кадров), качество образования как результат (результаты освоения образовательных программ различного уровня и направленности, снижение правонарушений среди населения, сохранность здоровья обучающихся, удовлетворен-

ность потребностей различных групп населения в образовательных услугах, обеспеченность трудовыми ресурсами).

4. Разработана логико-содержательная модель управления качеством образования, особенностью которой является изменение количественных и качественных параметров в планировании, обеспечении, контроле и коррекции качества образования на региональном уровне.

5. Спроектирована технология интегративно-целевого управления качеством образования, которая реализуется на трех этапах: проектировочном (планирование качества), функциональном (обеспечение качества), управленческом (контроль качества и корректирующие действия) и носит пошаговый характер: 1) аналитико-информационный; 2) диагностический; 3) целевой; 4) разработочный; 5) образовательный; 6) оценочный; 7) коррекционный.

6. Выявлен комплекс педагогических условий, способствующий интегративно-целевому управлению качеством образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

1. Уточнено содержание понятия «региональная образовательная система», под которой понимается особая управляемая и саморазвивающаяся система, имеющая сложную структуру и большое разнообразие ее элементов и связей, в том числе и с внеобразовательными структурами; вполне определенные тенденции развития, обусловленные семантическим полем региональности и призванные обеспечивать опережающую социально-преобразующую роль региона; социальные эффекты в построении регионального сообщества.

2. Дана авторская трактовка понятия «интегративно-целевое управление качеством», определяемое как системное, интегрированное воздействие, признаками которого является объединение организационного, функционального и параметрического оснований на образовательную систему с целью достижения наибольшего соответствия параметров ее функционирования установленным и предполагаемым требованиям, нормам, стандартам и ожиданиям.

3. Выделены и обоснованы закономерности интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе:

– внешняя закономерность обусловленности: взаимообусловленность интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе определяется целостностью ее структуры, логикой взаимодействия компонентов, учетом объективных и субъективных факторов, оказывающих определяющее влияние на ее функционирование и развитие;

– внутренняя атрибутивная закономерность: интегративно-целевое управление качеством образования в региональной образовательной системе является открытой системой, представляет собой часть системы управления образованием в регионе, подчиняется ее целям и задачам, имея при этом направленность на обеспечение интересов и потребностей государства и общества в эффективном и всестороннем развитии человека;

– внутренняя закономерность эффективности: целесообразное взаимодействие субъектов управления качеством образования в региональной образовательной системе направлено на эффективное развитие человека; интегративно-целевой характер управления качеством образования в региональной обра-

зовательной системе обеспечивает адекватное воздействие на факторы и условия повышения качества образования.

4. Разработаны принципы интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе: непрерывности, динамичности, полифункциональности, комплексности, адаптивности и гибкости.

Практическая значимость исследования состоит в том, что по его результатам предложены технологии: проектирования и внедрения системы менеджмента качества, выбора модели системы менеджмента и модели процесса внедрения системы менеджмента качества для регионального уровня; разработана методика системного анализа и оценки системы менеджмента качества для регионального уровня. Реализация авторской концепции интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе позволяет обеспечить в условиях инновационного развития российского образования эффективное функционирование региональной системы качества образования в осуществлении приоритетов региональной политики в области качества образования.

Разработанная и реализуемая система мониторинга в регионе, включающая модули (системный мониторинг качества образования по результатам итоговой аттестации учащихся, мониторинг здоровья учащихся школ, мониторинг обученности выпускников по результатам ЕГЭ, социологический мониторинг по различным аспектам образовательной деятельности, мониторинг качества состава педагогических кадров и кадровой динамики) позволяет объективно оценивать качество образования на региональном уровне.

Разработанные и реализуемые в регионе программы многоуровневой качественной подготовки специалистов органов управления образованием в условиях модернизации региональной системы менеджмента качества обеспечивают потребности в квалифицированных кадрах в сфере интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе.

Универсальность полученных результатов исследования, выполненного на материале системы образования Ямало-Ненецкого автономного округа, позволяет использовать их и в других регионах России при реализации системы интегративно-целевого управления качеством образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Качество образования – это способность образовательной системы (национальной, региональной, муниципальной или институциональной) удовлетворять установленным и прогнозируемым потребностям государства и общества в эффективном и всестороннем развитии человека, обеспечивать условия для самореализации человека в учебной, профессиональной и бытовой деятельности. Качество образования включает четыре составляющих: качество образования как системы, качество образования как процесса, качество образования как ценности, качество образования как результата.

2. Оптимальным вариантом управления качеством образования в региональной образовательной системе является интегративно-целевое управление. Интегративно-целевое управление качеством образования позволяет выстраивать перспективы развития единого регионального образовательного пространства на основе постановки целей, реализации технологических схем их дости-

жения, а также интеграции усилий различных субъектов управления и ресурсов для обеспечения заданного уровня качества образования.

3. Концепция интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе раскрывает сущность и содержание процесса скоординированных и целенаправленных воздействий субъектов управления на различные объекты региональной образовательной системы для установления, обеспечения и поддержания необходимого уровня качества образования, удовлетворяющего интересам и потребностям государства и общества в плане эффективного и всестороннего развития человека.

4. Логико-содержательная модель интегративно-целевого управления качеством образования позволяет существенно повысить результативность образовательных систем и эффективность образовательного процесса в регионе.

5. Технология интегративно-целевого управления качеством образования в регионе обеспечивает достижение конкурентного или высокого уровня качества каждой образовательной системой.

6. Повышению эффективности применения технологии интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе способствует комплекс педагогических условий, включающий: 1) создание в регионе специализированного центра управления качеством образования, в котором оказывается педагогическое содействие социализации, развитию и образованию членов общества; 2) построение процесса управления качеством образования на основе принципов TQM, органично сочетающихся со стратегическими целями развития региона; 3) внедрение в процесс управления инновационных методов, обеспечивающих непрерывные количественные и качественные изменения характеристик качества образования.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются: 1) методологией исследования, опирающейся на достижения философских, социологических и психолого-педагогических наук в области теории и практики управления социальными и образовательными системами; 2) эмпирической проверкой теоретических основ формирования концепции интегративно-целевого управления региональным образованием; 3) комплексной методикой исследования проблемы, адекватной цели, задачам, объекту и предмету исследования; 3) непротиворечивостью его теоретико-методологических позиций, междисциплинарным подходом к изучению предмета исследования, материалами изучения региональных систем менеджмента качества; 4) сопоставлением результатов теоретического и экспериментального исследования с результатами других исследований, а также с практикой деятельности органов управления образованием Вологодской, Воронежской и Ленинградской областей; 5) применимостью идей, концептуальных положений и механизмов при организации управления общим образованием в различных регионах Российской Федерации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Ход и результаты исследования на различных этапах докладывались получили положительную оценку на международных конференциях: международная научно-практическая конференция «Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития» (г. Санкт-Петербург, ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2007 г.); международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы по-

вышения качества общего и профессионального образования в условиях модернизации» (г. Челябинск, 2008 г.); на всероссийских научно-теоретических конференциях: межвузовская научно-практическая конференция «Личность, общество и образование в современной социокультурной ситуации» (г. Санкт-Петербург, ЛОИРО, 2004 г.); научно-практическая межвузовская конференция «Здоровье и образование» (г. Санкт-Петербург, ЛОИРО, 2006 г.).

На апробацию и внедрение результатов исследования была направлена деятельность диссертанта в ходе организации Образовательного форума Ямало-Ненецкого автономного округа (г. Салехард, февраль 2008 г.); семинаров и курсов повышения квалификации для руководителей органов управления образования, методических служб и образовательных учреждений (2000-2009 гг.).

Материалы исследования использовались при разработке региональной целевой программы развития образования Ямало-Ненецкого автономного округа на 2006-2010 гг.; при разработке региональной целевой программы «Приоритетные направления развития образования ЯНАО на 2006-2010 гг.»; при разработке региональных проектов: «Мониторинг», «Профильная школа», «Сетевой город. Образование».

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, общих выводов, заключения, библиографического списка. Текст диссертации изложен на 370 страницах, содержит 10 таблиц, 15 рисунков. Библиография включает 432 наименования, из них 15 – на иностранном языке.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В **первой главе** «*Методологические предпосылки интегративно-целевого управления качеством образования*» обосновывается сущность и особенности феномена «образование», показана его роль в развитии и самореализации человека; определена специфика региональной образовательной системы, в которой осуществляется управление качеством образования; раскрывается идея интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе.

В диссертации отмечается, что сложность выбора методологических оснований для исследований и разработки проблемы управления качеством образования обуславливается несколькими аспектами; во-первых, неоднозначностью понимания дефиниции «образование»; во-вторых, широтой функций учреждений и организаций образования как социальных институтов общества; в-третьих, многоуровневостью организации (личностный, институциональный, региональный, национальный, международный).

Образование как феномен рассматривается в диссертационной работе сквозь призму развития человека, поскольку определенная часть жизни проходит в условиях образовательной среды и с образованием связаны различные виды жизнедеятельности. В соответствии с этим рассмотрены современные исследования, раскрывающие сущностные характеристики человека и проблемы его самореализации в образовании. Отмечается, что в своей реальной сущности человек представляет собой сложное явление, формирующееся в результате единения определенных предпосылок, а также социально обусловленных явле-

ний и факторов (А. Гелен, М. Ландман, Г. Плеснер, Э. Ротхаккер, Э. Хенгстенберг, М. Шелер и др.). В ряде исследований человек рассматривается как результат эволюции жизни на Земле, что подчеркивает непосредственную связь человека с природой и животным миром (Ч. Дарвин, И. Кант, Ж. Б. Ламарк, М. Мальтус, Г. Спенсер и др.). В некоторых работах актуализируется идея о том, что человек призван преобразовывать окружающий мир, приспособливать его под себя (В. Дильтей, Г. Зиммель, А. Шопенгауэр, О. Шпенглер и др.). В последнее время появилось достаточно большое количество публикаций, в которых обосновывается необходимость сосуществования человека с остальным миром (В. И. Вернадский, Н. Н. Моисеев, П. Тейяр де Шарден, А. Л. Чижевский и др.).

Несмотря на многообразие подходов к отражению сущности человека, отмечается далее в работе, большинство исследователей сходятся во мнении, что человек является представителем живого на Земле и имеет при этом характерные отличия. Такие отличия, которые проявляются не только в строении его организма, но и в его функционировании, являются предметом изучения различных наук. И, тем не менее, научное знание не дает целостного и исчерпывающего представления о человеке. Различные науки ориентированы на изучение отдельных сторон человека как целостного объекта. Подчеркивается мысль о том, что каждая конкретная наука – психология, культурология, история, биология, социология и т.д. – исследуют отдельные проекции человека.

Опираясь на данные специальных наук о человеке, философия дает им определенное толкование. При этом, естественно, она руководствуется собственным видением проблемы человека, ставя и осмысливая фундаментальные вопросы человеческого бытия; раскрывая предельные вопросы основания человеческого познания и деятельности вообще, она исследует сущность и назначение человека, его бытие в природе, обществе и культуре.

В работе показано, что философия дает общее представление о человеке. Педагогика же пользуется синтезом знаний о человеке. Для нее важным является проецирование, перенос наиболее общих представлений о человеке на ее предмет – образование человека. С этих позиций образование человека рассматривается как социальное явление. Именно образование призвано приобщать людей к достижениям человеческой цивилизации и направлять их на приумножение соответствующих достижений. Совершенно очевидно, что в процессе этого происходит развитие человека, а отсюда правомерен вывод о том, что развитию человека способствует образование, т.е. образование «причастно» к развитию человека.

В диссертации доказываются положения о том, что развитие человека в образовании происходит в соответствии с объективными законами. При этом на развитие человека в образовании оказывают влияние различные факторы. Ряд из них связано с намеренным влиянием со стороны субъектов образования. Другие определяются специфическими особенностями самого человека. Однако надо принимать во внимание тот факт, что субъекты образования не развивают те или иные качества человека, а целенаправленно влияют на их развитие. Определяя возможности человеческого развития, образование становится главной воспроизводственной функцией социальной структуры общества, играет

значительную роль в создании условий для самоопределения и удовлетворения образовательных потребностей человека, входит в состав основных приоритетов общества и государства. Отсюда делается принципиальный вывод о том, что образование человека является объектом целенаправленного влияния: управление интеграцией различного рода факторов и условий обеспечивает развитие человека в нужных направлениях, в том числе и достижение требуемого уровня качества образования.

В соответствии с этим особое внимание в диссертации было уделено анализу основных тенденций развития образования, обусловленных изменениями структуры российского общества в последние десятилетия. К числу таких тенденций были отнесены:

- изменение вектора политики в области образования, которое проявляется через направляющую и регулирующую деятельность государства;
- интеграция в отечественном образовании европейских тенденций с самобытностью российской культуры, обусловленная участием России в Болонском процессе;
- расширение спектра источников финансирования образования, отражающее легализацию неформальных норм в виде развития платного образования, спонсорства и т.п.;
- регионализация образования, создающая возможности для включения внутренних потенциалов саморазвития регионов в процесс модернизации образовательных системы на основе институционального разнообразия;
- преобразование деятельности образовательных учреждений и организаций, в частности диверсификация образовательных программ, развитие платных образовательных услуг, формирование органов самоуправления, реструктуризация сети образовательных учреждений и систем управления;
- рост общественных и индивидуальных затрат на образование, ориентация человека на непрерывное образование, овладение информационными технологиями, создание условий для проявления индивидуальных способностей личности.

С учетом этих позиций **образование** в диссертационной работе определено в качестве одного из элементов социально-экономических отношений, отражающих взаимодействие различных социальных групп и общностей для достижения целей и задач социализации и профессиональной подготовки. Как особым образом организованная деятельность, опирающаяся на систему социальных институтов (учреждений), функции которых регламентированы определенными правовыми и этическими нормами, образование само является институтом, подсистемой институциональной среды. В соответствии с этим образование человека предлагается в диссертации рассматривать в четырех аспектах: ценностном, системном, процессуальном и результативном.

Представление об *образовании как ценности* проявляется в ценностных установках человека, стремлении обладать им для освоения других, более значимых для него ценностей. Нами учитывался тот факт, что среди населения преобладает отношение к образованию как к инструментальной ценности, общественно значимому способу достижения важных социальных и индивиду-

альных целей. Обладая знаниями, полной и актуальной информацией, лучшей ориентацией в делах, имеющих существенное значение для всей социальной группы, выделяет одного человека из числа других людей. Это позволяет оказывать влияние на окружающих, обладать определенными преимуществами или властью и, как следствие, проводить эффективную деятельность.

Образование как система определено в Законе Российской Федерации «Об образовании». В его действующей редакции система образования рассматривается как совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ различного уровня и направленности, федеральных государственных образовательных стандартов и государственных требований; сети реализующих их образовательных учреждений и научных организаций; органов, осуществляющих управление в сфере образования, и подведомственных им учреждений и организаций; юридических лиц, общественных и государственно-общественных объединений, осуществляющих деятельность в области образования. Образование как система характеризуется уровневостью, ступенчатостью, в основе чего преимущественно лежит возрастной критерий. Образование как система характеризуется преемственностью уровней и имеет качественную и количественную характеристику, специфическую для каждой из своих подсистем.

Образование как процесс рассматривается в контексте физического и духовного формирования личности, ориентированного на исторически обусловленные и зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны. Образование как процесс отражает единство обучения, воспитания и развития человека. Причем обучение определяется как целенаправленный процесс передачи обучающемуся социального опыта предыдущих поколений и организации освоения этого опыта, а также готовности его применять в различных ситуациях (В. А. Сластенин). Воспитание трактуется как целенаправленное воздействие на человека с целью формирования у него определенных ценностных ориентаций, принципов поведения, систем оценок, отношения к себе, другим людям, труду, обществу, миру (А. Ф. Лазурский, В. Н. Мясичев). Развитие означает поступательно-прогрессивные количественные и качественные, психосоматические и духовные изменения в человеке, совершающиеся в результате естественного обмена веществ, а также его включенности в различные виды жизнедеятельности (С. Л. Рубинштейн).

Наконец, *образование как результат* отражает индивидуальные образовательные достижения обучающихся и воспитанников. Образование как результат отражается в конкретной модели выпускника дошкольного, школьного, профессионального и послевузовского образования и проявляется в осваиваемых выпускником способах деятельности. Иными словами, образование как результат определяет образ того результата, который должен быть получен конкретной образовательной системой и зафиксирован в форме образовательного стандарта. Современные образовательные стандарты определяют требования к качеству человека, который завершает определенный этап образования, к его знаниям, умениям и способностям. Очевидно, что содержание образовательного стандарта обуславливается представлениями о потенциально достижимом социокультурном опыте, проявляющемся в идеальной форме.

В связи с тем, что ведущая идея, касающаяся обеспечения эффективности развития человека на основе управления интеграцией образовательного пространства, реализуется на региональном уровне, то специальное внимание в главе уделяется осмыслению специфики **региональной образовательной системы**. При этом базовым понятием стало «единое образовательное пространство». В диссертации устанавливается, что единое образовательное пространство определяется общностью принципов государственной образовательной политики, согласованностью государственных стандартов, программ, уровней образования, нормативных сроков обучения, стандартов и требований по подготовке и аттестации научных и научно-педагогических кадров, равными возможностями и свободной реализацией прав граждан на получение образования. В соответствии с действующим законодательством в структуре единого образовательного пространства выделяются четыре уровня управления образованием: федеральный, региональный, муниципальный и уровень образовательного учреждения.

В контексте регионализации образования, как одного из приоритетных направлений государственной политики, регион рассматривается в исследовании в качестве основного элемента развития российской системы образования. Регион анализируется в административно-политическом, экономическом, социокультурном и организационно-педагогическом планах. Так, в административно-политическом плане регион представляет собой территорию субъекта Российской Федерации, концентрирующую в себе основные рычаги планирования, управления, распределения ресурсов и контроля за их использованием. В экономическом плане регион образует целостную экономическую структуру, в которой осуществляются задачи соответствия образования народно-хозяйственным потребностям, региональному рынку труда. В социокультурном плане регион рассматривается сквозь призму решения задачи учета в образовании местных культурно-исторических традиций и особенностей, специфики общественных образовательных запросов, связи образования с другими сферами общественной жизни. В организационно-педагогическом плане регион изучается как целостный образовательный комплекс, который мобилизует, интегрирует в себе весь образовательный потенциал региона, его финансово-экономические, материально-технические, кадровые, научно-технические и прочие составляющие.

В результате нами была конкретизирована сущность региональной образовательной системы и выявлена специфика управления ею в современных условиях, предполагающая учет институциональных особенностей системы, ее направленности на самоорганизацию и саморазвитие, определяемых административно-политическими, экономическими, социокультурными и организационно-педагогическими особенностями региона. Указанное обстоятельство позволило определить региональную образовательную систему как особую управляемую и саморазвивающуюся систему, которая имеет сложную структуру и большое разнообразие ее элементов и связей, в том числе и с внеобразовательными структурами; вполне определенные тенденции развития, обусловленные семантическим полем региональности и призванные обеспечивать опережающую социально-преобразующую роль региона; социальные эффекты в построении регионального сообщества.

Изложенные подходы позволили определить в качестве основной *функции* региональной образовательной системы функцию содействия развитию социально значимых качеств человека с учетом образовательных запросов региона, его социально-экономических возможностей, культурно-исторических традиций, а также перспективных потребностей как самого человека, так и общества, и государства.

Далее в диссертации обосновывается вывод о том, что указанная основная функция региональной образовательной системы может быть реализована в режиме **интегративно-целевого управления качеством образования**. Интегративно-целевое управление как методология задает общую ориентацию в практической управленческой деятельности по обеспечению качества образования в региональной образовательной системе. Интегративно-целевое управление выступает в качестве действенного и эффективного механизма воздействия на управляемую систему для достижения требуемого уровня качества образования, основу которого составляет объединение и интеграция организационных, методических, научных, кадровых, управленческих и иных усилий и ресурсов. Интегративно-целевое управление – это системное, интегрированное воздействие, признаками которого является объединение организационного, функционального и параметрического оснований на образовательную систему с целью достижения наибольшего соответствия параметров ее функционирования установленным и предполагаемым требованиям, нормам, стандартам и ожиданиям.

Методологической основой интегративно-целевого управления качеством образования в регионе является совокупность системного, синергетического, культурологического, ситуационного и информационного подходов, реализация которых обеспечивает устойчивые взаимосвязи внутренней и внешней среды региональной образовательной системы и позволяет осуществлять интеграцию различного рода факторов и условий, способствующих развитию человека в нужных направлениях, в том числе и достижению требуемого уровня качества образования.

Системный подход к управлению качеством образованием предполагает его модельно-структурное представление, отражающее внутренние взаимосвязи функциональных характеристик и компонентов и их связи с внешней средой. С позиций данного подхода управление системой образования предполагает: организацию управленческой деятельности с опорой на знания различных наук; обеспечение согласованности двух взаимосвязанных процессов – функционирования и развития; установление взаимосвязи целей управления и направления их реализации, действий всех субъектов управления; многообразие и преемственность целей, а также способов их достижения; учет влияния внешних и внутренних факторов, влияющих на повышение качества образования в региональной образовательной системе.

Синергетический подход актуализирует механизмы самосохранения, самоорганизации и саморазвития структур, имеющих место в открытых системах. Данный подход создает необходимую методологическую базу для исследования процессов прогнозирования, разработки и реализации стратегически важных для обеспечения качества образования ориентиров. В соответствии с синергетическим подходом управление качеством образования в региональной

образовательной системе требует учета сложившихся в ней традиций, определяющих ее относительно устойчивое состояние, возможных колебаний, нелинейности в развитии и неравновесности ее компонентов. В реализации синергетического подхода важна роль внешних управляющих воздействий в виде разработки, обоснования и принятия надежных, испытанных временем прогнозируемых, диагностических и технологических направлений развития образовательных систем, выраженных в виде стратегий и концепций.

Культурологический подход обуславливает целостность региональной образовательной системы, условием эффективности которой выступает постоянная опора на культурно-образовательно-воспитательные традиции региона, этнопедагогику с ориентацией на перспективы развития образования.

Ситуационный подход указывает на необходимость применения теории и практики управления качеством образованием в зависимости от обстоятельств, конкретных ситуаций, складывающихся в региональной образовательной системе, и оказывающих воздействие на ее функционирование в определенный период времени. Он позволяет осуществлять прогнозирование вероятных последствий воздействия различных факторов и своевременно принимать обоснованные и адекватные требованиям ситуации решения. Наибольшее влияние идеи этого подхода оказывают на методы построения организационных структур управления качеством образованием в региональной образовательной системе.

Информационный подход к управлению предполагает совокупность взаимодействующих информационных потоков, среди которых выделяются: исходная информация (необходима для выработки и принятия управленческих решений); решения или управленческие команды (предопределяют организацию управляющих и управляемых систем); регулирующая информация (представлена различного рода параметрами, нормативами, законами, инструкциями, технологическими картами и т.д.); оперативная информация (поступает в процессе функционирования региональной образовательной системы и характеризует ее состояние); внешняя информация (поступает от других систем, коммуникационно связанных с данной системой); контрольно-учетная информация (характеризует ход и результаты работы системы).

Нами доказано, что интегративно-целевое управление оптимальным вариантом управления качеством образования в региональной образовательной системе, поскольку позволяет выстраивать перспективы развития единого регионального образовательного пространства на основе постановки целей, реализации технологических схем их достижения, а также интеграции усилий различных субъектов управления и ресурсов для обеспечения заданного уровня качества образования.

Таким образом, в первой главе нами был обоснован потенциал региональной образовательной системы в эффективном развитии человека, совершенствовании его сущностных характеристик. На основе учета специфики региональной образовательной системы раскрыта идея интегративно-целевого управления качеством образования.

Во **второй главе** «Теоретические основы интегративно-целевого управления качеством образования» представлено ядро педагогической концепции интегративно-целевого управления качеством в региональной образовательной

системе: понятийно-категориальный аппарат, закономерности и принципы исследуемого процесса.

При формировании понятийно-категориального аппарата концепции мы исходили из стремления, во-первых, отграничить круг основных понятий рассматриваемой проблемы и, во-вторых, подчеркнуть специфику построения концепции и ее ключевых положений. Кроме того, выделяемые понятия позволяют определить особенности и взаимосвязи элементов концепции.

Специальное внимание в этой главе было уделено рассмотрению понятия «**управление**», которое анализировалось в философском, социальном и психологическом аспектах.

Философское представление об управлении складывается в диссертации на основе анализа положений философских школ, оказавших определяющее влияние на становление и развитие теории управления. Школа прагматизма стала основой научной теории деятельности, обеспечила предпосылки для разработки аксиологического подхода и принципов прагматизма в управлении (У. Джеймс, Дж. Дьюи, Ч. Пирс и др.). Представители школы логического бихевиоризма создали основу теории преемственности и выдвинули принцип «управление по целям». Теоретические разработки данной школы стали методологической основой «школы человеческих отношений» в теории и практике управления (Б. Скиннер, Э. Торндайк, Дж. Уотсон и др.). Школа философской антропологии, дав основания для развития антропологического, личностно ориентированного и культурологического подходов, оказала существенное влияние на появление «школы новых человеческих отношений» в теории управления (А. Гелен, М. Шелер и др.). Направление антропологического вероятностного детерминизма оказало влияние на создание теории «устойчивых систем» и появление принципа устойчивого развития. Кроме того, эта научная школа дала методологическую основу внедрения количественных методов в теории и практику управления (Р. Тома и др.).

В результате анализа философских представлений об управлении был сделан вывод о том, что управление как процесс отражает изменение объекта или явления, осуществляемое в контексте сложившейся ситуации и кооперации различных сообществ для устойчивого развития социально-экономических систем; управление как деятельность представляет собой совокупность целенаправленных функциональных воздействий на людей с учетом их индивидуальных особенностей.

В *социальном аспекте* управление рассматривается с позиции взаимодействия менеджера и окружающей среды (В. Г. Афанасьев, В. П. Кенецкая, В. Г. Подмарков, В. Н. Шепель и др.). Показано, что управление направлено на воспроизводство определенных свойств и способностей человека, а также характеризуется намеренным и целенаправленным осуществлением усилий людей.

В проведенном исследовании человек рассматривается как субъект собственной деятельности и как субъект взаимодействия с другими людьми. Было установлено, что в этом процессе особую роль играют социокультурные, национальные и профессиональные особенности. Социокультурные особенности находят отражение в уровне образования, технических и технологических достижениях производства, а также требованиях общества к профессиональному уровню специалистов. Национальные особенности находят отражение в тради-

циях, правилах и нормах взаимодействия между людьми, в ценностных отношениях и психологических качествах человека. Профессиональные особенности выражены в знаниях, умениях, навыках, личностных и деловых качествах, необходимых для выполнения соответствующих обязанностей.

В диссертации делается вывод о том, что в социальном аспекте управление как процесс предполагает проявление человека как субъекта своей деятельности и взаимодействия с другими людьми, что отражается на его эмоциональной, интеллектуальной, духовной и физической ценности. Управление как деятельность охарактеризовано намеренными и целенаправленными усилиями людей, сориентированными на воспроизводство определенных свойств и способностей человека, с помощью которых он может пользоваться накопленным социальным опытом.

Определяя *психологический аспект* рассмотрения феномена «управление», мы проанализировали исследования ряда психологических школ, которые внесли существенный вклад в развитии теории и практики управления. В частности, были учтены достижения аналитической психологии, связывавшей рост сознательности и самопознания человека с этическими нормами (К. Юнг и др.); неопрейдизма, доказывавшего, что каждый человек талантлив и стремится к самореализации (К. Хорни и др.); гуманистической психологии, определяющей «самоактуализацию» как единственного мотива человеческой жизни и обосновывающей принцип субъектности в качестве основного принципа управления людьми (К. Гольдштейн и др.). Кроме того, мы основывались на положениях культурно-исторической и поведенческой школ. Культурно-историческая школа устанавливала, что уникальные качества человека обусловлены влиянием социума (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия и др.). Поведенческая школа доказывала существование разных стилей управления и обосновывала зависимости изменения в ценностных ориентациях «ведомых» от содержания решаемых задач и ситуаций, а также специфики предъявляемых к руководителю требований от ценностных ориентаций членов группы, что собственно и обусловило появление в теории управления принципа взаимодействия (А. А. Бодалев, Е. М. Крутов, Т. Н. Малькова, А. Л. Свенцицкий, Р. Х. Шакуров, Н. М. Шевченко и др.).

В диссертации подчеркивается, что психологический аспект также позволяет рассматривать управление как процесс и как деятельность. Управление как процесс представляет собой управленческие воздействия, направленные на создание благоприятных социально-психологических отношений в соответствующей группе; управление как деятельность характеризуется взаимодействием управляющей и управляемой сторон, которое нацелено на реализацию профессионального и личностного потенциала человека на основе развития его общих и специальных способностей.

В результате было установлено, что в педагогике феномен «управление» рассматривается целостно, с учетом его философского, социального и психологического контекстов. Подчиняясь общим закономерностям, представленным в указанных научных школах, управление в педагогике имеет специфические особенности, обусловленные способами постановки и достижения социально-значимых целей в конкретных условиях функционирования и развития образовательных систем. В первом случае объектом управления выступают образовательные процессы и обеспечивающие их условия (кадровые, финансово-

экономические, материально-технические, учебно-материальные, информационные), а объектом – эффективное использование имеющегося в образовательной системе потенциала (управление как деятельность). Во втором случае объектом управления выступают непосредственные изменения в содержании, организации и технологиях образовательного процесса с целью наращивания образовательного потенциала, повышения его эффективности (управление как процесс).

Далее в работе рассматриваются понятия «**качество**» и «**качество образования**», которые представляют особый интерес с точки зрения построения ядра и предметно-смыслового наполнения концепции интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе. Было установлено, что категория «качество» является относительно новым понятием для педагогической науки. До недавних пор педагогическая теория и практика качество образования как самостоятельную проблему не ставили и не решали. С формированием новых отношений образования с государством и обществом на передний план выдвинулась проблема качества. В диссертации доказано, что, с одной стороны, педагогика сама обладает значительным потенциалом для решения проблемы качества образования, а, с другой стороны, имеется существенный отечественный и зарубежный опыт ее решения в других отраслях научного знания. В этой связи были проанализированы различные трактовки понятия «качество», наличие и разнообразие которых обуславливалось сферой их применения.

В философской литературе качество трактуется как признак, отличающий данную сущность от других сущностей; совокупность свойств объекта, удовлетворяющих вполне определенные потребности (Аристотель, Г. Гегель). В экономической литературе качество определяется с точки зрения потребительских свойств предмета, его пригодности удовлетворять определенные потребности в соответствии с назначением предмета в конкретных условиях потребления (Д. В. Валовой, Э. Деминг, С. Д. Ильенкова, Б. А. Райзберг, А. Фейгенбаум, Дж. Харрингтон и др.). Особенность экономического подхода к определению понятия «качество» заключается в том, что качество рассматривается с позиции способности предмета выполнять заданную функцию при наименьших затратах общественного труда. Кроме того, качество в таком понимании предполагает не только степень экономии труда при удовлетворении определенной потребности, но и способ достижения такой экономии. В производственной трактовке качества акцент делается на соответствии требованиям нормативных документов (Г. И. Зайков, Д. М. Комаров, Р. Г. Романов и др.). С этой позиции повышение качества понимается как уменьшение количества предметов (или же его отдельных элементов), которые не соответствуют установленным нормативным требованиям. Научно-технический подход к качеству конкретизирует совокупность свойств и характеристик предмета. При этом здесь рассматриваются все известные свойства предмета независимо от того, используются ли какие-либо свойства как полезные или нет (Ю. С. Кондрашов, А. О. Монфор, А. И. Таганов и др.). Товароведческая трактовка качества используется для стандартизации и сужает совокупность свойств и характеристики предмета до такой их совокупности, которые важны с точки зрения конкретного потребления (Ю. С. Вениаминов, А. В. Гличев, Я. Б. Шор и др.).

Указанные трактовки получили развитие в определении понятия «качество образования», что непосредственно отразилось в многообразии его определении. В диссертации выявлено несколько точек зрения на определение данного понятия:

- качество образования как соответствие ожиданиям и потребностям личности и общества (В. А. Кальней, А. И. Моисеев, С. Е. Шишов, Е. В. Яковлев и др.); при этом качество образования определяется по совокупности показателей результативности и состояния процесса образования (содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническая база, кадровый состав и пр.);

- качество образования как сформированный уровень знаний, умений, навыков и социально значимых качеств личности (Е. В. Бондаревская, Л. А. Редько, Л. А. Санкин, Е. П. Тонконогая и др.); параметрами качества образования выступают социально-педагогические характеристики (цели, технологии, условия, личностное развитие);

- как образование как соответствие совокупности свойств образовательного процесса и его результатов требованиям стандарта, социальным нормам общества, личности (В. И. Байденко, В. А. Исаев, В. П. Панасюк, Н. А. Селезнева, А. И. Субетто и др.); качество образования определяется интегральной характеристикой и процесса, и результата, и системы;

- качество образование как соответствие результата целям образования, спрогнозированным на зону потенциального развития личности (А. П. Крахмалев, В. М. Полонский, М. М. Поташник и др.); качество образования рассматривается как совокупность характеристик образованности выпускника;

- качество образования как способность образовательного учреждения удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности (Г. А. Бордовский, Г. Е. Володина, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.); качество образования здесь рассматривается, как свойство, обуславливающее способность образовательного учреждения удовлетворять запросы потребителей разных уровней.

Учитывая данные подходы, в диссертации **качество образования** определяется как способность образовательной системы (национальной, региональной, муниципальной или институциональной) удовлетворять установленным и прогнозируемым потребностям государства и общества в эффективном и всестороннем развитии человека, обеспечивать условия для самореализации человека в учебной, профессиональной и бытовой деятельности. На основании сформулированных в первой главе теоретических представлений об образовании человека, в диссертации выделены четыре составляющих качества образования: качество образования как системы, качество образования как процесса, качество образования как ценности, качество образования как результата.

Качество образования как системы отражает доступность, непрерывность и открытость образования. Качество образования как процесса представлено следующими компонентами: условия реализации образовательных программ различного уровня и направленности, ресурсное обеспечение образовательных процессов (кадровые, финансово-экономические, материально-технические,

учебно-материальные, информационные), профессиональная компетентность педагогических и научно-педагогических кадров, эффективные средства обучения и воспитания. Качество образования как ценности определяется: востребованностью образования со стороны населения, сохранением традиций, воспроизводством требуемых кадров. Качество образования как результата предполагает: результаты освоения образовательных программ различного уровня и направленности, снижение правонарушений среди населения, сохранность здоровья обучающихся, удовлетворенность потребностей различных групп населения в образовательных услугах, обеспеченность трудовыми ресурсами.

Предложенная нами система качества образования, являясь общей для всей региональной образовательной системы, вместе с тем имеет свою специфику в каждом из звеньев (дошкольное, школьное, профессиональное и послевузовское образование), на каждом из уровней. Специфика формируемых отдельных систем качества (например, дополнительное образование детей, специальное (коррекционное) образование) проявляется в особенностях реализуемых организационных построений, управленческих схем, формируемых ресурсов, осуществляемых основных и вспомогательных процессов и процедур.

В исследовании особо выделена идея о том, что повышение качества образования становится возможным при стратегически верном управлении, которое является непременным условием модернизации всей системы образования. В диссертации обосновывается вывод о том, что управление качеством образования определяется как общими, так и специфическими характеристиками педагогического управления:

- активное воздействие на образовательные системы с целью получения запланированного результата в форме развития сущностных сил человека;
- органическое сочетание качества и количества, обуславливающее важное значение мониторинга качества в общем управленческом процессе;
- регулярное воздействие на факторы и условия повышения качества образования, обеспечение их взаимосвязи с целями и запланированными результатами;
- обеспечение оптимального сочетания линейно-функциональных и программно-целевых структурных единиц, централизации и децентрализации в структуре субъекта управления.

Все перечисленные выше характеристики нашли свое отражение при разработке предметно-смыслового наполнения концепции интегративно-целевого управления качеством образования.

Управление качеством образования в диссертации определено как особый тип взаимодействия его субъектов, включающий организацию образовательного пространства и действующих в нем процессов, с целью удовлетворения интересов и потребностей государства и общества в эффективном и всестороннем развитии человека. Учитывая методологический контекст предлагаемой концепции, **интегративно-целевое управление качеством образования** в региональной образовательной системе рассматривается как целостный процесс скоординированных и целенаправленных воздействий субъектов управления на различные объекты региональной образовательной системы для установления, обеспечения и поддержания необходимого уровня качества образования, удов-

летворяющего интересам и потребностям государства и общества в плане эффективного и всестороннего развития человека.

В диссертации доказано, что интегративно-целевое управление качеством образования предполагает вполне конкретное воздействие на качество образования в региональной образовательной системе. В соответствии с принятым в диссертации пониманием качества образования показателями эффективного интегративно-целевого управления качеством нами предлагается оценивать по четырем группам характеристик: качество образования как системы, качество образования как процесса, качество образования как ценности, качество образования как результата. Именно по значениям, которые принимают соответствующие характеристики качества, можно судить, насколько эффективно организована система интегративно-целевого управления качеством образования.

В диссертации доказано, что интегративно-целевое управление качеством образования в региональной образовательной системе может рассматриваться с двух позиций: организационной и функциональной.

С организационной позиции интегративно-целевое управление качеством образования в региональной образовательной системе может быть представлено в виде систем качества на региональном, муниципальном и институциональном уровнях. Кроме того, в разрезе организационного направления многоуровневая региональная система управления качеством образования структурируется также по признаку принадлежности к той или иной ступени непрерывного образования: дошкольного, школьного (начального, основного, среднего общего), профессионального (начального, среднего, высшего), послевузовское и дополнительное профессиональное образование.

Функциональный признак структурирования региональной системы управления качеством образования есть ничто иное, как выделение основных и дополнительных процессов, осуществляемых в образовательной системе и группировка функций по управлению качеством тех или иных процессов, объектов. В данном разрезе многоуровневая региональная система управления качеством образования может быть представлена как совокупность систем качества на отдельные процессы и объекты, например, системы качества, развертываемые для обеспечения качества профильного обучения, процесса переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, процесса обновления и совершенствования образовательной инфраструктуры и т.д. Реализация функций по управлению качеством находит свое отражение в тех или иных процедурах, осуществляемых в региональной образовательной системе ее субъектами: процедуры введения государственных образовательных стандартов; аккредитации и лицензирования образовательных учреждений; итоговой аттестации выпускников; аттестации педагогических и научно-педагогических кадров; экспертизы проектов и программ; принятия нормативных актов и т.д.

Исследование вопроса об управлении качеством образования в региональной образовательной системе с точки зрения интегративно-целевой парадигмы позволило выделить внешние и внутренние закономерности, а также соответствующие им принципы.

Внешняя закономерность обусловленности: взаимообусловленность интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образо-

вательной системе определяется целостностью ее структуры, логикой взаимодействия компонентов, учетом объективных и субъективных факторов, оказывающих определяющее влияние на ее функционирование и развитие. На данной закономерности базируются принципы непрерывности и динамичности.

Внутренняя атрибутивная закономерность: интегративно-целевое управление качеством образования в региональной образовательной системе является открытой системой, представляет собой часть системы управления образованием в регионе, подчиняется ее целям и задачам, имея при этом направленность на обеспечение интересов и потребностей государства и общества в эффективном и всестороннем развитии человека. Данной закономерности соответствуют принципы полифункциональности и комплексности.

Внутренняя закономерность эффективности: целесообразное взаимодействие субъектов управления качеством образования в региональной образовательной системе направлено на эффективное развитие человека; интегративно-целевой характер управления качеством образования в региональной образовательной системе обеспечивает адекватное воздействие на факторы и условия повышения качества образования. С данной закономерностью связаны принципы адаптивности и гибкости.

Таким образом, во второй главе мы определили понятийно-категориальный аппарат и ядро концепции интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе. Понятийно-категориальный аппарат представлен основными понятиями, которые будут положены в основу построения предметно-смыслового наполнения концепции. Ее ядро раскрывают внешняя и внутренние закономерности и соответствующие им принципы.

В третьей главе «Технология интегративно-целевого управления качеством образования» выделены особенности проектирования региональной системы качества образования; разработана логико-содержательная модель управления качеством образования и комплекс педагогических условий, способствующих её успешной реализации; раскрываются технологии проектирования, внедрения и оценки интегративно-целевого управления качеством образования в регионе.

Проведя анализ становления и развития системы качества образования, были выделены этапы её становления, обозначены временные границы и отмечено основное содержание. В диссертации доказано, что в процессе развития системы качества образования появляются различные концепции, которые условно можно разделить на два направления: в одних случаях превалирует образовательная компонента (непрерывное и опережающее образование), в других – прагматически ориентированная прикладная компонента (обеспечение текущих потребностей социума и бизнес-сообщества трудовыми ресурсами).

Система качества образования в работе представлена как дидактическая система, каждый элемент которой подробно рассмотрен: (1) – цель, (2) – функции, (3) – субъекты образования, (4) – виды образования; (5) – технологии и методы образования, (6) – формы образования, (7) – средства образования, (8) – нормативно-правовое обеспечение, (9) – маркетинг.

Сравнивая существующие образовательные системы (дошкольное образование, начальное, общее и среднее образование, начальное, среднее и высшее профессиональное образование, дополнительное профессиональное образование), обоснованы их отличия в области качества образования: 1) по целям образования; 2) по научно-практической базе, на которой строится обучение; 3) по целям обучающихся; 4) по потребности обучающихся в обучении; 5) по преподавательскому составу; 6) по программам; 7) по содержанию образования; 8) по целевой аудитории; 9) по направленности обучения; 10) по поддержке полученных результатов; 11) по поддержанию мотивации; 12) по общественному значению.

Доказано, что качество образования: 1) находится в непрерывном движении, с одной стороны, потому что постоянно меняются внешние и внутренние условия функционирования системы образования, а с другой – потому, что оно само является системой; 2) динамично развиваясь, реализует идею «непрерывного», «пожизненного» образования в условиях глобализации, интеграции и интенсификации экономики в целом и образовательного пространства в частности; 3) непосредственно встраивается в систему планирования личностного и профессионального развития человека.

Эффективная работа по обеспечению качества образования подразумевает наличие обязательных компонентов (согласно управленческому циклу Деминга – PDCA): планирование качества; обеспечение качества; контроль качества; корректирующие действия. В соответствии с этими компонентами была разработана логико-содержательная модель интегративно-целевого управления качеством образования (рис. 1).

В качестве базовой единицы проектирования региональной системы управления качеством образования выделены *подпроцессы управления качеством*. Под ними понимаются такие операционально-функциональные составляющие управленческого процесса, посредством которых решается комплекс задач по коррекции параметров образовательного процесса, диагностике, контролю и оценке его результатов, определению условий и траекторий его развития.

В предложенном перечне подпроцессов содержатся следующие: процедуры; аналоги укрупненных функций управления качеством; направления управленческой деятельности: маркетинг и стратегическое планирование; проектирование образовательного процесса; управление ресурсами; мониторинг качества образования; повышение профессионализма педагогических кадров и формирование мотивации к улучшению качества; аттестация, контроль и экспертиза качества; нормативно-документационное обеспечение образовательной деятельности; управление изменениями; управление социальной ответственностью; измерение удовлетворенности; измерение параметров региональной системы управления качеством образования.

В диссертации предложена схема разворачивания основных подпроцессов управления качеством образования на региональном уровне.

На основе анализа понятий «технология», «образовательная технология», «педагогическая технология» и «технология управления» в интерпретации различных исследователей, была определена авторская позиция о сущности технологии управления качеством образования, которая представляется как целенаправленные, систематизированные действия и операции соответствующего

воздействия на субъектов образовательного процесса, обеспечивающие достижения прогнозируемого и диагностируемого результата в изменяющихся условиях как внешней среды, так и образовательного процесса.

Технология интегративно-целевого управления качеством образования состоит из 3-х этапов: проектировочный, функциональный и управленческий:

- на проектировочном этапе (планирование качества) формулируются цели 4-х уровней (потребителей образовательных услуг, регионального управления, образовательного учреждения и преподавателя), на основании которых разрабатывается система критериев и показателей эффективности системы качества образования;

- на функциональном этапе (обеспечение качества) реализуются парадигма и концепции образования; внедряются инновационные технологии обучения; обеспечивается расширение образовательного пространства; осуществляется управление системой качества образования на разных уровнях;

- на управленческом этапе (контроль качества и корректирующие действия) осуществляется оценка процесса управления качеством образования; анализируются содержание и результативность образовательных программ с помощью: 1) анализа требуемого развития ЗУН; 2) учета имеющегося опыта и индивидуальных особенностей; 4) создания вариативности; 5) включение мероприятий, способствующих коррекции возникших искажений или деформаций ЗУН; принимаются управленческие решения, корректировочного характера.

Реализация технологии носит пошаговый характер: 1) аналитико-информационный; 2) диагностический; 3) целевой; 4) разработочный; 5) образовательный; 6) оценочный; 7) коррекционный.

На каждом этапе технологии реализовывалось соответствующее организационно-педагогическое условие, которые мы понимаем как «обстоятельства», создающие наиболее благоприятную обстановку («развивающую среду») для реализации соответствующих идей.

Так на первом этапе создавалось *первое организационно-педагогическое условие* – создание в регионе специализированного центра управления качеством образования, в котором оказывается педагогическое содействие социализации, развитию и образованию членов общества. Опираясь на концепцию М. Вартофского, мы определили основные направления деятельности центра: диагностика, целеполагание (планирование), организация работ, оценка.

Первое направление предполагает диагностику текущего состояния качества образования, в ходе которой определяются сильные и слабые стороны в образовательном процессе, имеющиеся возможности и ограничения в их улучшении; устанавливается соответствие между целями государства, социума, регионального Министерства и учебного заведения.

Второе направление предполагает планирование направлений, условий, методов, форм и средств повышения качества образования. Для осуществления предполагаемых действий мы предложили создать эталонную модель субъектов образовательного процесса, для сравнения имеющегося уровня качества образования с требуемым. В тексте диссертации представлено подробное описание данной процедуры с использованием математического инструментария.

Основания интеграционно-целевого управления качеством образования

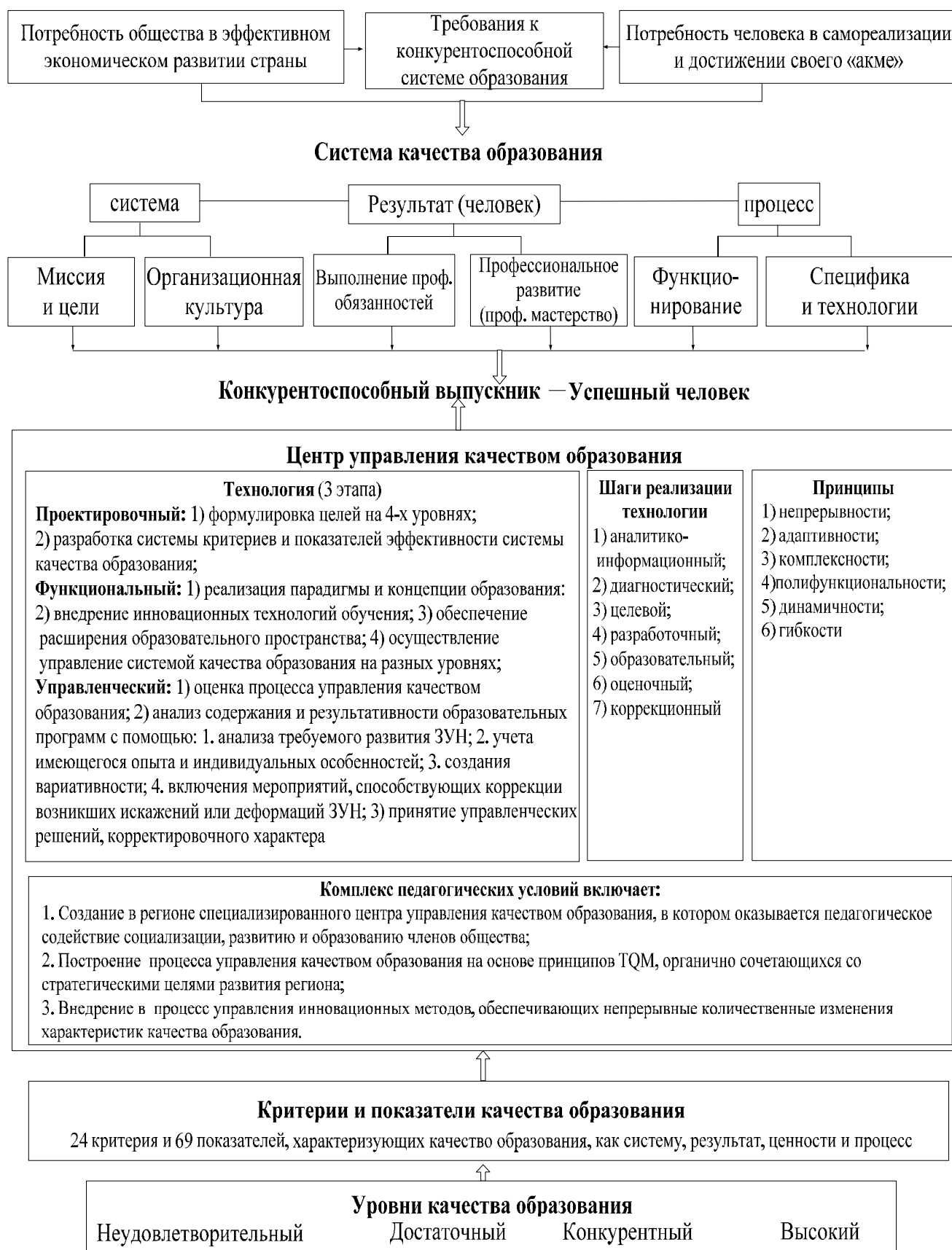


Рис. 1. Логико-содержательная модель управления качеством образования

На основе данных диагностических процедур, разработанной эталонной модели субъектов образовательного процесса создается специальная карта образовательных проблем и карта качества образования учебного заведения. Для региональных или муниципальных руководителей (по запросу) может быть составлен «Портфель ресурсов учебного заведения», который нами модифицирован на основе идей Н.П. Беляцкого, С.Е. Велеско и П. Ройшейма.

Третье направление – предполагает организацию и координацию системы качества образования в регионе, а также консалтинговое сопровождение учебных заведений в совершенствовании качества образовательного процесса. Отметим как эффективное направление – управленческий коучинг, цель которого содействие непрерывному повышению качества образования.

Четвертое направление – предусматривает систематическую оценку качества образования региональной системы в целом и учебных заведений региона в частности с помощью многофакторного мониторинга.

На втором этапе создавалось *второе организационно-педагогическое условие* – построение процесса управления качеством образования на основе принципов TQM, органично сочетающихся со стратегическими целями развития региона – предполагает следующий алгоритм действий: 1. Определить цели (стратегические, тактические и оперативные) управления в области повышения

На втором этапе создавалось *второе организационно-педагогическое условие* – построение процесса управления качеством образования на основе принципов TQM, органично сочетающихся со стратегическими целями развития региона – предполагает следующий алгоритм действий: 1. Определить цели (стратегические, тактические и оперативные) управления в области повышения качества образования (принцип – ориентация на результат и достижения целей). 2. Установить стандарты качества выполнения обязанностей всех субъектов образования (принцип – ориентация на потребителя и принцип – ответственности перед обществом). 3. Отметить степень зависимости качества усвоенных ЗУН у обучающихся от уровня профессионализма педагогических работников образовательной системы (принцип – постоянное обучение сотрудников, инновация и принцип – вовлечение, участие и мотивация сотрудников). 4. Выявить уровень материально-финансового обеспечения образовательного учреждения (принцип – уверенного руководства). 5. Дать характеристику организационной культуре учебного заведения с позиции ценностного отношения к качеству образования (принцип – развитие корпоративного сотрудничества).

На третьем этапе создавалось *третье организационно-педагогическое условие* – внедрение в процесс управления инновационных методов, обеспечивающих непрерывные количественные и качественные изменения характеристик качества образования – предполагает следующие организационные мероприятия: 1) создание единого информационного пространства – объединение информационных потоков в единую систему оценки качества образования; 2) усиление государственно-общественного характера управления качеством – обеспечение возможности доступа к информации о качестве образовательных услуг широкого круга общественности; 3) повышение объективности контроля и оценки учебных достижений обучающихся – формирование системы измерителей для всех категорий участников образовательного процесса; 4) обеспечение прогностического

характера управленческих решений – проведение системного мониторинга качества образования на различных ступенях обучения.

Результатом внедрения технологии интегративно-целевого управления качеством образования на региональном уровне должен быть социализированный, образованный и конкурентоспособный выпускник образовательных учреждений, что и предстояло эмпирическим путем проверить. Об этом речь пойдет в четвертой главе.

В четвертой главе диссертации *«Опыт реализации интегративно-целевого управления качеством образования в регионе»* представлены результаты апробации разработанной нами модели управления качеством образования, организационно-педагогических условий и технологии исследуемого управленческого процесса на примере Ямало-Ненецкого автономного округа.

Экспертное оценивание показало неодинаковый уровень развития отдельных подсистем региональной системы обеспечения качества образования на различных уровнях и ступенях непрерывного образования (табл.).

Таблица

Ранги каждой из 6 подсистем

Подсистемы региональной системы обеспечения качества образования	Уровни управления			Ступени непрерывного образования			
	Уровень ОУ	Муниц. уровень	Регион. уровень	До-школьн. обр-ние	Школьн. ступень	Нач. и среднее профес. обр-ние	Дополнит. обр-ние детей
Целевая	IV(4,0)	III(3,8)	IV(4,2)	V(4,5)	IV(4,2)	III(4,0)	IV(4,2)
Нормативная	I(5,0)	II(6,1)	III(7,2)	IV(4,1)	II(5,8)	IV(5,1)	II(5,0)
Критериальная	VI(6,2)	V(6,0)	II(6,1)	III(5,6)	III(5,9)	II(5,9)	VI(6,3)
Информационная	V(6,7)	I(5,4)	I(5,6)	II(6,0)	I(6,2)	VI(6,8)	III(5,8)
Организационная	III(5,1)	VI(4,5)	V(6,5)	I(4,3)	V(5,5)	I(5,4)	V(4,0)
Ценностно-мотивационная	II(4,1)	IV(3,8)	VI(4,1)	VI(3,8)	VI(3,9)	V(3,4)	I(5,2)

Примечание: в скобках показана оценка по 10-балльной шкале, показывающая потенциал улучшения той или иной подсистемы в нынешних условиях.

В функциональном срезе региональная система обеспечения качества образования и системы обеспечения качества образования муниципального и институционального уровней характеризуются степенью использования и составом методов, средств, технологий, процедур, видов и функций управления качеством. В частности, исследование показало, что на региональном уровне распространение получили такие методы и технологии управления качеством, как формирование и управление банками данных и статистики; технология мониторинга; методы сетевого планирования; метод делегирования полномочий; технология проведения проверок; технология кадровой работы; экспертные методы; технологии финансового менеджмента; технологии совершенствования образовательной инфраструктуры; технологии программно-целевого управления.

В рамках модернизации РОС реализуется идея мониторинга как одной из важнейших процедур управления и оценки качества образования на региональном уровне. В основу параметрической модели мониторинга положено 6 обобщенных критериев (качество управления образовательным процессом; качество содержания образования; качество образовательной и социально-культурной среды; качество ресурсного обеспечения образовательного процесса; качество управления развитием образовательных систем; качество социальных и педагогических результатов образовательного процесса), которые последовательно декомпозируются (разбиваются) на 24 подкритерия и 69 показателей.

Элементы мониторинга регулярно используются в управленческой практике подразделений и служб регионального и муниципальных органов управления образованием, научными подразделениями, подразделениями маркетинга и информационно-методической работы окружного института повышения квалификации работников образования. С 2005 г. регулярно проводится мониторинг здоровья учащихся школ, мониторинг профильного обучения, мониторинг обученности по предметным линиям. В системе обеспечения и контроля качества образования на всех уровнях традиционно используется социологический мониторинг. Он имеет целью получение значимой информации для разработки программ развития образовательных систем, определения приоритетов инновационной, воспитательной деятельности, совершенствования системы дополнительного образования.

В сфере образования округа функционирует сложная сеть основных, управленческих и поддерживающих процессов. Основными процессами, являющимися базовыми в управлении качеством на всех уровнях, являются следующие: учебный процесс; воспитательная работа; методическая работа; психолого-валеологическое сопровождение образовательного процесса. Взаимосвязь и интеграция основных, управленческих и поддерживающих процессов (включая, помимо названных, процесс управления сетью образовательных учреждений, управления персоналом, управления ресурсами, управления документацией и данными и др.) осуществляются путем разработки и принятия (издания) приказов, нормативных документов (инструкций, положений, правил); закрепления ответственности и компетентности субъектов управления в отношении названных процессов в положениях о структурных подразделениях, должностных инструкциях; проведения плановых и внеплановых административных и инспекторских проверок; а также специальных научных исследований.

Приоритетными направлениями деятельности в рамках регионального центра «Управление качеством образования» являются:

- создание концепции управления качеством образования на основе современных технологий в условиях модернизации образования;
- обновление содержания и форм повышения квалификации руководителей образовательных учреждений в области методологии и технологии управления качеством образования;
- освоение и реализацию идеи независимого контроля качества образования и управления качеством образования в рамках создания государственной аттестационной службы;

- разработка нормативно-правовой базы по независимому контролю качества образования в рамках государственной аттестационной службы и системы мониторинга;
- разработку и внедрение программ автоматизированной информационной системы сбора баз данных, организации системного мониторинга и аналитической обработки информации;
- совершенствование механизмов государственной регламентации образовательной деятельности учреждений и аттестации педагогических кадров, на основе использования автоматизированных информационных систем мониторинга.

По результатам исследования зафиксированы ключевые тенденции в становлении региональной системы оценивания качества образования:

- развертывание систем оценивания на всех уровнях (институциональный, муниципальный, региональный);
- опора на ведомственную отчетность и статистику;
- охват оцениванием ступеней непрерывного образования, всех типов и видов образовательных учреждений, включая образовательные учреждения дополнительного образования, негосударственные образовательные учреждения;
- равнопредставленность в модели оценивания показателей «входа», «процесса» и «выхода»;
- преимущественное использование объективных измерителей качества;
- диагностика качества текущего функционирования и качества развития региональной образовательной системы;
- диагностику всех компонентов региональной образовательной системы.

Выявлены важнейшие потребности в развитии системы управления качеством образования в регионе:

- выстраивание системы управления качеством образования в округе как единого целого со своими уровнями и подсистемами в едином концептуальном ключе;
- формирование качественной культуры, культуры качества в среде педагогических работников;
- развитие общественно-государственных структур и механизмов управления качеством;
- внедрение процедур управления качеством в сфере начального профессионального образования, дополнительного образования детей;
- совершенствование процедур выявления потребностей и формирования социального заказа школе;
- генерирование опыта, развитие инновационного процесса в области управления качеством, эффективное управление изменениями;
- реализация ряда важных региональных проектов в рамках проблематики управления качеством образования («Мониторинг», «Профильная школа», «Сетевой город», «Образование» и др.).

В рамках экспериментальных исследований представлены результаты применения технологии проектирования *прогностической модели региональной системы менеджмента качества*. Отмечено, что основополагающим принципом построения и применения современных систем менеджмента качества, за-

фиксированным в новом поколении стандартов ISO, является принцип процессного подхода. Иными словами, системы менеджмента качества выстраиваются в виде процессно-ориентированных систем управления.

В управлении качеством образования на различных уровнях региональной образовательной системы принимают участие различные органы, подразделения, должностные единицы, которые в диссертации классифицированы по целому ряду оснований: *по временному признаку и признаку новизны; по признаку их принадлежности к системе государственного и муниципального управления; по признаку временной продолжительности их функционирования и др.*

Также в диссертации предложена уровневая матрица содержания управления качеством на региональном, муниципальном и институциональном уровнях применительно к обоснованным в 3-ей главе подпроцессам управления качеством.

Значительное место в ходе экспериментальной работы по проблематике диссертационного исследования заняла разработка *технологии выбора модели региональной системы менеджмента качества.*

Констатируется, что важным является вопрос выбора оптимальной модели региональной системы менеджмента качества с учетом стиля управления, сложившегося в региональной образовательной системе; реализуемых целевых программ; численности контингента обучающихся; имеющихся ресурсных возможностей и т.п. В диссертации предложена классификация региональных систем менеджмента качества как исходная основа для реализации технологии выбора модели системы менеджмента качества для конкретной региональной образовательной системы.

По уровню жесткости механизма управления, соотношению внешнего управления и самоуправляемых начал региональные системы менеджмента качества могут быть жесткими, полужесткими, нежесткими; *в зависимости от полноты охвата региональной системой менеджмента качества основных, вспомогательных и поддерживающих процессов* - всеобъемлющими, локально-избирательными; *по ресурсоемкости и составу привлекаемых ресурсов в ходе создания и применения* региональной системы менеджмента качества - ориентированные преимущественно на материально-финансовые ресурсы; ориентированные преимущественно на человеческие ресурсы); *в зависимости от целевой установки применения* - ориентированные на функционирование – развитие региональной образовательной системы; ориентированные на экономический – социальный эффект; ориентированные на внутренние потребности региональной образовательной системы – на внешних потребителей, социум.

Технология выбора модели региональной системы менеджмента качества сводится к решению четырех задач, четырем последовательным шагам по определению того или иного варианта ее построения в зависимости от вышеназванных оснований.

Первая задача – выбор уровня жесткости региональной системы менеджмента качества (поиск оптимального баланса централизации и децентрализации в организационной структуре управления качеством образования в РОС, а также баланса между внешним и внутренним управлением и оценкой качества образования).

В ходе экспертного оценивания и анкетирования выбор сделан в пользу варианта полужесткой региональной системы менеджмента качества. Констатируется, что создание в региональной образовательной системе условий для формирования и применения нежесткой системы менеджмента качества является весьма сложно выполнимой задачей (средневзвешенная экспертная оценка сложности и затратности составила 1,57 балла при максимально возможной 2,0).

Содержание работ по решению *второй задачи* состояло в выборе варианта оптимального охвата региональной системой менеджмента качества основных, управленческих и поддерживающих процессов, осуществляемых в региональной образовательной системе.

По результатам экспертного оценивания определено восемь процессов, три из которых относятся к основным, четыре – к управленческим и один – к поддерживающим. Такой объем и состав процессов позволяет характеризовать проектируемую региональную систему менеджмента качества как всеобъемлющую с точки зрения охвата процессов.

В ходе решения *третьей задачи* определялась ресурсоемкость и состав ресурсов, привлекаемых для построения и обеспечения функционирования в РОС региональной системы менеджмента качества. В числе основных были выделены следующие виды ресурсов, представляющие собой материальные и нематериальные активы образовательной системы округа: материальные, финансовые, кадровые, информационные, методические, инновационные, ресурсы партнерства.

Результаты экспертного оценивания показали, что приоритет в стратегии наращивания и применения ресурсов в ходе построения и применения региональной системы менеджмента качества отдается тем из них, которые не связаны со значительными затратами материально-финансовых средств. Эксперты считают, что опору в стратегии построения и применения региональной системы менеджмента качества следует сделать на человеческие ресурсы, результаты научно-методической деятельности управленческих и педагогических работников, их методические и инновационные наработки. Как значительный потенциал развития и совершенствования образовательной системы округа, качества образовательной деятельности рассматриваются партнерские связи.

При решении *четвертой задачи* предполагалось осуществить выбор целевых установок применения региональной системы менеджмента качества и приоритетов региональной Политики в области качества образования. Спектр целевых установок, по результатам анкетирования управленческих и педагогических работников, был представлен следующим образом:

1) применение региональной системы менеджмента качества *для внутренних – внешних целей* (в первом случае региональная система менеджмента качества ориентируется на потребности самой системы образования округа, ставится задача совершенствование деятельности всех ее звеньев и структур, механизмов и рабочих процедур во втором – внешняя презентация региональной образовательной системы, повышение доверия к ней у внешних партнеров, потребителей, заказчиков образовательных услуг, ориентация на внешних потребителей, социум);

2) применение региональной системы менеджмента качества *для целей обеспечения качества функционирования* образовательной системы округа - для

целей обеспечения качества развития;

3) ориентация региональной системы менеджмента качества на *экономический – социальный эффект* (в первом случае преследуется цель оптимизации связей «затраты – результаты», повышение прибыли, рентабельности в предоставлении образовательных услуг, во втором – цель применения региональной системы менеджмента качества заключается в достижении наивысшего уровня удовлетворенности потребителей и заказчиков образовательных услуг).

Задача выбора целевых установок применения региональной системы менеджмента качества решалась в ходе проведения специального анкетирования, в котором приняло участие 43 человека, представлявших аппарат Департамента образования округа, его различные службы и подразделения, а также корпус руководителей муниципальных органов управления образования и образовательных учреждений.

Большинство участников опроса склоняются к мнению, что региональная система менеджмента качества должна создаваться и применяться для решения внутренних задач (обеспечение внутреннего системно-социального качества). Соотношение приверженцев внутренней цели и тех, кто отдает предпочтение второй цели (внешние цели применения региональной системы менеджмента качества) составило 67,3% к 15,9% (16,8% считают, что следовало бы эти цели решать в комплексе, если бы это было возможно с точки зрения потенциала образовательной системы округа).

В отношении экономических и социальных целей применения региональной системы менеджмента качества респонденты высказались в пользу вторых (за экономические цели подано голосов 9,3%, за социальные – 79,4%, за их решение в единстве – 11,3%). Таким образом, участники опроса высказались за то, чтобы проектируемая региональная система менеджмента качества была ориентирована на социальную эффективность, то есть обеспечивала наиболее полное удовлетворение многообразных образовательных потребностей.

По вопросу об ориентации региональной системы менеджмента качества на цели и задачи обеспечения качества функционирования или качества развития образовательной системы округа мнения респондентов были менее поляризованные. Более половины участников анкетирования высказались за то, чтобы такая система в равной мере была ориентирована и на цели обеспечения качества функционирования и на цели обеспечения качества развития (57,8%). Приверженцы только одной из целей (цели обеспечения качества функционирования) составили 23,1%, только цели обеспечения качества развития – 19,1%.

В целом можно заключить, что участники анкетирования сделали выбор в отношении проектируемой региональной системы менеджмента качества в том плане, что она должна, во-первых, отвечать внутренним потребностям образовательной системы округа, во-вторых, способствовать реализации социальных целей и в-третьих, в одинаковой мере распространять свое действие и на процессы текущего функционирования окружной образовательной системы, и на процессы ее инновационного развития.

Следует заметить, что конфигурация региональных систем менеджмента качества может быть самая разнообразная. Такой дифференцированный подход к выбору моделей региональных систем менеджмента качества позволяет по-

высить эффективность их использования, избежать недостатков, связанных с применением систем менеджмента качества в каждом конкретном регионе.

В заключении сформулированы следующие выводы:

Образование человека определено в качестве одного из элементов социально-экономических отношений, отражающих взаимодействие различных социальных групп и общностей для достижения целей и задач социализации и профессиональной подготовки. Как особым образом организованная деятельность, опирающаяся на систему социальных институтов (учреждений), функции которых регламентированы определенными правовыми и этическими нормами, образование само является институтом, подсистемой институциональной среды. В соответствии с этим образование человека рассматривается в четырех аспектах: ценностном, системном, процессуальном и результативном.

Конкретизирована сущность региональной образовательной системы и выявлена специфика управлению ею в современных условиях, предполагающая учет институциональных особенностей системы, ее направленности на самоорганизацию и саморазвитие, определяемых административно-политическими, экономическими, социокультурными и организационно-педагогическими особенностями региона. Выявлена и обоснована основная функция региональной образовательной системы, заключающаяся в содействии в развитии социально значимых качеств человека с учетом образовательных запросов региона, его социально-экономических возможностей, культурно-исторических традиций, а также перспективных потребностей как самого человека, так и общества, и государства.

Обоснована возможность реализации указанной функции в режиме интегративно-целевого управления, выступающая в качестве действенного и эффективного механизма воздействия на управляемую систему для достижения требуемого уровня качества образования, основу которого составляет объединение и интеграция организационных, методических, научных, кадровых, управленческих и иных усилий и ресурсов.

Предложенная концепция интегративно-целевого управления качеством образования в региональной образовательной системе включает методологическую основу; понятийно-категориальный аппарат, представленный основными и вспомогательными понятиями; внешнюю и внутренние закономерности и соответствующие им принципы; предметно-смысловое наполнение, образованное логико-содержательной моделью управления качеством образования.

Подтверждением выше сказанного является экспериментально апробированная логико-содержательная модель интегративно-целевого управления качеством образования. Особенности построенной модели являются: 1) осуществление процесса в рамках функционирования и развития (обозначенные принципы создают устойчивость взаимосвязей всех компонентов при изменяющихся внешней среде и внутренних потребностях); 2) уровневость; 3) прогностичность; 4) этапность.

Реализацию логико-содержательной модели обеспечивает «технология интегративно-целевого управления качеством образования», характеризующаяся следующими признаками:

- постановкой целей для каждого субъекта образовательного процесса;

- оказанием управленческого воздействия на повышение качества образования посредством внедрения инновационных технологий в образовательные процессы учебных заведений;
- оценкой эффективности образовательного процесса по критериям: удовлетворенность непосредственного заказчика; степень достижения целей обучения; степень изменения поведения субъектов образовательного процесса в нужном направлении; оценка эффективности (соответствие полученных выгод от обучения произведенным затратам);
- осуществляется управленческий коучинг, имеющий коррекционную направленность.

Доказано, что успешность интегративно-целевого управления качеством образования обеспечивается комплексом педагогических условий:

- создание в регионе специализированного центра управления качеством образования, в котором оказывается педагогическое содействие социализации, развитию и образованию членов общества;
- построение процесса управления качеством образования на основе принципов TQM, органично сочетающихся со стратегическими целями развития региона;
- внедрение в процесс управления инновационных методов, обеспечивающих непрерывные количественные и качественные изменения характеристик качества образования.

Достоверность результатов проверки основных положений концепции интегративно-целевого управления качеством образования обеспечивается применением системного (как основного), функционального и прогностического (как вспомогательных) уровней диагностики.

Обобщая изложенное в диссертации, можно утверждать, что поставленная цель достигнута, все задачи решены. Теоретико-методологические и эмпирические материалы подтверждают выдвинутую нами гипотезу, разработанная концепция интегративно-целевого управления качеством образования содержит научную новизну, теоретическую и практическую значимость.

Использование полученных в исследовании результатов позволит в дальнейшем: 1) разработать теоретические и методологические основы создания отечественных стандартов качества образования новых поколений; 2) адаптировать технологию интегративно-целевого управления к управлению государственными и муниципальными учебными заведениями, на основе которого создать стандарты профессиональной деятельности.

Основные положения и выводы отражены в следующих публикациях автора:

Научные статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях (согласно перечню ВАК РФ)

1. Шапоренкова, Г.А. Управление качеством учебно-воспитательного процесса [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Воспитание школьников, 2008. – №1.

2. Шапоренкова, Г.А. Эффективность региональных и муниципальных систем образования в условиях их инновационного развития [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Профессиональное образование. Столица, 2009. – №3.

3. Шапоренкова, Г.А. Тенденции совершенствования региональной системы управления качеством образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 214–229.

4. Шапоренкова, Г.А. Модели управления образовательными системами в контексте современных требований к качеству образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – №2. – С. 249–257.

5. Шапоренкова, Г.А. Инновационные преобразования в региональных и муниципальных системах образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Профессиональное образование. – 2009. – № 8.

6. Шапоренкова, Г.А. Концепция проектирования многоуровневой интеграционно-целевой системы управления качеством образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Высшее образование сегодня. – 2010. – №1.

7. Шапоренкова, Г.А. Концептуальные основы и направления совершенствования региональной интеграционно-целевой системы управления качеством образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Вестник Московского университета МВД России. – 2009. – №12.

Монографии

8. Шапоренкова, Г.А. Обеспечение качества образовательной деятельности в системе повышения квалификации работников образования [Текст] / В.И. Воротилов, В.А. Исаев, Г.А. Шапоренкова. – СПб.: Ленинградский областной институт развития образования, 2006. – 104 с.

9. Шапоренкова, Г.А. Системный подход к обучению специалистов органов управления образованием в рамках повышения квалификации [Текст] / Г.А. Шапоренкова. – СПб.: Изд-во «Миралл», 2006. – 80 с.

10. Шапоренкова, Г.А. Концептуальные основы и направления совершенствования региональной системы менеджмента образования. [Текст] / Г.А. Шапоренкова. – Салехард: ИПКРО, 2007. – 48 с.

11. Шапоренкова, Г.А. Теоретико-методологический и практико-ориентированный анализ проблем управления качеством в сфере образования. [Текст] / Г.А.Шапоренкова // Салехард : ИПКРО , 2007. – 108 с.

12. Шапоренкова, Г.А. Технология проектирования региональной системы менеджмента качества образования.[Текст] / Г.А.Шапоренкова. – Салехард: изд-во ИПКРО, 2008. – 107 с.

13. Шапоренкова, Г.А. Региональная система оценки качества образования: опыт проектирования и применения [Текст] / В.П. Панасюк, Г.А. Шапоренкова, Г.В. Головичер. – СПб.: изд-во ЯНОИПКРО, 2007. – 181 с.

Научные статьи, методические рекомендации, учебные пособия

14. Шапоренкова, Г.А. Аналитическая деятельность органов управления образованием в современных условиях [Текст] / Г.А. Шапоренкова, Р.М. Баскаев. – Салехард: изд-во ЯНОИПКРО, 2005. – 37 с.

15. Шапоренкова, Г.А. Повышать качество гуманитарного образования [Текст] / Г.А.Шапоренкова // Сборник статей. – М.: ИОО МО РФ, 2003.

16. Шапоренкова, Г.А. Культурологические аспекты качества дополнительного педагогического образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Научный вестник. – Салехард, 2003. – № 5. – С. 3–8.

17. Шапоренкова, Г.А. Квалитативная подготовка руководителей образовательных учреждений как условие внедрения системных методов управления качеством образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова, В.И. Воротилов // Личность, общество и образование в современной социокультурной ситуации: межвуз. сб. науч. тр. – СПб.: ЛОИРО, 2004. – С. 20–25.

18. Шапоренкова, Г.А. Квалитативная подготовка руководящих кадров сферы образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова, В.И. Воротилов // Вестник ЛОИРО. – СПб.: ЛОИРО, 2004. – С. 30–33.

19. Шапоренкова, Г.А. К проблеме этнического фактора в мировой культуре и литературе конца XX - начале XXI века [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Ямал: традиции, современность, будущее: матер. окружного науч.-практ. семинара. – Салехард: ИПКРО, 2005. – С. 3–11.

20. Шапоренкова, Г.А. В режиме инновационного развития [Текст] / Г.А. Шапоренкова, Р.М. Баскаев // Учитель. – М., 2005. – С. 25–29.

21. Шапоренкова, Г.А. Управление современной школой [Текст] / Г.А. Шапоренкова, А.Я. Сапунов // Педагогическая мастерская. – М., 2005. – № 5. – С. 11–15.

22. Шапоренкова, Г.А. Управление образованием на региональном уровне: рамочные условия и ограничения [Текст] / Г.А. Шапоренкова, Р.М. Баскаев // Педагогическая мастерская. – М., 2005. – № 6. – С. 2–5.
23. Шапоренкова, Г.А. Система качества образования в педагогике [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Педагогические науки. – М., 2006. – № 2. – С. 13–17.
24. Шапоренкова, Г.А. Управляющий совет школы. Региональный опыт [Текст] / Г.А. Шапоренкова, Ю.В. Каракозов // Педагогические науки. – М., 2006. – № 3. – С. 72–77.
25. Шапоренкова, Г.А. Здоровьесбережение в системной организации качественного образования [Текст] / Г.А.Шапоренкова, С.А. Лисицын, Г.Е. Гун // Здоровье и образование: матер. III науч.-практ. межвуз. конф. – СПб.: ЛОИРО, 2006. – С. 112–118.
26. Шапоренкова, Г.А. Анализ основных подходов к определению качества образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Проблемы качества образования в системе повышения квалификации: сборник научных статей. – Салехард: ИПКРО, 2006. – С. 3–8.
27. Шапоренкова, Г.А. Подготовка руководителей образовательных учреждений как условие внедрения системных методов управления качеством образования [Текст] / Г.А.Шапоренкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации педагогических кадров: сборник научных статей. – Салехард: ИПКРО, 2006. – С. 3–5.
28. Шапоренкова, Г.А. Профильное обучение – путь к открытости образовательной системы [Текст] / Г.А. Шапоренкова, А.Я. Сапунов // Педагогическая мастерская. – М., 2006. – № 4. – С. 4–8.
29. Шапоренкова, Г.А. Управление качеством образования на муниципальном уровне [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Теория и практика дополнительного образования. – М., 2006. – № 3. – С. 52–56.
30. Шапоренкова Г.А. Концептуальные основы процессно-ориентированной региональной системы управления качеством образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова, В.П. Панасюк // Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития: матер. междун. науч.-практ. конф. / под науч. ред. Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова. – СПб.: изд-во ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2007. – Т. 5. – С. 279–282.
31. Шапоренкова, Г.А. Предметный принцип уходит в прошлое [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Инновации в образовании: сбор. науч. статей. – Салехард: ИПКРО, 2008. – С. 7–9.
32. Шапоренкова, Г.А. К вопросу об изменении отношения к системе подготовки педагогических кадров [Текст] / Г.А. Шапоренкова, Р.М. Баскаев // Инновации в образовании: сборник научных статей. – Салехард: ИПКРО, 2008. – С. 100–106.
33. Шапоренкова Г.А. Тенденции управления образовательными системами в контексте современных требований к качеству образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Челябинский гуманитарий: сбор. науч. трудов членов Челяб. отдел. Академии гуманитарных наук. – 2009. – № 1 (7). – С. 106–110.
34. Шапоренкова, Г.А. Модели совершенствования региональной системы управления качеством образования [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Челябинский гуманитарий: сбор. науч. трудов членов Челяб. отдел. Академии гуманитарных наук. – 2009. – № 1 (7). – С. 111–119.
35. Шапоренкова, Г.А. Аудит в системе оценки качества образования. [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Актуальные проблемы повышения качества общего и профессионального образования в условиях модернизации: материалы междун. науч.-практ. конф. – Челябинск: изд-во ИИУМЦ «Образование», 2009. – Ч.1. – С. 211–222.
36. Шапоренкова, Г.А. Методология оценки эффективности региональных и муниципальных систем образования в условиях их инновационного развития. [Текст] / Г.А. Шапоренкова // Актуальные проблемы повышения качества общего и профессионального образования в условиях модернизации: материалы междун. науч.-практ. конф. – Челябинск: изд-во ИИУМЦ «Образование», 2009. – Ч.2. – С. 118–128.